



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO**

**COORDINACIÓN DEL PROGRAMA EDUCATIVO
DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**“EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN
LECTORA POR MEDIO DE LA ENSEÑANZA
RECÍPROCA”**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

P R E S E N T A N

ANA CATALINA MARTÍNEZ MASSÓ

ELVIA MARTÍNEZ GARCÍA

ROSA ISELA FLORES JUÁREZ

ASESOR DE TESIS:

MTRA. ALEJANDRA CASTILLO PEÑA



MÉXICO, D. F.

JULIO 2008

Agradecimientos

Agradezco a Dios que me dio la vida y que me permitió concluir con este trabajo.

A mi madre que fue como un ángel que me guió desde el cielo.

A mi padre y hermanos que estuvieron a mi lado.

A Alma Rosa por todo su apoyo en la realización de este trabajo.

Y a todas las personas que me apoyaron y motivaron siempre en todo momento.

Ana Catalina

Agradezco a Dios por dejarme existir; a mis padres por darme la vida.

A mis hijos David y Alondra por róbales tiempo que merecían.

A mis hermanas, hermanos y sobrinos por su apoyo moral.

Gracias a cada uno de mis amigos (as) que con clara generosidad me han dado palabras de aliento y motivación para seguir adelante.

Un agradecimiento especial a mis amigas y compañeras Ana Catalina y Rosa Isela que han sabido tolerarme en los momentos difíciles.

Elvia

Agradezco a ese ser supremo que con su mano invisible siempre me alcanzó y me levantó cada vez que decaí, poniendo en mí fuerza física, mental y espiritual para culminar con el logro de este trabajo.

A toda mi familia que me apoyó para llegar a realizar mi meta; en especial a mis hijos Raúl y Nahomi que fueron mi motivación para cumplirla.

A mi esposo Raúl por su apoyo y a mis amigas Ana Catalina y Elvia por su amistad incondicional.

Rosa Isela

Agradecemos a todos los profesores por su guía y sus enseñanzas para concluir este trabajo en especial a:

Alejandra Castillo Peña

Elizabeth Rojas Samperio

María Victoria Avilés Quezada

Nevin Terrence Siders Vogt

José Simón Sánchez Hernández

INDICE

	Página
Resumen	
Justificación	
Introducción	
MARCO TEÓRICO	9
CAPÍTULO I. LA LECTURA	9
1.1 Definición de Lectura.....	10
1.2 Modelos que explican el Proceso Implicado en la Comprensión de la lectura	12
1.2.1 Modelo Ascendente.....	13
1.2.2 Modelo Descendente.....	14
1.2.3 Modelo Interactivo	14
1.3 Proceso de Lectura	15
1.4 La Comprensión de la Lectura.....	18
1.5 Teorías que explican la Comprensión de la Lectura.....	21
1.5.1 Niveles de Comprensión	22
1.5.2 Proceso de Comprensión lectora.....	24
1.6 Meta Cognición y Meta Comprensión.....	31
1.7 Diferentes Tipos de Texto.....	33
1.8 Estrategias para la Comprensión de la lectura.....	38
1.8.1 Estrategias antes de la lectura.....	39
1.8.2 Estrategias durante la lectura.....	40
1.8.3 Estrategias después de la lectura.....	40
1.9 Tipos de enseñanza.....	43
1.9.1 Enseñanza directa.....	43
1.9.2 Enseñanza recíproca.....	45
CAPÍTULO II. APORTES DE LA ENSEÑANZA RECÍPROCA A LA	
COMPRESIÓN LECTORA	46
2.1 Antecedentes que respaldan la Enseñanza Recíproca.....	47
2.2 Estrategias de la Enseñanza Recíproca.....	51

2.3	Objetivo de la Enseñanza Recíproca	58
2.4	Importancia de la Enseñanza Recíproca.....	58
2.5	Papel del Profesor en la Enseñanza Recíproca.....	59
2.5.1	Principios Instruccionales	62
2.6	Papel del alumno durante la Enseñanza Recíproca.....	63
2.7	Organización del ambiente escolar	63
CAPÍTULO III. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO.....		66
3.1	Planteamiento del problema.....	66
3.2	Tipo y diseño de investigación.....	66
3.3	Hipótesis.....	66
3.4	Variables.....	66
3.5	Objetivo General.....	66
3.6	Objetivo Específico.....	67
3.7	Participantes.....	67
3.8	Instrumentos.....	68
3.9	Escenario.....	71
3.10	Procedimiento.....	72
CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....		75
4.1	Análisis cuantitativo.....	75
		76
4.1.1	Análisis Estadístico.....	
4.1.2	Análisis de los niveles de comprensión (Literal, Inferencial y Crítico) por frecuencias.....	80
4.2	Análisis cualitativo.....	83
CONCLUSIONES.....		89
BIBLIOGRAFÍA.....		92
ANEXOS		97

RESUMEN

Se realizó una investigación que tuvo como propósito mejorar la comprensión lectora a alumnos de sexto año de primaria de una escuela ubicada al sur de la ciudad del Distrito Federal por medio de las estrategias de la enseñanza recíproca propuesta por Palinscar y Brown (1984) (Citado en Sánchez, 1993) como lo son clarificar, resumir, cuestionar y predecir. Estas ofrecen una manera de mejorar la comprensión de textos narrativos breves. Este modelo toma como base las características del trabajo en grupos cooperativos, así como ideas de la teoría sociocultural, ya que el alumno aprende del maestro cómo se deben de aplicar las estrategias para posteriormente hacerlo solo apoyándose en el equipo de trabajo.

Considerando la corriente cognoscitiva este trabajo presenta un panorama de lo que significa leer, el proceso que implica y cómo se lleva a cabo la comprensión. Además la forma de regular el aprendizaje a través de la meta cognición y la importancia de la enseñanza de las estrategias en el ámbito educativo. La investigación fue de tipo descriptivo con un diseño cuasiexperimental se realizó en tres fases; en la primera se aplicó un Pretest constituido por un cuestionario elaborado de acuerdo a los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico, éste sirvió para seleccionar grupo control y experimental. En la segunda se trabajó con las actividades del "Programa de Intervención" diseñado con las estrategias de la enseñanza recíproca. En la tercera se aplicó un posttest con las mismas características del anterior. Los resultados obtenidos se analizaron a través del estadístico "T de student" y por medio de frecuencias para evaluar los niveles de comprensión; los resultados demostraron que los alumnos lograron un avance en comprensión de la lectura.

JUSTIFICACIÓN

Pocas veces en las escuelas se enseñan y emplean estrategias lectoras que ayuden a los alumnos a pensar por sí mismos, a razonar y a desarrollar habilidades para comprender mejor un texto; por ello se decidió investigar sobre la comprensión lectora para saber cómo es el proceso y qué estrategias hay para mejorarla que puedan beneficiar a los alumnos; ya que la comprensión es la base de todo aprendizaje, y uno de los cimientos que sostienen los conocimientos que se adquieren.

La preocupación surge porque en el año 2000 los datos de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), México ocupó el lugar 34 entre los 41 países que participaron en pruebas de comprensión lectora, estos resultados indican que algo se está haciendo mal en el sistema educativo, por ello hace falta buscar otras alternativas que proporcionen estrategias eficaces para que los alumnos mejoren su comprensión.

Por lo anterior, los resultados obtenidos corroboran que los alumnos no tienen el hábito de la lectura, probablemente siguen concentrándose más en descifrar símbolos (letras) que en entender. No se están reforzando estrategias que les ayuden a comprender; ya que, el saber leer no garantiza que con ese solo acto aprendan a entender un texto, son dos situaciones vinculadas que en el proceso de razonar actúan juntos, pero se necesita estar activamente pensando en lo que se está leyendo para comprender.

Algunos de los problemas que obstaculizan la comprensión pueden ser, desde desconocer el significado de palabras ó perder la secuencia de la lectura, hasta de no de entender las ideas principales que el autor trata de expresar. Esto provoca que algunos alumnos tengan serias dificultades en la escuela reprobando distintas materias o bajas calificaciones, por lenta comprensión en los contenidos.

Considerando que éste problema se debe a que no se tiene el hábito de la lectura, a la carencia de estrategias que motiven a los alumnos a leer con gusto sin que sea una carga; se propone un “Programa de Intervención” basado en el modelo de la enseñanza recíproca como un apoyo que facilite la comprensión de la lectura para mejorar el aprendizaje de los alumnos.

INTRODUCCIÓN

Una de las principales causas de las bajas calificaciones de los alumnos durante el proceso de aprendizaje, es porque en algunos casos les cuesta trabajo comprender los textos; y las dificultades para entender se acentúan cuando tienen que asimilar tantos contenidos que propone cada una de las asignaturas de las instituciones educativas.

Actualmente las propuestas para mejorar la comprensión en la lectura aumentan; Sin embargo, los estudiantes mexicanos siguen presentando un nivel bajo en educación y entonces las preguntas surgen, *¿qué es lo que está fallando?, ¿en dónde radica el problema de las bajas calificaciones?, ¿tiene que ver con la falta de estrategias en comprensión lectora?* Sí el problema radica en la enseñanza de estrategias para la lectura es importante trabajar en ellas para disminuirlo.

Por ello, se retoman en esta investigación las estrategias de la enseñanza recíproca; clarificar, resumir, cuestionar y predecir de Palinscar y Brown (1986) (Citados en Sánchez, 1993) como una alternativa que replantea el papel del profesor y del alumno en su participación durante las clases; estas estrategias se estudiaron y se elaboró un “Programa de Intervención” con doce sesiones, con el fin de mejorar la comprensión de los alumnos de una escuela ubicada al sur de la ciudad, para que puedan llegar a niveles más altos de escolarización.

Considerando el problema de comprensión lectora la siguiente investigación tiene como objetivo analizar la comprensión antes y después del “Programa de Intervención” basado en el modelo de la enseñanza recíproca; que resalta la importancia que tiene trabajar en equipos cooperativos.

La estructura de este trabajo está compuesta por la parte teórica en la que, en el primer capítulo se explican diferentes formas de conceptualizar la lectura entendida no sólo como una simple interpretación de símbolos sino como una construcción de significados que realiza el lector; se analiza el proceso de la misma así como lo que se entiende por comprensión inherente al proceso de lectura.

Se menciona la importancia que tiene el conocer los diferentes tipos de texto como un primer paso para introducir al alumno en la lectura, se le da mayor relevancia a los textos narrativos breves, como la leyenda, por ser los instrumentos con los que se trabajó en esta investigación, se considera la interacción entre las características de él lector y del texto dentro del contexto en el que se desarrollan.

Se explica cómo en la lectura intervienen procesos cognitivos tales como la percepción visual de las letras, la decodificación de símbolos, el significado que se le da a al texto, el proceso de construcción y el conocimiento previo que se posee. Todos estos factores permiten que se lleve a cabo la lectura y van acompañados de estrategias propias que emplea cada lector ayudándolo en este proceso.

Considerando que el aprender a leer y a escribir son las bases de todo aprendizaje, el objetivo de la lectura es adquirir una mejor comprensión, los alumnos lograrán asimilar más fácil los contenidos y podrán responder acertadamente cuando se les pregunte sobre los textos, ya que ocurre que en ocasiones algunos profesores no han dedicado tiempo suficiente ni esfuerzo en el desarrollo y dominio de estrategias que capaciten a los alumnos a comprender más fácil la lectura y por lo mismo éstos no lo leen con gusto y la dejan por considerarla como una carga.

El segundo capítulo presenta el panorama contextual en el que se deben de poner en práctica las estrategias de la enseñanza recíproca, la propuesta señala que se trabaje entre el maestro y la participación constante de los alumnos, el diálogo es fundamental porque permite ir delegando gradualmente el control de la lectura entre sus participantes; la enseñanza recíproca fundamenta que el aprendizaje se facilita cuando el alumno trabaja más en equipo que a nivel individual.

Se expone cómo funciona la enseñanza recíproca; su aportación a la comprensión lectora, sus estrategias como clarificar, resumir, cuestionar y predecir, las cuáles ayudan a desarrollar habilidades de comprensión que se emplean en pequeños grupos, así como la importancia de la metacognición para el beneficio de la comprensión que lleva a cabo cada alumno.

La enseñanza recíproca toma como base la teoría de desarrollo social y el aporte del aprendizaje cooperativo así como la perspectiva de la psicología cognitiva, la cual afirma que la comprensión es una actividad constructiva elaborada por el lector, impulsa al cerebro a procesar la información y entenderla.

El objetivo fundamental es que los alumnos aprendan a hacer uso de las cuatro estrategias que estructuran la enseñanza recíproca; clarificar, resumir, cuestionar y predecir; con el fin de ayudar a mejorar la comprensión en la lectura.

El capítulo tres presenta la metodología del trabajo; la investigación se realizó en una escuela pública ubicada al sur del Distrito Federal, en donde se trabajó con dos grupos de sexto año de primaria del turno matutino, uno como grupo control y el otro experimental, con un total de cuarenta y siete alumnos entre doce y trece años de edad.

El método para seleccionar al grupo control y experimental consistió en que leyeron un texto de tipo narrativo breve y resolvieron un cuestionario con preguntas elaboradas con los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica, (Pretest) relacionadas con la lectura, así se valoró cuál de los dos obtuvo mejor calificación en comprensión.

El grupo que obtuvo la puntuación más baja fue el elegido como grupo experimental para trabajar el "Programa de Intervención", diseñado con base en el modelo de la enseñanza recíproca, durante doce sesiones practicando las estrategias antes citadas; mientras el más alto en calificaciones quedó como grupo control.

Una vez concluidas las sesiones del programa, ambos grupos resolvieron otro cuestionario con otra lectura (Postest) para comparar el nivel de comprensión alcanzado; se trató de comprobar que la enseñanza recíproca ofrece otra alternativa de gran ayuda para mejorar la comprensión lectora.

En el capítulo cuatro se explican los resultados obtenidos, se analizaron a través del estadístico "T" de student y se llegó a la conclusión que hubo un incremento significativo entre el grupo control y el grupo experimental; logrando que el grupo experimental lograra un avance relativo al grupo control.

Por otro lado, se evaluaron los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico; cuantitativamente se encontró que el nivel más favorecido fue el inferencial, en segundo lugar el crítico, mientras que el nivel literal bajó su promedio.

También se analizó cualitativamente el “Programa de Intervención”; para su estudio se tomaron solo tres sesiones, una de las del inicio, otra intermedia y otra de las finales, para observar el manejo de las estrategias a través de sus resúmenes, en ellos se destaca la construcción de las ideas principales que reflejan el trabajo de las estrategias.

En sus resúmenes se observó que les cuesta trabajo escribir con sus propias palabras las ideas principales y suelen recurrir al texto y copiar las ideas literalmente. Esto indica que será difícil corregir costumbres mal infundadas en el aprendizaje.

Se observó al inicio de las actividades que los alumnos no leían con fluidez lo que obstaculizó la comprensión; al principio mostraron apatía para leer, argumentado que no les gusta y que les aburre; al final de las sesiones todo esto mejoró.

Se propone elaborar instrumentos de evaluación en el nivel crítico que delimiten bien los reactivos, dejándolos abiertos a un análisis de comprensión crítica; ya que se percató que evaluar este nivel es difícil, considerando que todos los alumnos son diferentes y por lo tanto sus críticas son validas.

Se propone introducir las estrategias de la enseñanza recíproca desde que el alumno inicia el proceso de aprendizaje, con el fin de facilitar la comprensión y el desarrollo de competencias para que le sea más fácil trabajar en grupos cooperativos, lo que influirá en su ambiente dentro del aula, con el fin de formar alumnos estratégicos para que logren aprender con independencia.

MARCO TEORICO

CAPÍTULO I. LA LECTURA

Dar a conocer la importancia que tiene la comprensión de la lectura para mejorar la calidad de la enseñanza, es uno de los retos de esta investigación; se considera la reforma de los planes y programas de 1993, de la Secretaría de Educación Pública (SEP), porque recalca la importancia que tiene para el alumno desarrollar su capacidad para aprender con independencia.

Por lo anterior se toma en cuenta el Programa de Español propuesto por la SEP ya que ubica a la lectura y a la escritura como dos habilidades básicas del aprendizaje de los alumnos porque les permite independencia, durante este proceso (Berruecos, 1976).

Dada la importancia que tiene la lectura en la vida cotidiana del hombre, es importante enseñar estrategias para que los alumnos logren desarrollar esta actividad por sí solos, como lo establece la reforma de 1993 (Luna, 1993).

La lectura se vuelve una actividad indispensable que cumple diversas funciones, una de las más importantes es que gracias a ella cambian las condiciones de vida de un individuo; es decir, le será más fácil a un niño que sabe leer desarrollarse integralmente, que a otro que no aprendió, ya que su comunicación con los demás quedará limitada porque se está rodeado de infinidad de eventos que invitan a practicar la lectura, por ejemplo, las publicaciones del periódico que informan algún suceso; cuando se envía alguna carta se hace con el fin de transmitir algún mensaje; los letreros de señalamientos, tan importantes para desplazarse de un lugar a otro; o cuando se tiene que leer un contrato. Así la lectura siempre va a estar presente en la vida del hombre desarrollando su capacidad cognitiva (Bruns y Griffin, 2000).

En virtud de que se vive en un mundo en el que resulta de vital importancia para el ser humano la comunicación oral y escrita; es necesario saber que actualmente gran parte de esta se lleva a cabo mediante la lengua escrita, y la lectura es un acto en el que se tiene que tener razonamiento, conciencia y lógica; es la posibilidad que tienen el hombre para crear, construir e imaginar todo aquello que en algún momento le resulte desconocido; a través de

la lectura puede establecer su propio criterio sobre algo, además de que es la base de todo aprendizaje y, por lo tanto, es indispensable que profesionales de la educación, así como los mismos alumnos, entiendan qué significa leer y que no tomen esta actividad como un simple desciframiento de palabras sino como una función que involucra muchos aspectos (Ruelas,1992).

1.1 DEFINICIÓN DE LECTURA

Considerando la importancia que tiene la lectura en la escuela como factor determinante en el aprendizaje del alumno, los profesores deben de enseñar el valor funcional que tiene la lengua para que logren conseguir el dominio de las cuatro destrezas básicas de ésta, como lo es escuchar, hablar, leer y escribir como parte fundamental del lenguaje oral y escrito (Camina, 1996).

El lenguaje pone de relieve las ideas que se poseen; es decir, lo que piensa el sujeto lo expresa a través de la palabra ya sea oral o escrita; como pueden ser gustos, sentimientos o necesidades (Smith, 1989).

Cuando el niño ingresa a la escuela y aprende a leer, se involucra en otros mundos fantásticos de conocimiento, el leer y escuchar, lo enseñan a ampliar sus ideas; escribir y hablar lo capacitan para exponerlas y reconstruirlas; es decir, construye sus ideas leyendo para posteriormente decirlas con sus propias palabras, según cómo lo haya entendido.

Pero si; las ideas ya reconstruidas van a partir de la lectura ¿se debe saber leer correctamente para tener la seguridad que se entendió lo que los textos dicen? A esta pregunta se tratará de dar respuesta en el transcurso de esta investigación. Se cree que leer correctamente significa conocer las letras y pronunciarlas con el tono adecuado para formar palabras. Por lo pronto, cabe decir que leer correctamente interpretando grafías no es suficiente, existe algo más que leer.

Se inicia tratando de definir ¿qué es leer? leer etimológicamente tiene su origen en el verbo latino legere, que hace relación a ideas de recoger, cosechar y adquirir un fruto; leer se considera un acto en el cual se dan significados a hechos, cosas o fenómenos, también

devela un mensaje cifrado que lleva a conocer una realidad. Esta definición cuando menciona “adquirir un fruto” hace relación al aprendizaje que se obtiene después de haber trabajado la lectura (Sastrías, 1997).

Según la definición común: “Leer es pasar la vista por lo escrito o impreso, haciéndose cargo del valor y significación de los caracteres empleados”; esto trata de la habilidad de decodificación (reconocer las palabras) cómo un primer paso y comprender el significado de las palabras como el segundo; es como juntar letras para formar palabras, y se considera buen lector, al que lo hace rápido y lee con claridad. Su objetivo es que los niños lean de corrido y se da por supuesto que después surgirá la comprensión. Pero esta idea tiene como consecuencia un aprendizaje automático de la lectura, que en algunos casos es difícil de cambiar (Diccionario Larousse, 2004).

Solé (1999) considera a la lectura como un proceso fundamental para la comprensión del lenguaje escrito, en el cual intervienen dos factores: el texto en cuanto a su forma y contenido y el lector, con sus expectativas y los conocimientos previos que posee. Su concepto está englobado en la interacción constante de los mismos.

Para Mendoza (1998) la lectura es sólo un proceso que involucra el reconocimiento de palabras que se tienen que integrar para construir las ideas, y en él es importante que el lector involucre sus conocimientos previos; y construya sus ideas a partir de lo que lee, lo cual le permitirá una mejor comprensión.

Thorndike (1917) y Stauffer (1969) (Citados en Espín, 1987:52) definen a la lectura: “como una función básicamente de tipo cognitivo”. Es decir; como una función que compara; cuando un sujeto trata de resolver un problema matemático; su mente recurre a todos los conceptos hasta llegar a una solución, así la lectura, se entenderá hasta que se le otorgue un significado.

Otros autores como Baker (1989); Garner (1981) Paris y Jacobs (1984) Paris y Miers (1981) (Citados en Minnick y Alverman, 1994:24) consideran que el concepto de la lectura varía en función del tipo de lector, por ejemplo: Los lectores de más edad y los buenos lectores tienden a considerar a la lectura como un proceso de obtención de significados;

mientras que los lectores con menos edad o los menos competentes, la verán como un proceso de decodificación.

Actualmente en algunas escuelas se les equipa con computadoras para facilitar el aprendizaje; pero con el avance de la tecnología el concepto de lectura se modifica, no consiste en decodificar o interpretar unidades lingüísticas sobre un texto escrito y comprenderlo de una manera pasiva, sino que se trata de captar la información, pero a través de la computadora en donde el lector interactúa activamente con otras funciones físicas propias del manejo de la máquina; la información en algunos casos trae ya un significado; es el medio de transmisión de ideas, se considera como un producto de significación, la herramienta que proporciona información ya procesada, ideas estructuradas que restringen; que en algunos casos resuelve todo sin necesidad de que el que la usa genere nuevas ideas y esto perjudica la comprensión de la lectura porque algunos de los alumnos no se molestan ni siquiera en leer, ni entender, sólo identifican el tema de lo que se les pidió, lo extraen de la red y copian; esto obliga al lector a cambiar estrategias de lectura según lo que imponga la utilización de la máquina (Avalos, 1991).

Se observa que la idea sobre qué es leer, corra el riesgo de que se confunda su significado; es decir, no debe quedar nada más en transportar el material escrito al lenguaje oral, porque se consideraría como una simple técnica de sonorización, sino que leer es todo un proceso mental que va acompañado de la comprensión, si no hay comprensión no hay lectura eficiente, leer significa interactuar con un texto y comprenderlo; es una compleja actividad de conocimientos, tanto lingüísticos como de la misma experiencia que posee cada lector de acuerdo al convencionalismo social, cultural e ideológico.

1.2 MODELOS QUE EXPLICAN EL PROCESO IMPLICADO EN LA COMPRENSIÓN DE LA LECTURA

Establecer una definición integral de lo que es leer resulta difícil; se mencionó que se pensaba que entender el lenguaje escrito era igual a reconocer palabras y se daba por hecho que se había comprendido; es decir, que el reconocer las letras con sólo verlas, representarlas y expresarlas a través del lenguaje oral se adquiriría la comprensión.

La psicología educativa no se ha quedado estancada con esa idea, se ha observado en las escuelas que algunos profesores para comprobar que sus alumnos han comprendido lo que leen, se enfocan a realizar una serie de preguntas sobre el tema o solicitan la identificación de la idea principal del texto para ver que tanto han aprendido y si contestan correctamente se considera que el alumno ha comprendido el tema. Esto ayuda a la comprensión siempre y cuando se le impulse a pensar por sí mismo, de lo contrario la limita (Jurado, 1996).

Por ello, para saber que hay detrás de la lectura diversas investigaciones se dieron a la tarea de indagar sobre el proceso de lectura, entre las más destacadas están las de la corriente cognitiva que menciona tres tipos de modelos, modelo ascendente, modelo descendente y modelo interactivo, los cuales la entienden de igual forma pero con el proceso invertido; estos modelos explican cómo el lector procesa la información para comprender la lectura.

1.2.1 MODELO ASCENDENTE

Este modelo toma en cuenta dos aspectos, el primero considera que comprender el lenguaje escrito equivale a reconocer visualmente las palabras, unido a la comprensión del lenguaje oral; es decir, implica la correlación sonora de una grafía correspondiente a una imagen visual en la mente del sujeto.

El segundo aspecto hace referencia a la manera en cómo se analiza la información de un texto, dice que se hace de manera jerárquica hacia una sola dirección; es decir, cuando se dispone a leer se observan primeramente las letras, se identifican otorgándoles su correspondiente significado asociándolo a la manera en como se pronuncian; posteriormente se combinan las letras para formar sílabas y palabras hasta que se entiende el significado de lo que se está leyendo.

Es ascendente porque va de abajo hacia arriba el proceso; es decir, primero se ve en el texto las palabras que contiene (abajo) y después la mente (arriba) la procesa a partir de los conocimientos previos que se poseen, dándole un significado; el texto se considera como

el conducto que transmite el significado. Como se observa, esta perspectiva considera que el significado de la lectura se encuentra en primera instancia en el texto.

1.2.1 MODELO DESCENDENTE

Este modelo considera a la lectura como una tarea cognitiva compleja y exigente, para lograr comprender lo que se lee, intervienen los aspectos anteriores pero invertidos, es decir; no es primero el reconocimiento de palabras a través de la vista, si no que, al leer se están activando conocimientos previos sintácticos y semánticos que permiten anticipar la información contenida en el texto.

Para llegar a esto se debe tener un dominio en la decodificación; es decir, se lee con los ojos, pero ellos son sólo una cámara que identifica las imágenes para que la mente las convierta en ideas, ya que es esta la que transforma lo que se lee.

Dicho de otro modo, desciende la información que se procesa de arriba hacia abajo; es decir, la mente (arriba) a través de los ojos, inicia convirtiendo en ideas la lectura, activa conocimientos previos los relaciona y da un significado (abajo), baja la información al texto. Este modelo enfatiza que el significado se encuentra únicamente arriba de la mente del sujeto que lee y no es el texto el que crea el significado.

1.2.3 MODELO INTERACTIVO

Cada uno de los modelos mencionados proporcionan información sobre lo que implica el proceso de lectura; sin embargo, no permiten englobar lo que es comprender, por ello el modelo interactivo hace referencia a que la lectura es un proceso interactivo entre lo que se ve y entiende cuando se está leyendo con todo el conjunto de palabras; es decir, este modelo considera que el reconocimiento de palabras por medio de la vista y el pensamiento interactúan juntos logrando que la lectura sea comprensiva; ya que se le otorga un significado a esos símbolos almacenados en la memoria a largo plazo (lo visual, léxico, gramatical, conceptual y meta cognitivo).

Este modelo conjuga los dos modelos anteriores, da una visión más completa del proceso de lectura, y aclara lo que ésta implica para elaborar una definición más clara de lo que significa leer.

El enfoque cognitivo trata de entender los procesos mentales donde la mente utiliza símbolos que a través de la experiencia les da un significado, los procesa y almacena; a esto se le llama representaciones mentales las cuales se pueden utilizar posteriormente para entender el significado de lo que se está leyendo. Así leer, es un proceso interactivo en el cual si no hay comprensión no hay lectura y ésta es todo un proceso mental que lleva a cabo la mente. De los tres modelos, el interactivo es el que revela lo dicho anteriormente, el primero y el segundo no puede desligarse uno de otro, ambos son complementarios, son acciones mentales que se conjugan (Tapia, 2000).

1.3 PROCESO DE LECTURA

En los últimos años han surgido teorías que tratan de demostrar este proceso, ellas retoman la corriente cognitiva; la cuál considera que existen múltiples procesos mentales, dos de ellos de gran importancia; los que intervienen en el reconocimiento de palabras de bajo nivel y los que intervienen en la comprensión, procesos de alto nivel; los procesos de bajo nivel refieren al reconocimiento que se tienen de la letra impresa al lenguaje hablado y; los procesos de alto nivel tienen como finalidad captar la información o el mensaje del texto escrito (Bautista, 1993).

Entre éstas teorías están las de transferencia de información, de Berge, Samuels (1985), Gough (1985) (Citados en Cairney, 1996), quienes afirman que el lector al extraer el significado del texto impreso lo procesa de manera lineal; es decir, toma letra por letra, palabra por palabra transfiriendo todo a la mente; por eso su éxito se basa en evaluar la cantidad de información transferida y, para hacerlo requiere que el lector aprenda una técnica y entre más información transfiera da por hecho que entendió o asimiló el texto.

Las teorías Interactivas de los años sesentas y setentas propuestas por Goodman y Smith (1984) (Citados en Cairney, 1996) sostienen que el proceso se fundamenta en los conocimientos previos y de los textos que se emplean, en ellos el lector construye su propio significado.

Las teorías transaccionales de Rosenblatt (1978) y Shanklin (1982) (Citados en Cairney, 1996) son un complemento de las teorías interactivas, las primeras afirman que el significado se encuentra no en el texto, ni en el lector si no más allá; en la conjugación que se hizo de ambos, es decir, de lo que la mente procesó al leer, más los conocimientos que ya se poseían junto con los del texto.

Las teorías anteriores comparten algunos componentes claves en este proceso entre los cuáles se consideran los siguientes:

- a) **El rol del lector:** El rol que juega un lector al iniciar la lectura se entiende de dos formas; en la primera el lector puede asimilar el significado que el escritor procura comunicar; es decir, el lector está como receptor de la información que se trata de transmitir. La segunda forma es la que describe Holland (1975) (Citado en Cairney, 1996) quien considera que el rol del lector es el de construir significados al leer, esto es, no se limita sólo a interpretar lo que el autor trata de decir, si no lo que él piensa y dialoga consigo mismo para darle su propio significado.

- b) **La categoría del texto:** Esta tiene que ver con el uso del lenguaje de cada región y forma parte del proceso, porque por lo regular el texto puede tener un sólo significado dependiendo del lugar, está codificado mediante el uso de sistemas lingüísticos del léxico al que pertenece; es decir, un repertorio de palabras propias de la lengua del lugar; la sintaxis que refiere al orden de las palabras para formar las oraciones; el significado que adquieren la semántica y pragmática entendida como la disposición que se le da a las ideas.

- c) **El objetivo de leer:** Según Gough (1972) (Citado en Cairney, 1996) el objetivo de la lectura es extraer el significado del texto y una manera de comprobar si la lectura fue de calidad es que debe de coincidir el significado que le dio el lector con la del autor. Por su parte Bleich (1978) (Citado por Cairney, 1996), Menciona en este punto que cada persona piensa de manera diferente y por lo tanto probablemente no va a coincidir el significado que extraiga del texto con la del autor, además una parte importante es que este significado es relativo porque está influido por el lector, el texto y factores contextuales, además que debe de existir una transacción de estos elementos para que se construya el significado.

- d) La forma de utilizar el conocimiento basado en el texto:** Esto es, el lector empieza por el símbolo, pasa a la palabra, la oración y por último al texto en el cual descubre el significado. Se difiere mucho de esta idea por considerarla como ciertos pasos automáticos a seguir, como si la mente funcionara con un dispositivo ya establecido en el que el sujeto no tiene la oportunidad de pensar sino hasta el final de estos pasos. Otros autores piensan que el significado es el punto de partida para poder ir enlazando el texto, logrando así la comprensión; es decir, desde un principio el lector está interactuando con el texto de tal manera que mientras lee ya está en el proceso de construir su propio significado (Gough, 1972) (Citado en Cairney, 1996).
- e) El lugar:** El significado es relativo y depende de las transacciones que se produzcan entre lectores y textos. El individuo es un ser en constante cambio, el ambiente en el que lee también cambia y por lo tanto cambia el significado dependiendo de las circunstancias de la vida, el tiempo y el contexto en el que se desenvuelve.
- f) El impacto del contexto en la lectura:** Gough (1972) (Citado en Cairney, 1996) considera que el contexto tiene que ver con la manera en cómo se extrae el conocimiento; tal vez una misma idea puede ser interpretada de diferentes modos en distintos contextos. Por su parte Rosenblatt (1978) (Citado en Cairney, 1996) opina que el contexto configura el significado que se construye e intervienen tres niveles:

En el primero, lectores que comparten contextos culturales similares y que por lo tanto comparten el significado. El segundo. Desde el lugar en donde se escribe el texto ya poseen características propias de esa cultura que se relacionan con su sociedad y el tercero según el contexto en el que se lea va a modificar el significado de la lectura.

- g) La influencia del objetivo del lector:** En este punto, algunas teorías piensan que el significado de un texto no tiene que ver con el objetivo del lector, puesto que el significado del mismo ya está en el texto independientemente del objetivo; mientras que Rosenblatt (1978, 1975) (Citado en Cairney, 1996) considera que el objetivo da la pauta para que el lector encuentre ese significado. Cairney (1996) sostiene que el objetivo puede limitar ese significado y no permite que las ideas se expandan.

h) La lectura como pensamiento crítico: Esto es, la lectura se considera como un proceso de pensamiento activo el cual requiere de utilizar estrategias que ayuden al lector a recrear significados, el individuo debe de estar capacitado para pensar por sí mismo a formular preguntas; a inferir y no sólo a repetir lo que ya está dicho en el texto (Cairney, 1996).

Como se puede apreciar la lectura involucra diferentes factores que en ocasiones desconocen algunos profesores y muchos de los puntos mencionados no se toman en cuenta, pero queda claro que la lectura es un proceso constructivo que se lleva a cabo dentro de un contexto específico donde se da la interacción de lo escrito y la construcción de significados; es decir, el lector se pregunta ¿Qué estoy aprendiendo?, ¿Cómo estoy entendiendo? Y ¿A qué conclusiones puedo llegar después de haber realizado la lectura? Durante este proceso el lector juega una participación activa, interviene su personalidad, conocimientos y experiencias previas; se considera así a la lectura como un proceso interactivo en el que el producto final es la comprensión del texto.

Es complejo llegar a entender este proceso porque ocurre en el interior de la mente y difícilmente se tiene acceso a esta; comprender la lectura requiere de una serie de demandas cognitivas por parte del sujeto, intervienen una serie de estrategias que automáticamente esta realizando; desafortunadamente algunos de los profesores no trabajan con estrategias, no las refuerzan o mejoran, consideran que es un proceso que se desarrolla por sí mismo en el alumno y la mayoría de las veces sólo cuenta la trasmisión de contenidos sin detenerse a detectar si los está asimilando.

Enseñar estrategias que ayuden a comprender los textos es una manera de facilitar el aprendizaje a largo plazo, una manera de formar individuos pensantes y críticos, y que no sólo sean repetidores de palabras que aprenden de memoria (Cairney, 1996).

1.4 LA COMPRESIÓN DE LA LECTURA

Algunas de las definiciones y modelos descritos anteriormente sobre la lectura, mencionan que para leer se tiene que extraer el significado y esto es lo que implica comprender, pero ¿qué es comprender? Espín, (1987):51 menciona que “El término “comprender” es bastante ambiguo, ya que puede significar tanto “obtener información del texto” como “interpretar” y

“valorar” dicha información”; comprender va más allá que sólo interpretar o valorar la información porque se extraen más ideas, se asimilan contenidos, se piensa en lo que se puede obtener, se relaciona con experiencias previas para fundamentar opiniones e implica procesos activos en la mente. La comprensión es la esencia de la lectura; se lee para captar o entender lo que los autores tratan de transmitir, es el cimiento de todo aprendizaje.

Así, para Sánchez (1979) (Citado en Burón, 1999: 44) “La comprensión de un texto es la representación mental que se hace de un significado”; es decir, se llega a la comprensión cuando las representaciones mentales del lector concuerdan con las del autor.

Pero como toda definición siempre existe algo que las limita, en el caso anterior, Kintsch (1982) (Citado en Burón 1999) menciona que existen infinidad de representaciones y que además el significado de un texto no sólo va a depender de lo que el autor trata de transmitir sino también de todo lo que conoce el lector y del objetivo que persigue al leer.

Por otro lado Burón (1999) enfatiza que no basta con entender al autor con lo que trata de decir, sino que es necesario entender el texto mismo, de tal manera que pueda darse un significado personal, pues el significado de cualquier texto siempre va a estar parcialmente determinado por el texto; la otra parte, la construye el lector de la forma en que concibe el mundo que le rodea.

Se ha mencionado que el lector tiene que construir ideas, que el proceso de la lectura es constructivo, pero ¿qué tiene que ver con la comprensión? ¿cómo la construye el lector? Ciertamente sí tiene que ver con la comprensión, porque es el resultado del aprendizaje que se adquiere durante la lectura y, se hace de tal manera que el lector trabaja las ideas en su mente, como entrelazándolas de maneras diferentes que al juntarlas le permiten entender y adquirir un conocimiento nuevo.

Actualmente en las escuelas se trabaja bajo la perspectiva del constructivismo que hace referencia a la construcción de significados; anteriormente se consideraba que el conocimiento se adquiría dependiendo de ciertos patrones de conducta que se repetían hasta que se automatizaban; ahora la reforma educativa concibe al conocimiento como algo elaborado y construido por el alumno, dependiendo de la manera en cómo percibe el mundo a partir de las ideas previas que posee (Calero y Pérez, 1999).

El constructivismo se interpreta de dos formas: la primera piensa que la actividad del sujeto está en función de su organización cognitiva; es decir, cada individuo tiene la capacidad de formar sus propias estructuras mentales de acuerdo a la forma en cómo asimiló los contenidos. La segunda versión apunta al cambio, a la forma de organizar el pensamiento en función de lo que se hace para ordenar las ideas; es decir, la interacción con el mundo físico y social, ayuda a adquirir experiencias que modifican la manera de pensar (Ortega, Lunque y Cubero, 1996).

En el constructivismo el aprendizaje es entendido como el resultado de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente que va construyendo progresivamente los conocimientos (Coll, 1992).

Para el constructivismo son muy importantes las estructuras y los procesos mentales pero no deja de lado la importancia de las relaciones sociales que ayudan a aprender, por eso también se le llega a nombrar constructivismo social pues considera que cuando un sujeto emprende cualquier actividad con los demás, favorece su aprendizaje; en el caso del acto de leer, éste no se da en solitario, sino que requiere, ya sea directa o indirectamente del otro, porque todo conocimiento se construye en estrecha relación con los diferentes contextos culturales. En esto radica la importancia sobre la construcción de ideas y no cabe duda que comprender es todo un proceso de construcción de significados que requiere del uso de estrategias para mejorar el aprendizaje de los alumnos (Ferreiro, 2003).

En este mismo sentido para Piaget (1995) comprender una lectura es asimilar el contenido a los esquemas; es decir, le llama esquemas a la manera en cómo se estructuran las ideas en la mente, es como unificar las ideas del autor con las que ya posee el lector para crear otras nuevas.

Para este autor la forma de entender la comprensión funciona de la siguiente manera: al inicio cuando el alumno está en proceso de entender algún contenido utiliza el término de asimilación; es decir, asimila las ideas; las entiende; está captando; una vez que logró estructurar en su mente la información transmitida, pasa a lo que él llama la etapa de la acomodación; las ideas las organiza de tal manera que va aclarando sus dudas, está procesando hasta estar libre de toda confusión; una vez logrando el entendimiento total del

contenido aprendido pasa al equilibrio mental; es decir, el alumno comprende y por consiguiente aprendió.

Por esta razón, se dice que no se puede comprender algo si en la mente no hay esquemas que ayuden a vincular la información que se lee; así la comprensión implica procesar el contenido nuevo de tal manera que se integre la información nueva con las ideas que se poseen; es decir, se trata de relacionar ambos conocimientos.

1.5 TEORÍAS QUE EXPLICAN LA COMPRESIÓN DE LA LECTURA

Dada la importancia que tiene la comprensión lectora se han hecho algunas investigaciones que tratan de explicar el proceso mental que la involucra y destacan tres formas de entenderla.

1° La comprensión lectora como un proceso cognitivo: Le da más importancia a la actividad mental que realiza el sujeto durante la lectura; es decir, lo que piensa sobre el contenido que se le presenta.

2° La comprensión lectora como un proceso psicolingüístico: Esta teoría considera a la comprensión como un complemento de desarrollo normal del lenguaje; uno de los modelos más sobresalientes son las investigaciones de la lingüística transformacional de Chomsky (1980) (Citado en Espín, 1987) quien parte del aspecto físico de la comunicación, el significado, la interpretación semántica del lenguaje y las reglas de la sintaxis que une a las dos anteriores. Esta señala que el lector una vez que decodificó las ideas del autor extrae un resumen, el cuál debe de volver a elaborar con sus propias palabras para que exista significado en el texto.

3° La comprensión lectora como la combinación de un conjunto de habilidades específicas: Esta perspectiva propone desarrollar diferentes habilidades, que parten de cuatro aspectos básicos según lo propone Sánchez (1972) (Citado en Espín, 1987).

a) Interpretación. Las habilidades a desarrollar van desde formar una opinión, sacar ideas principales hasta llegar a una conclusión.

- b) Memoria.** Que pueda el lector mantener los conceptos principales, capacidad para almacenar datos para responder cuando sea oportuno.
- c) Organización.** Durante la lectura se deben de establecer secuencias que permitan seguir instrucciones para llegar a un resumen y generalizar.
- d) Valoración.** Una vez terminada la lectura captar el sentido de lo que el autor trata de transmitir, establecer relaciones de causa y efecto y saber diferenciar entre lo verdadero y falso.

Todo esto es relevante y complementan el proceso de comprensión Para ello, es necesario partir de la idea de Thorndike (1917) y Stauffer (1969) (Citados en Espín, 1987) que definen a la lectura como lo fundamental del proceso cognitivo; es decir, lo compara con el razonamiento que se hace para resolver problemas involucrando distintos procesos mentales hasta llegar a su solución.

La concepción más amplia que se tiene sobre comprensión lectora como proceso cognitivo se encuentra principalmente en los textos narrativos, esto involucra tres niveles: el literal, el inferencial y el crítico; por la complejidad del razonamiento que requiere la lectura; se aclara que únicamente para textos narrativos ya que para el expositivo y el argumentativo, no necesariamente están presentes estos elementos que se explican a continuación.

1.5.1 NIVELES DE COMPRENSIÓN

Según la corriente cognitiva la comprensión es un gran misterio que encierra cada lector cuando activa su mente para leer, se ha investigado que en este proceso intervienen tres niveles que contribuyen a una buena comprensión. Estos son: el nivel literal como un primer paso al realizar una lectura, el nivel inferencial cuando piensa, predice sobre lo que el autor trata de decir; y finalmente el nivel crítico, en el cuál se puede decir si se está o no de acuerdo con el autor y agregar una crítica reelaborando sus propias ideas. Enseguida se explica cada uno de ellos.

1° Comprensión Literal

En el primer nivel el alumno capta de manera explícita la idea de todo lo que leyó a través del significado de palabras de manera clara, cada una lleva una secuencia y mantiene una relación entre la gramática y la sintaxis, los párrafos o capítulos, va identificando situaciones, personajes, relaciones de espacio, tiempo y causa de cada uno de los acontecimientos que presenta el autor en el texto porque ya está dicho textualmente y le es más fácil comprenderlo.

2° Comprensión Inferencial

Se llega a este nivel cuando el que lee identifica situaciones, fenómenos o hechos específicos, incluso reconoce intenciones y propósitos que el autor no menciona explícitamente; es decir, visualiza las relaciones de causa, efecto, estado de ánimo y actitudes de los personajes que viven el hecho o la situación, infieren sobre cada situación. El lector va más allá del sentido directo del pasaje, reconoce el sentido del texto que se encuentra implícito, lo que requiere una actividad mental más ágil que la del nivel anterior; éste implica desarrollar habilidades de inferencia, deducción y construcción.

3° Comprensión Crítica

El lector es capaz de someter a evaluación, juicio o crítica las ideas que ha leído con ciertas características fundamentales para obtener generalizaciones no establecidas por el autor; este nivel de lectura implica que el lector deduzca y especule de la forma más objetiva posible, ya que debe saber distinguir un hecho real de uno imaginario y saber criticar las fuentes, autoridades o recursos que el autor utilizó para mostrar las ideas (Espín, 1987).

En esta misma línea otros autores como Gray (1960) y Herber (1970) (Citados en Burón, 1999) consideran de igual forma ciertos puntos que ayudan a clarificar los tres niveles de lectura, que se relacionan con los ya mencionados. En el caso del primer autor, él afirma que se trata de leer las líneas como una manera de identificar lo que literalmente dice el texto, como en el nivel literal; en el inferencial es leer entre líneas como una forma de ir captando las ideas; y finalmente leer más allá de las líneas, como ocurre en el tercer nivel de

comprensión crítica en el que el lector no se conforma con las ideas del escritor y trata de dar su crítica y reflexionar sobre el texto.

En el caso de Herber (1970) (Citado en Burón, 1999) es muy similar la clasificación anterior, primero el nivel literal, abarca lo que el autor presenta con sus propias palabras, el segundo nivel es el interpretativo, en el cual el lector trata de entender lo que quiere decir el autor y que no se encuentra implícito en el texto y, el tercer nivel en el que finalmente el lector relaciona sus ideas con las del autor, formando su propio criterio.

Con lo expuesto anteriormente se puede entender que la comprensión no implica repetir las ideas del autor, sino demanda que el lector capte la estructura total del texto; es todo un proceso en actividad mental que lo lleva a comprender; pero ¿cómo se lleva a cabo ese proceso durante la lectura? ¿acaso se está conciente de este acto? Para saber cómo el individuo logra comprender la lectura, es necesario entender el proceso mental.

1.5.2 PROCESO DE COMPRENSIÓN LECTORA

Para que una persona pueda acceder al significado de un texto necesita realizar una serie de acciones tanto físicas como mentales que le permita alcanzar una conexión e interrelación de datos y referencias para que obtenga y elabore juicios de lo que leyó como evidencia de que está comprendiendo.

Según Bruer (1995) los investigadores de la ciencia cognitiva revelaron que la lectura requiere la coordinación y la interacción casi simultánea de habilidades visuales y lingüísticas para una mejor comprensión; afirman que los límites de la memoria en funcionamiento, se pueden suprimir si alguna de esas habilidades se realiza automáticamente; esto quiere decir que el proceso mental debe ser casi inconsciente para que sea más fácil la asimilación de la lectura.

Las habilidades visuales inician cuando con la mirada se identifican las letras a través de ciertos movimientos oculares y cuando se fija la vista en una palabra; la lingüística con el reconocimiento de palabras que involucra dos subprocesos, la codificación inicial y el acceso léxico, los cuales consisten en lo siguiente:

1° Reconocimiento de palabras:

Existen muchos métodos o instrucciones para el reconocimiento de palabras pero los más comunes son dos: El primero es la instrucción fónica que plantea como principio fundamental el alfabeto para aprender a leer; considera que la palabra con significado aparece sólo después de que los lectores hacen las asociaciones símbolo-sonido y combinan los sonidos. El segundo, la instrucción de la palabra completa; hace hincapié en que significado y la comprensión son fundamentales. Afirma que, si el propósito de la lectura es construir significado y si la primera aparición del significado se da en el nivel de la palabra, la enseñanza debe enfatizar ese nivel.

- a) **Codificación inicial:** Su finalidad es descifrar, analizar e identificar los patrones visuales para transformarlos en sonidos, por lo tanto; los niños que no pueden reconocer palabras automáticamente se pueden quedar estancados permanentemente en el nivel de codificación, y no construyen el significado; es decir, el niño tiene que reconocer el sonido de la letra (fonema) y relacionarlo con la grafía para que pueda adquirir ese significado; se menciona que uno de los problemas que se presentan es que algunos no comprenden lo que leen; porque están más preocupados por realizar la decodificación de palabras en la lectura, que en comprender el significado del texto.
- b) **Acceso léxico:** Asocia la palabra en función del diccionario mental que posee el individuo. Éste tiene una escritura asociativa de nudos y nexos, en la que los nudos son aspectos con significado y los nexos son relaciones de significados. La teoría cognitiva sugiere que para comprender un texto, el lector debe procesar información rápidamente a los niveles de palabra, proposición, frase y texto.

Todos los procesos se han de dar dentro de la limitada capacidad de la memoria en funcionamiento. Si el reconocimiento de palabras no es automático y consume la mayor parte de la capacidad cognitiva del lector, los recursos de procesamiento que quedan no serán suficientes para el desarrollo y la aplicación de otras habilidades de comprensión; el acceso léxico es el paso final en el reconocimiento de palabras, por lo que éste se da aunque el lector no es consciente de ello (Bauer, 1995).

Dada la complejidad de este proceso el maestro debe enseñar a los alumnos estrategias para entender lo leído, adquirir un sentido crítico de la lectura, a interpretar, juzgar y rechazar la información con la que no esté de acuerdo, todo esto forma la base fundamental de todo pensamiento analítico y crítico, en algunos casos sólo se les enseña a realizar ejercicios a los que se les llama “lectura comprensiva”; pero no se enseña a leer comprendiendo, se cree que no es necesario porque la comprensión se desarrolla por sí misma (Minnick y Alverman, 1994).

El comprender poco los textos en algunos casos provoca inseguridad en los alumnos ya que se sienten incapaces de entender algo y cuando esto sucede se pierde demasiado tiempo en releer hasta captar las ideas; terminan por considerarlo como algo normal en su aprendizaje. De ahí la urgente necesidad de enseñar estrategias que le permitan al alumno comprender mejor un texto y encontrar el significado de lo que leen.

Considerando lo anterior, el proceso de comprensión no es otra cosa que brindarle un significado al texto que se lee, el cual está matizado por una serie de elementos y procesos como los que mencionan van Dijk y Kintsch (1983) sobre la comprensión; estos autores argumentan que para comprender un texto se tiene que llevar una secuencia más o menos ordenada de cada una de las ideas que se están planteando; es decir, tal vez el texto pueda brindar claridad pero no con eso basta, existe una diferencia que posee un valor adicional a cada una de las ideas, dando un sentido único y global a todo el párrafo.

Sin esta idea global y sin esta diferenciación entre las ideas de un texto, no hay comprensión aunque el texto presente jerárquicamente las ideas de manera clara, si el lector no logra diferenciarlas, de nada sirve que las haya leído si no las captó, por ello se dice que el trabajo principal de la comprensión siempre parte del sujeto más que de la buena estructura del texto.

Esta naturaleza jerárquica del desarrollo de las ideas se denomina la macro estructura del texto. Sánchez (1993:38), dice que “La macro estructura, por tanto, alude a las ideas que expresan el significado global del texto, y esas ideas globales, permiten además diferenciar (individualizar) unas ideas de otras y establecer una relación jerárquica entre ellas”; la macro estructura da sentido a cada uno de sus elementos aportando una coherencia integral entre

las diferentes ideas, con la macro estructura creamos la individualización de un texto lo que permite reducir fragmentos muy amplios a un número de ideas manejables.

Para van Dijk y Kintsch (1983) es importante para la comprensión de los textos la teoría macroestructural, que incluye dos niveles de representación; el primero es la microestructura, las proposiciones se estructuran en el nivel local del discurso, esto es, se saca de cada párrafo la idea principal que desea comunicar el autor; el segundo, es la macroestructura, esta es más global y caracteriza el discurso como un todo; es decir, está formada por las proposiciones de más alto nivel jerárquico y relativo a las ideas generales e importantes.

El nivel de la macroestructura está regulado por unas macro reglas que son las que guían para elaborar un buen resumen cuando se trata de sacar lo principal de una lectura; éstas son:

- a) **Macrorreglas de generalización:** Esta regla sugiere que tanto los predicados como los argumentos que componen una o varias proposiciones pueden ser generalizados o englobados.
- b) **Macrorreglas de supresión:** Es donde el sujeto suprime aquellas proposiciones que aún están presentes en el texto base y son relevantes para la comprensión del discurso.
- c) **Macrorreglas de selección o integración:** Cuando en una secuencia de proposiciones existe una que es temática o tópica, se tendrá que prescindir de las demás.
- d) **Macrorregla de construcción:** Es la que organiza la información para obtener una sola unidad, suprimiendo la información restante y así obteniendo una nueva información que no se encuentra en el texto base mediante la combinación de secuencias de proposiciones.

Con estas ideas de van Dijk y Kintsch (1983) queda claro que comprender un texto es analizar cada palabra de lo expuesto; es un proceso en el que surgen nuevas ideas (Vieiro, Peralbo y García, 1997).

Estos elementos que se mencionan son solo la base que sustenta lo que es la comprensión ya que el lector está organizando en el texto grandes estructuras, en donde representa la relación en forma coherente de todas las ideas. Existe además una serie de información que en algunos casos no está expuesta en el texto; sin embargo, la mente la guarda y almacena por las experiencias vividas, a esta información guardada se le llama estructuras estables; contienen conocimientos previos, los cuales van formando una serie de esquemas que se van modificando dependiendo de las experiencias o situaciones que enfrenta cada ser humano.

Rumelhart (1980) (Citado en Vieiro et al., 1997:37) define al esquema como: “Una estructura representativa de los conceptos genéricos almacenados en nuestra memoria individual”; es decir, cada ser humano elabora sus propios esquemas dependiendo de las experiencias individuales, siendo esto fundamental para la comprensión de los textos. Estos esquemas cumplen funciones importantes, es necesario que se conozcan, permiten al individuo descubrir estrategias de aprendizaje para comprender mejor un texto, estas funciones son:

- a) El esquema posee elementos que ayudan al sujeto a entender o comprender de una manera más fácil, ya sea un hecho o concepto, es una forma de resignificar el contenido ajustándolo a su realidad.
- b) Permite la realización de inferencias; cuando el contenido del texto no aporta suficientes datos de manera explícita el lector la interpreta.
- c) Los esquemas dirigen el análisis de la realidad. Quiere decir que estos a su vez activan y guían el proceso de interpretación, pues un esquema preestablece cuáles aspectos son importantes y cuáles no.
- d) Los esquemas organizan el recuerdo. Esta última función tiene la característica principal de apoyarse de todos los conocimientos que posee el lector, de tal manera que dependiendo de su experiencia le ayudan a interpretar o anticipar cualquier hecho dándole un significado particular; como resultado de su comprensión (van Dijk y Kintsch, 1983).

Cabe mencionar que dentro de estas funciones, las inferencias intervienen en todos los niveles de procesamiento de la información activando los conocimientos previos que no estrictamente se presentan en el texto; estas inferencias sirven para reestablecer la continuidad temática o también, para crear relaciones causales entre las ideas, las inferencias son muy importantes y necesarias para crear la macroestructura o idea general del texto, utiliza las dos macro reglas que se mencionaron anteriormente, pero conviene recordarlas para entender mejor este apartado.

La primera macro regla es la generalización; sugiere que se engloben en un súper-concepto varias proposiciones. La segunda es de integración; ésta es cuando en una secuencia temática repetitiva se podrá prescindir de las demás.

Además de estas macro reglas es importante mencionar que en el proceso de lectura y la comprensión son de mucha importancia, se utilizan dos tipos de inferencias, las inferencias puente y las elaborativas que menciona Long y col. (1990) (Citados en Sánchez, 1993).

- a) **Las inferencias puente:** El texto debe de tener coherencia, debe de haber inferencias que relacionen la información, son el puente que permite concluir que dos palabras idénticas de proposiciones diferentes se refieren a la misma idea.
- b) **Las inferencias elaborativas:** No son necesarias para integrar la información del texto si no sólo para complementarla.

Esto quiere decir que las inferencias son manifestaciones de la actividad interactiva entre el lector y el texto encaminado a la comprensión que inevitablemente se da en el proceso de la lectura, las inferencias son conclusiones parciales que establece el lector y el texto ratifica. Las inferencias se definen como un acto cognitivo en el cual el lector va a obtener nueva información a partir de las ideas del texto; es decir, el lector va a tomar como referencia la información ya existente para reelaborar sus propias ideas.

Por lo tanto, las inferencias son actos fundamentales de comprensión, ya que permiten otorgar significado, dan sentido al complementar parte de la información que no está en el texto. Por lo anteriormente expuesto Johnston (1989) afirma que las inferencias son la

esencia misma de la comprensión y entre más ideas se rescaten será mejor la comprensión (Díaz y Hernández, 2002).

Autores como van Dijk y Kintsch (Citado en Sánchez, 1993) señalan una estrategia muy simple para activar las inferencias, se trata de guiarse por la macroestructura, considerando que se pueden activar muchas ideas al momento de la comprensión lectora, proponen que se haga hincapié sólo en la macroestructura que se está formando porque de esta manera se tiene el control y la organización de la idea que se está comprendiendo.

Es importante mencionar que entre más explícito sea el texto, será más sencillo elaborar una inferencia de la macro estructura correcta. Una vez explicados los elementos que estructuran el proceso de comprensión lectora se presenta una investigación que identificó algunos criterios como referencia que utilizaron la mayoría de los buenos lectores en un estudio realizado para evaluar la comprensión.

Baker (1985) (Citado en Minnick y Alverman, 1994) es un investigador que reconoció seis de estos criterios que usaron los lectores más competentes, estos criterios tienen que ver con la manera en cómo el autor considera algunas reglas o requisitos que el lector debe de cubrir para llegar a la comprensión y tener buenos resultados, estos son:

- a) **El criterio léxico:** Toma en cuenta la importancia que tiene conocer el vocabulario; es necesario que al lector le quede claro el significado de cada una de las palabras para que pueda entenderlas.
- b) **El criterio de coherencia externa:** Parte de los conocimientos previos que posee el lector; este criterio consiste en verificar que las ideas del texto tengan que ver con lo que ya sabía el lector, que esa información sea veraz ya que en la medida de que lo sea, va a ser un componente de la lectura crítica.
- c) **El criterio de cohesión proposicional:** Este criterio implica corroborar que exista relación entre las proposiciones de cada idea, ya que cuando se lee se trata siempre de buscar las conexiones que ayudan a entrelazar las ideas, por ejemplo los pronombres suelen auxiliar pero si éstos son confusos pueden ensombrecer la cohesión proposicional.

- d) **El criterio de cohesión estructural:** Consiste en verificar que las ideas de un texto o un párrafo sean temáticamente compatibles; es decir, que no se trate de textos en los que algunos de los párrafos contengan información que no sea importante y por lo tanto no logra entrelazar párrafo con párrafo.

- e) **El criterio de cohesión interna:** Verifica que halla lógica en las ideas que expresa el texto, por ejemplo el lector recaba la información importante en toda la lectura para que tenga lógica y sea entendible.

- f) **El criterio de suficiencia:** Checa que el texto tenga la información necesaria para el fin que se pretende, este criterio se puede utilizar en los textos de procedimiento tales como instrucciones o armado de objetos.

Esta investigación llegó a la conclusión que una de las características esenciales que diferenciaron a los sujetos con comprensión lectora de los que no comprendieron, tuvo que ver con la supervisión de la comprensión durante la lectura; es decir, los lectores expertos detectaron que algo andaba mal, descubriéndolo retomaron la lectura con base a alguna estrategia que se adecuó para remediar sus fallos de comprensión; es decir, empezaron a ser conscientes de la manera en como estaban asimilando la lectura y decidieron cambiar o no de estrategia según sus resultados; a estas acciones se le denomina habilidades meta cognitivas, esto es, el sujeto toma conciencia y control sobre sus procesos cognitivos, en otras palabras, sobre la manera en cómo está pensando. Así la metacognición juega un papel importante en la mejor forma de comprender y retener la información de los textos.

1.6 METACOGNICIÓN Y METACOMPRENSIÓN

La lectura es una de las actividades auto regulatorias más importantes implica verificar constantemente qué tanto se está comprendiendo; conduce a entender y a asimilar la información; guía para saber ¿Cuándo?, ¿Cómo? y ¿Por qué? realizar diferentes cambios en las estrategias de estudio; a esto se le llamar “regulación meta cognitiva” la cual implica hacer uso de estrategias que permitan detectar de qué manera se entiende mejor lo que se lee; es decir, al conocimiento de las propias estrategias se le llama meta cognición (Minnick y Alverman, 1994).

En la meta cognición sobresalen dos aspectos fundamentales implicados en la lectura que hace mención Burón (1999), uno es el conocimiento de las operaciones mentales en dónde se detecta la finalidad de la lectura, cómo el ¿Para qué se lee? y, el segundo es la autorregulación de la actividad mental hacia el objetivo planteado, ¿Cómo se debe de leer? Estos dos aspectos van íntimamente ligados uno con el otro pues la forma de leer da lugar al objetivo de la lectura de interés, considerando que no se le da la misma importancia a una lectura por “pasa tiempo” a otra con fines de evaluación o para contestar preguntas en clase.

Ahora bien, tomando en cuenta estos dos aspectos que intervienen en el proceso de la lectura se puede hablar de la meta comprensión, que es la manera en cómo se verifica si se está entendiendo el texto; cuando se realiza este proceso el lector va construyendo sus representaciones mentales de la esencia del texto, acomodando o ajustando sus propias teorías, su punto de vista y la manera en cómo percibe el mundo, como también incluye el propósito u objetivo que tiene ante la lectura, realizando así el proceso, esto quiere decir, que cuando se procesa nueva información sólo se relaciona con la procesada anteriormente (conocimientos previos ya existentes) para dar paso a las nuevas ideas.

Un claro ejemplo de la forma en cómo lleva a cabo la “regulación metacognitiva” y “meta comprensión” cada lector, lo enfatizan las estrategias de la enseñanza recíproca que propone esta investigación, ya que ayuda a ampliar la conciencia meta cognitiva de los alumnos a través del uso de las estrategias que se explicarán más adelante, pues la enseñanza recíproca implica la formación de alumnos capaces de organizar su pensamiento y autorregularlo (Minnick y Alvermann, 1994).

En algunas escuelas se ha iniciado la tarea de trabajar diferentes formas para lograr que el alumno mejore la comprensión de la lectura, se han puesto en práctica infinidad de estrategias las cuales muchas han tenido éxito pero durante la práctica se ha observado que no todas funcionan igual para todos, cada uno tiene maneras diferentes de asimilar lo que leen, de pensar, de sentir y actuar, pues cada uno posee estilos y ritmos de aprendizaje distintos (Ferreiro, 2003)

Mejorar las estrategias que funcionen para la mayoría de los alumnos es tarea de los profesores, pero considerando lo numerosos que son los grupos, en algunos casos no pueden trabajar de manera individual y por lo tanto deben elegir aquellas que le sean más útiles para la mayoría. Para la enseñanza de estrategias sobre comprensión lectora es primordial saber seleccionar las lecturas para el alumno y el primer paso es enseñar los diferentes tipos de texto para que planeé por dónde empezar.

1.7 DIFERENTES TIPOS DE TEXTOS

Este factor es importante ya que se debe de tomar en cuenta cuando se aborda una lectura, es diferenciar los tipos de textos pues, esto facilitará llegar a la meta que tenga el lector sobre su lectura, así como la comprensión de ésta.

Vieiro, et al., (1997) mencionan que la psicología cognitiva considera que existen esquemas internos en el individuo que se activan dependiendo del tipo de texto; cuando se le presentan al lector inmediatamente, los esquemas mentales distinguen de qué tipo de texto se trata, en función de esta distinción se va clasificando la información en las distintas categorías, provocando en el sujeto una mejor comprensión como también retención de la información; dentro de éstos tipos de textos se encuentran los expositivos y los imaginativos.

1. Textos expositivos. Son aquellos que dan a conocer resultados de investigaciones realizadas por algunos científicos; se caracterizan porque están escritos en forma objetiva, contienen ideas o conceptos a los que ha llegado el autor en busca de una verdad. Suelen clasificarse en científicos, didácticos y de divulgación.

a) Textos científicos. Los textos científicos están escritos en un lenguaje técnico con temas profundos, pues solo los especialistas en cada área los puede entender.

b) Textos didácticos. Los textos didácticos van dirigidos al sistema educativo; apoyando el proceso de aprendizaje.

c) Textos de divulgación. Las obras de divulgación son aquellas que su contenido es el mismo de las obras científicas o de las didácticas, la diferencia es que van dirigidas a todo el público con un lenguaje sencillo.

2. Obras imaginativas. Son aquellas a las se les llama literatura, tienen calidad artística, transmiten emociones haciendo que la realidad sea algo imaginario por parte del autor; entre ellos están la ficción narrativa y la lírica divididos en diferentes géneros literarios.

a) La ficción narrativa. El autor cuenta lo que ve, lo que acontece y la forma en que él lo percibe; describe personas, lugares, cosas o animales; a éste género pertenecen la novela, el cuento, y las leyendas entre otras.

b) La Lírica. Resalta los sentimientos del autor y los transmite de manera subjetiva y conmoviendo al lector. Los textos líricos son la poesía, el soneto y la oda (Pérez, 1973).

La mayoría de los contenidos de las lecturas están hechos en función de la ficción narrativa; estas obras ayudan a facilitar el proceso de comprensión, de ahí que algunos suelen dividir los textos en expositivos y narrativos.

Rumelhart (1975) (Citado en Vieiro et al., 1997) fue uno de los pioneros en resaltar la importancia de la estructura de las narraciones; pues considera que la comprensión de éstas es un proceso constructivo que tiene que ver con la interacción entre el texto, el contexto y la manera en cómo se organizan los esquemas. Pero, ¿qué es narrar?

Narrar: Es lo mismo que contar o relatar hechos ya sean verdaderos o falsos; hechos que ocurren en un tiempo y lugar determinado. Es decir; narrar es presentar acciones de tal forma que lo que se dice, en la lectura se desarrolle y transforme.

La narración por lo regular está compuesta de tres elementos fundamentales: la acción, los caracteres y el ambiente; se aclara que no necesariamente en literatura se tiene que repetir esta lógica, porque va a depender de quién narra, desde cuándo y cómo lo hace. Pero para los fines de ésta investigación y considerando la población de estudio (niños de sexto año) se retoma la literatura con la lógica de estos elementos. Los elementos que por lo general acompañan a la narración son:

1° La Acción: Este elemento marca el punto de partida de lo que está sucediendo en la historia de la narración, cada hecho que está ocurriendo en la trama de la lectura se debe

contar siguiendo un orden organizado, de tal manera que sea interesante para quien lo lee y cada evento se va encadenando conforme avanza el relato.

Cabe mencionar que todo suceso de la narración debe de mantener entre sí una relación temporal y una relación lógica. En la relación temporal en la medida en que se enlazan los hechos, siempre va a existir un tiempo previo para narrar acontecimientos que sucedieron antes del relato y un tiempo posterior que narra acontecimientos que sucedieron después; en la relación lógica cada uno de los acontecimientos se derivan unos de otros tomando en cuenta la relación de causa y efecto; estos dos elementos son característicos de toda narración. Las ideas pueden estar organizadas o estructuradas mediante tres pasos:

- a) **Situación inicial:** Se presentan los hechos, los personajes y el ambiente.

- b) **Nudo:** Durante el desarrollo de la narración la acción se complica y cada hecho se desarrolla en serie.

- c) **Desenlace:** Finalmente los hechos se involucran a la parte complicada de la narración, se desenreda la problemática que se plantea y se le da solución a la situación inicial.

Retomando lo anterior cabe mencionar que los sucesos se pueden ordenar de acuerdo a un criterio cronológico y de causa y efecto; es decir, la causa de un hecho puede presentarse antes que el efecto o el efecto antes que la causa, a esta forma de narrar se le denomina composición lógica y es importante mencionarla porque si no se le encuentra lógica a una lectura no se puede hablar de comprensión.

Cronológicamente, se puede romper su secuencia; es decir, hay lecturas que inician el asunto o hecho en medio de la narración, al final o en forma de zigzag, esta forma de narrar se le llama composición libre o artística y ayuda a que el alumno razone y analice cada uno de los acontecimientos ordenando sus esquemas mentales.

En la acción existe un elemento principal que mueve a la acción; se le llama conflicto de fuerza, esto es, el elemento es el punto central que mueve la acción, dicho conflicto puede

ser interno o externo. Es externo cuando involucra a varias personas e interno cuando tiene que ver con estados de conciencia del individuo.

2° Los caracteres: Tiene que ver con los personajes que intervienen en los hechos, estos personajes pueden ser humanos o no, pues la narración tiene la característica de crear personajes que pueden o no transmitir lo que sienten, cómo sufren o cómo aman. Durante la trama se va descubriendo la personalidad de los personajes que los involucran, sin embargo, no resalta todos los rasgos físicos o psicológicos de dichos personajes, sino sólo los define, ya que conforme se desarrolla la trama se va descubriendo cómo es en verdad el personaje, se puede presentar mediante el diálogo que se establece dentro de la narración.

3° El Ambiente: Este último elemento es el que da vida a la narración, transmite lo que se está viviendo en cada acontecimiento, es el medio donde actúan los personajes, ya sea familiar, profesional o geográfico, entre otros (Fernández, 2002).

Desde este punto Zacula (1998) explica que los textos narrativos son aquellos que tienen que ver con sucesos que involucran a distintos protagonistas; de igual forma, está de acuerdo que cuentan con un inicio y desarrollo, por lo regular existe un problema que al final tiene diferentes desenlaces, su función principal es divertir, en algunos casos deja una enseñanza moral al lector, está compuesto principalmente por un escenario y una trama. Existen diferentes tipos de textos narrativos, el cuento, la fábula, la leyenda, la poesía, la novela y la narración periodista.

Por su parte varios autores Rumelhart, Thorndyke, (1977); Mandler y Johnson, (1977); Stein y Glenn, (1979); Johnson y Mandler (1980) (Citados en Vieiro et al., 1997:40) mencionan que: “Las narraciones son materiales de tipo literario que cuentan una historia, constituyendo así “formas básicas” globales muy importantes en la comunicación textual, y cuya característica fundamental es que el texto se refiere ante todo a acciones de personas de manera que las descripciones de circunstancias, objetos u otros sucesos quedan subordinados”.

Por lo anterior, resulta más fácil procesar el significado de un texto narrativo porque las ideas se entrelazan a partir de sus acciones que realizan los actores o personajes de la historia, se pueden hacer descripciones de ellos en cuanto su ideología, el lugar, la cultura y

componentes históricos, en fin, todo esto se puede ir comprendiendo considerando un cierto orden mientras los esquemas cognitivos de comprensión eligen qué información es relevante y cuál no. Así, entre más explícito sea el texto, será más fácil encontrar la información relevante.

El contexto es relevante en el proceso de comprensión, porque sirve de apoyo para procesar la información de los textos narrativos, cuando el contexto no es explícito, se utilizan recursos mentales para incrementar la actividad inferencial relacionándola con la poca información del texto. En esta investigación se trabajó con textos narrativos breves, como la leyenda porque sus relatos se han cultivado a través de la tradición oral y además tiene un trasfondo histórico que su contexto interesa a los niños.

La narración no sólo reproduce los sucesos del texto, sino también ayuda al alumno a dar una crítica o valoración sobre el tema; lo involucra en situaciones cotidianas y conflictivas debido a la trama que se emplea, además porque se han llevado a cabo estudios que demuestran que el texto narrativo desarrolla su capacidad de comprensión, ayuda a generar ideas y hacer predicciones Leal (1992) (Citado en Calero et al., 1999).

Las ideas de van Dijk (1983) señalan que en la superestructura de un texto narrativo breve intervienen tres sucesos en la narración similares a los antes mencionados. Estos son: complicación y resolución que forma parte de todo suceso; lugar, hora y circunstancias de la macro parte del texto que las describe al formar los episodios, y la trama en donde se lleva a cabo su secuencia.

Una vez identificados los diferentes tipos de texto el lector puede decidir qué leer, se prepara mentalmente a lo que va enfrentar, tiene clara la meta que persigue y parte de un objetivo; esto como se mencionó antes, facilita la comprensión y puede así analizar la información.

Así al cumplir con este primer paso, se pueden entonces emplear las estrategias que más convengan para la mayoría de los alumnos y; por ello, el segundo paso es conocer diferentes tipos de estrategias para saber como trabajarlas y saber si son las apropiadas.

En esto radica la importancia de la supervisión metacognitiva la cuál como se mencionó antes consiste en la autoevaluación que hace cada persona cuando lee. Se puede decir que es la parte final del proceso de la lectura en donde se llega al punto de auto preguntarse ¿Qué entendí?, ¿Qué me quiso decir el autor?, ¿Cuál es el tema central de la historia? Y si no se logra responderlas entonces se regresa a la lectura y se emplea otra estrategia para entenderla mejor.

1.8 ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESIÓN DE LA LECTURA

La enseñanza de las estrategias corre a cargo de los profesores y es importante que sepan transmitir las por dos razones: la primera tiene que ver con la preparación profesional de él mismo; es decir, la manera de enseñar va a contribuir a su desarrollo intelectual, le dará herramientas que lo ayudarán a facilitar su trabajo, y lo más importante, a ser crítico y reflexivo en sus actuaciones dentro del aula; la segunda involucra el objetivo principal que persigue la educación, el cuál es que los alumnos adquieran un aprendizaje significativo que lo beneficie en su rendimiento escolar; por consiguiente, el profesor es el encargado de guiar ese aprendizaje.

Así, una de las características principales que debe poseer un profesor al hacer uso de estrategias tiene que ver con el dominio de sus conocimientos y habilidades, no sólo de manera memorística si no que haga uso del análisis y la reflexión de los conocimientos que imparte a los alumnos; debe de saber plantearse preguntas difíciles de contestar para saber hasta donde puede ser capaz de llegar, que se evalúe él mismo por medio de preguntas que lo conduzcan a resolver problemas.

Existen estrategias que describen paso a paso lo que se tiene que hacer para enseñar algo, las cuales en algunas ocasiones son útiles al profesor y le sirven de guía para enseñarle al alumno, pero en la medida en que avanza descubre como cada alumno las hace suyas de igual forma como las enseñó o son modificadas y esto es una evidencia que muestra que existen miles de esquemas mentales que no se pueden clasificar; por lo tanto, es importante recalcar la importancia de adquirir habilidades metacognitivas a través del uso de estrategias; pues será la manera en como se dará cuenta el que lee, que está aprendiendo (Monereo, 1994).

¿Qué se entiende por estrategia? Una estrategia es la vía que se utiliza para llegar a una meta, es aquella que permite al sujeto regular una actividad; es decir, le va a ayudar a darse cuenta si le está siendo funcional para lo que persigue en su aprendizaje.

Para van Dijk y Kintsch (1983) (Citados en Vieiro et al., 1997:72) las estrategias son como: "Propiedades de planes globales, de representaciones cognitivas, de secuencias de acciones y sus respectivas metas".

En la lectura es de suma importancia tener una serie de estrategias que favorezcan la comprensión y han surgido infinidad de ellas, entre las que se pueden mencionar: la identificación de información importante; la manera en cómo se relaciona la información nueva con los conocimientos previos; las interrogantes que se plantean; las predicciones y cómo se elaboran los resúmenes.

Por ello esta investigación sugiere las estrategias de la enseñanza recíproca, clarificar, resumir, cuestionar y predecir porque ayudan a regular la meta cognición, hace posible que los alumnos asuman la responsabilidad de sus actividades de aprendizaje, facilitando con ello la comprensión.

En apartados anteriores se mencionó que la lectura es todo un proceso que involucra diferentes factores; pues bien, durante este proceso es importante llevar un orden en las estrategias que se utilizan para empezar a organizar las ideas; esto involucra tres acciones durante el proceso: estrategias que se pueden aplicar antes, durante y después de que se concluye la lectura, la secuencia inicia dependiendo de la comprensión que va teniendo el alumno.

1.8.1 ESTRATEGIAS ANTES DE LA LECTURA

Antes de comenzar con la lectura es necesario preguntarse ¿Para qué se lee?; es decir, ¿Cuál es el propósito?, ¿Qué se pretende? Se lee para encontrar información, para llevar a cabo una cierta conducta como seguir alguna instrucción, seguir un procedimiento, o se lee con el propósito de estudiar y demostrar ante una evaluación que se ha aprendido, o simplemente por gusto.

Es importante mencionar que una de las estrategias más importantes que se debe de realizar antes de la lectura, una vez establecido el propósito, es recurrir a los conocimientos previos para facilitar el significado del texto; elaborar predicciones sobre el texto y formular preguntas importantes, según Palincsar y Brown (1986) (Citado en Díaz et al., 2002) ayudan a tener una visión del contexto desencadenando con facilidad los conocimientos previos.

1.8.2 ESTRATEGIAS DURANTE LA LECTURA

Este tipo de estrategias tiene que ver con la supervisión, detenerse y hacer uso de la metacognición; es decir, darse cuenta si se está entendiendo o se está leyendo de corrido y no se están captar las ideas principales, de ser así se incrementa la memoria para ver que tanto se ha avanzado en la comprensión del texto, de tal manera que se va seleccionando la información más relevante; a esto Díaz et al., (2002) lo reconoce como “efecto de los niveles”; no es más que identificar las macroproposiciones; que son los enlaces entre palabras que ayudan a construir la macroestructura la idea o esquema global de lo que se piensa, es imposible procesar toda la información contenida en un texto a un solo nivel, porque la memoria a corto plazo no es suficiente por eso es necesario depurar aquellas ideas que salgan sobrando (ideas secundarias). Durante la lectura se puede hacer uso del subrayado de ideas principales o bien ir haciendo notas sobre la marcha. Por último identificar qué problema se presenta que obstaculiza la comprensión, por ejemplo, palabras que no se entiendan, recurrir al diccionario para proseguir con la lectura hasta terminar.

1.8.3 ESTRATEGIAS DESPUÉS DE LA LECTURA

Una vez concluida la lectura es importante autoevaluar para ver si se cumplieron los objetivos que se plantearon al inicio de la lectura y el propósito señalado; la manera más común de saberlo es realizar un resumen que abarque las ideas principales, identificándolas por orden de importancia. Se puede decir que estas son el producto del resumen que rescata la esencia del texto.

La comprensión y la memorización, son actividades potencialmente controlables y conscientes, el lector se da cuenta cuando no está entendiendo o no logra memorizar un

dato. Las estrategias están entendidas como una ayuda que se proporciona a los alumnos para que puedan construir su aprendizaje y alcanzar sus metas.

De esta forma se apoya al alumno a buscar la manera en la que a él se le facilite integrar la información, permitiéndole comprender lo que lee; tener el control y el manejo de su conocimiento, la estrategia le facilita su proceso de aprendizaje y le ayuda a controlar su pensamiento (Solé, 1999).

El hacer uso de estrategias durante el proceso de lectura ha demostrado que fomenta la autonomía del alumno, además desarrolla habilidades para asimilar nueva información, como también le da la posibilidad de identificar las ideas claves del texto, relacionar, organizar, analizar y realizar enlaces entre el conocimiento nuevo con el que ya existe.

Cuando se habla de estrategias se refiere a procesos que involucran llevar a cabo una serie de pasos que conducen al conocimiento, es como un procedimiento, un número de acciones que se han de realizar para llegar a una meta, permite controlar los propios procesos de aprendizaje, pueden ser consciente o inconscientemente, se dirigen a un nivel más complejo de conocimiento como recursos cognitivos superiores; por ello el concepto de estrategia está relacionado con el aspecto “regulador” de la metacognición (Solé, 1999).

Pozo (1999) para resaltar la diferencia de lo que es una estrategia; señala, dos tipos de procedimiento: primero considera los que llevan una secuencia de acciones que se llevan a cabo de manera automatizada, como una manera de hacer las cosas llevando cierto orden en destreza o habilidad. Y aquellos que implican la realización de acciones de forma deliberada y planificada. A esto último el autor le denomina estrategia.

Rivera (2000) menciona que cuando se lee y se está comprendiendo la lectura, las estrategias son como un proceso intencionado, en el que el sujeto desempeña un papel activo y central al poner en juego la mayoría de habilidades cognitivas que le permiten organizar e interpretar la información textual, basándose en conocimientos previos porque influyen de manera importante en la comprensión de textos, pues el conocimiento que se tenga sobre el tema le hará entender mejor la lectura y supervisarla.

Presley, Elliot-Faut y Millar (1985) (Citados en Muria, 2001) consideran que una estrategia está compuesta de operaciones cognitivas además de los procesos que son una consecuencia natural de llevar a cabo la tarea, abarcan desde una operación determinada hasta una secuencia de operaciones interdependientes.

Para supervisar la comprensión el lector puede utilizar diferentes estrategias, Tapia (2000) menciona tres, éstas retoman aspectos importantes que coinciden con las estrategias de la enseñanza recíproca que se abordarán mas adelante; ya que se realizan en una secuencia que le permite al alumno autorregular su comprensión.

- a) **El criterio léxico:** Preguntarse por el sentido de palabras nuevas o de palabras familiares cuyo significado conocido no se ajusta al contexto actual.

- b) **El criterio sintáctico:** Modifica el ritmo de lectura ante frases gramaticales no aceptables.

- c) **El criterio semántico:** Variar el ritmo de lectura o hacer preguntas relativas al significado ante referentes ambiguos o ante expresiones cuyo significado contradigan lo dicho anteriormente en el texto; es decir, cuando el lector parafrasea lo que va leyendo con el objeto de determinar si tiene sentido o no lo que lee y cuando tras resumir o esquematizar el contenido trata de ver si el esquema se ajusta a lo que dice el texto.

Estos criterios van vinculados para mejorar la comprensión de la lectura y requieren de práctica constante; sus estrategias son conductos en el pensamiento que un sujeto emplea durante su aprendizaje; éstas influyen en el proceso de decodificación, están compuestas de operaciones cognoscitivas, son actividades potencialmente controlables y conscientes, se dice que las estrategias son actividades físicas, y/o mentales (pensamientos, procesos cognoscitivos) que ayudan a facilitar la asimilación de la información (Muria, 2001).

Por otro lado, las estrategias tienen que ver con el tipo de enseñanza que se le da al alumno, porque poseen ciertas particularidades que le son propias a la forma de enseñar; se han identificado numerosas de ellas que capacitan al alumno para mejorar su aprendizaje; y

se han desarrollado actividades en clase que tienen que ver con la enseñanza directa y la enseñanza recíproca, las cuales se abordan en seguida.

1.9 TIPOS DE ENSEÑANZA

La forma en cómo los profesores transmiten los conocimientos describen la interacción alumno-maestro o alumno-alumno dentro del salón de clases y son un factor fundamental en el aprendizaje de los alumnos.

La enseñanza directa funciona de manera en la que el profesor sirve de apoyo para que el alumno acceda a los contenidos; es decir, actúa como guía a partir de poner en práctica tres pasos: primero el profesor le presenta la estrategia al alumno repetidas veces modelando la actividad; en segundo lugar el alumno pone en práctica la acción observada bajo la supervisión del profesor y al final se deja al alumno que lo haga de forma independiente.

La enseñanza recíproca está integrada por cuatro estrategias básicas; clarificar, resumir, cuestionar y predecir, funcionan de tal manera en la que el alumno observa cómo lo hace el profesor (modela), posteriormente las trabaja por sí mismo en equipos, donde cada uno va tomando el papel de líder, controla la lectura, la guía, entre todos la comentan y retroalimentan.

A continuación se presenta de manera más detallada el funcionamiento de cada uno de los tipos de enseñanza.

1.9.1 ENSEÑANZA DIRECTA

La enseñanza directa tiene sus antecedentes en la Universidad de Oregón, se empleaba para enseñar a niños que presentaban condiciones bajas de aprendizaje y eran considerados inferiores; más adelante se utilizó de manera comercial por una asociación en donde se daban clases estructuradas que no se podían cambiar (Braumann, 1990).

Posteriormente Rosenshire (1979) (Citado en Vieiro et al., 1997:119-120) retoma la enseñanza directa otorgándole más importancia al profesor (su actitud) y al alumno (sus

avances) que al método empleado y la define como: “La confluencia de condiciones y actitudes del profesor que han sido asociadas con la enseñanza eficaz del aula: cobertura del contenido, oportunidad de aprender, tiempo dedicado a la tarea, tasa de éxito etc.”

Así la enseñanza directa corre a cargo del profesor, quién figura como el elemento principal; es quien está a cargo de la situación de aprendizaje, dirige la clase e interviene en dos puntos: primero expone la clase al alumno; muestra, describe, demuestra y enseña la habilidad que hay que aprender; el segundo punto se refiere al tiempo que le dedica en preparar las actividades a trabajar en clase. Así el profesor es quien está al mando de la situación del aprendizaje; dirige la clase de tal manera que va midiendo los avances de los alumnos y enseña la habilidad que se ha de aprender.

La enseñanza directa comprende cinco fases:

- a) **Introducción:** Al inicio de la clase el profesor explica los objetivos que pretende alcanzar y da una visión general de todo lo que se ha de enseñar, quedando así estructurados los contenidos.
- b) **Utiliza un ejemplo:** Una vez expuesta la estructura de la actividad da un ejemplo que ayude al alumno a entender el contenido.
- c) **Enseñanza directa:** Inicia con la participación activa del profesor y el alumno debe de colaborar contestando a lo que el profesor pregunte.
- d) **Aplicación dirigida por el profesor:** El alumno empieza a ser más responsable de su aprendizaje bajo la orientación del profesor.
- e) **Práctica individual:** En esta fase la responsabilidad es del alumno, realiza los ejercicios y demuestra que aprendió.

El profesor propicia un ambiente agradable en el aula cuando aplica la enseñanza directa, esto hace que el alumno se sienta en confianza; le permite sentir que el profesor lo aprecia porque se lo demuestra, hay confianza y cooperativismo (Soriano, 1996).

Esta propuesta es funcional siempre y cuando el profesor sepa manejar las estrategias y tenga la capacidad de transmitir las, pero tiene un inconveniente, no le permite al alumno expresar lo que él piensa; es decir, tal vez tiene una propuesta mejor que le facilita el trabajo pero lo tiene que hacer como el profesor se lo indica y esto limita la capacidad de su desarrollo cognitivo porque no le permite pensar más (Vieiro, et al., 1997).

1.9.2 ENSEÑANZA RECÍPROCA

La enseñanza recíproca Palinscar, Stevens y Gavelek (1989). (Citados en Melero y Fernández, 1995), parte del sistema de aprendizaje cooperativo en el cual el enfoque cognitivo aporta beneficios al alumno al interactuar entre sus iguales mejorando la comprensión de textos, basado en discusiones sobre sus significados cuyo eje instrumental es el uso de cuatro estrategias en las cuales intervienen procesos cognitivos; que son clarificar, resumir, cuestionar y predecir, estas fueron seleccionadas porque formaban parte de las actividades de los “buenos lectores” y actúan como mecanismo de auto comprobación del propio aprendizaje.

A favor de la importancia de la comprensión de la lectura; esta investigación presenta el modelo de la enseñanza recíproca propuesta por Palinscar y Brown (1986) (Citadas en Sánchez, 1993) como una alternativa para mejorarla. En el capítulo siguiente se explica de manera más detallada cada una de las estrategias que la integran.

CAPÍTULO II. APOORTE DE LA ENSEÑANZA RECÍPROCA A LA COMPRENSIÓN LECTORA

En el capítulo anterior se explicó como las estrategias existen como herramientas indispensables para los alumnos en el proceso de comprensión, porque les ayudan a autorregular su aprendizaje, de tal manera que logran construir sus conocimientos de forma comprensible.

Para que se logre extraer el significado de la lectura, la comprensión es una actividad propia de ella, indica que se está entendiendo y asimilando el contenido de los textos; ayuda a pensar no como el autor, sino como el lector piensa; se tiene la oportunidad de debatir y opinar de forma diferente para construir un significado.

La enseñanza recíproca aporta con sus estrategias una valiosa herramienta para lograr que se cumpla lo dicho anteriormente; la comprensión de lectura siempre ha sido un tema muy complejo cuando se trata de entenderla, pero gracias a diversas investigaciones se a descubierto que implica una búsqueda de significados lo que le da ese valor constructivo por parte del lector; ayuda al alumno a pensar de manera organizada sin divagar, a conducir su propio aprendizaje, pues al leer el texto intentará rehacer sus propias ideas a partir de cada significado encontrado, facilitándole esa construcción que se da a través de la enseñanza (Ferreiro y Gómez, 1982).

Ahora bien, se entiende como enseñanza aquel acto en virtud del cual el profesor expone los conocimientos al alumno para que aprenda; en otras palabras se puede decir que lo instruye. Por ello, el modelo de la enseñanza recíproca propone como primer paso el modelar la actividad de lectura para que posteriormente, los alumnos lo hagan solos.

La palabra recíproco/a según García, Pelayo y Gross (1994) hace referencia a aquella acción que tiene lugar entre dos personas o cosas que actúan una sobre otra. En el modelo de la enseñanza recíproca se da esa interacción entre profesor y alumnos en donde al final el control de la actividad de lectura es manejada por los alumnos de manera recíproca.

2.1 ANTECEDENTES QUE RESPALDAN LA ENSEÑANZA RECÍPROCA

En tiempos atrás muchos de los descubrimientos sobre el funcionamiento del cuerpo humano y la mente se pretendían explicar con la ciencia y el proceso de lectura no fue la excepción, pues el estadounidense Williams (1925) (Citado en Ferreiro, et al., 1982) crea una técnica de lectura inicial, este autor produjo infinidad de materiales para todos los grados de educación básica que incluían una serie de ejercicios que el alumno tenía que dominar, las palabras estaban previamente diseñadas; es decir, eran las más usadas, conforme avanzaba de grado se le anexaban más y se pensaba que el alumno iba progresando entre más palabras se aprendía.

Fue una época de producción de libros que promovían ejercicios con palabras, como desarrollo de jerarquías, habilidad fónica y la relación entre la ortografía y la fonología; se llegó a separar a los alumnos según su avance, todo era tan sistematizado que esta forma de aprender giraba en torno a que sólo identificando palabras y juntándolas significaba que se había comprendido la lectura.

Pero ¿qué había detrás de cada alumno que unos sí aprendían con rapidez y otros no; si todos practicaban los mismos ejercicios y con la misma instrucción? y ¿por qué a pesar de dominar infinidad de palabras les costaba trabajo comprender un texto en lo más básico?.

Con estas dudas inician las investigaciones y se empieza a tomar en cuenta los procesos mentales que involucran la lectura en este marco, la psicología cognitiva se enfrenta a la lingüística, surgiendo después como un puente interdisciplinario la psicolingüística como apoyo a ambas corrientes.

Dentro de las investigaciones de la psicología cognitiva se encuentra Palincsar profesora de educación especial durante cinco años, quien más tarde inicia sus investigaciones en la Universidad de Illinois donde cursa su doctorado y destaca con base a su experiencia, que no basta con llevar a cabo un psicodiagnóstico si no que influyen aspectos socioculturales.

Es entonces cuando la autora retoma ideas que afirman que los procesos psicológicos (memoria, razonamiento y emociones) se generan en relación con otras personas y por consiguiente tienen un origen social que van siendo moldeados mediante la interacción

social y la comunicación, los signos empleados para comunicarnos (el lenguaje) apoyando con ello a la teoría sociocultural (De la Mata, 1993).

La teoría sociocultural considera que el aprendizaje se da cuando existe interacción con otras personas; afirma que “la interacción social es el origen, el motor del aprendizaje y desarrollo intelectual gracias al proceso de interiorización que implica” (Ovejero, 1990:69).

Con esto se explica la importancia que tiene la interacción de los sujetos pues parte de que este desarrollo se da mediante un proceso social y cultural que se presenta en el transcurso de la vida; no se trata de una carga genética; es decir, desde que se nace, si no desde el origen del hombre, estas funciones son el resultado de su desarrollo socio-cultural, mas no del biológico lo que les da esa capacidad para formarse un criterio propio del mundo o su realidad (Coll, 1992).

Vigotsky (1990) introduce el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) explica que los alumnos tienen dos niveles evolutivos; el primero “desarrollo actual” parte con lo que de inicio, el alumno puede hacer solo sin ayuda de nadie y; el segundo “desarrollo potencial” se refiere a lo que hace con ayuda y apoyo de los demás. Este concepto es importante en la relación que establece el profesor con sus alumnos ya que el proceso enseñanza aprendizaje tiene un carácter interactivo que no se puede dejar a un lado (Cairney, 1996).

Por otro lado se tenían antecedentes de que los alumnos aprendían mejor trabajando en equipo, y se impulsó el aprendizaje cooperativo, el cual refiere a un conjunto amplio de enseñanza de instrucción organizada en donde los estudiantes trabajan juntos; podía ser en grupos o en equipos, por lo general entre cuatro y seis integrantes; su objetivo era realizar tareas académicas; el profesor tenía de antemano un formato sistematizado que le servía para saber cual era el siguiente paso (Melero y Fernández, 1995).

En el aprendizaje cooperativo existe una meta en común, bajo la cuál se relacionan todos los integrantes del equipo o del salón, siendo así que, si uno no alcanza la meta, los demás tampoco la lograrán; lo que pretende es apoyar al compañero para que se logre la meta propuesta, y para ello es necesario que los grupos sean heterogéneos, que compartan la meta; que el nivel de igualdad sea el mismo entre los miembros del grupo, y que el

liderazgo que exista se comparta, y el papel del profesor sea solo como una guía que oriente el aprendizaje (García, et al., 2001)

Es así que para que se hable de aprendizaje cooperativo en una clase debe de existir la participación (escuchar, comentar, debatir y juzgar) entre todos los miembros, la mediación como el papel fundamental del profesor, quién interviene cuando es necesario, y la cooperación entre las personas sin que el profesor pierda de vista como se está trabajando para no caer en el individualismo o la competencia entre sus miembros (Ferreiro, 2003).

Con todos estos antecedentes la autora Palinscar (1986) (Citada en Sánchez, 1993) se une con sus investigaciones a Ann Brown (1984) y ambas consideran que es fundamental que todo aprendizaje debe de comenzar por la enseñanza de estrategias que ayuden a la comprensión lectora por medio del trabajo en equipos que facilite esa interacción; proponen las cuatro estrategias; clarificar, resumir, cuestionar y predecir, las cuales funcionan en un marco de interacción constante entre sus iguales y un adulto; el aprendizaje no se trasmite de una persona a otra o de manera mecánica como si fuera un objeto, sino mediante operaciones mentales de cada individuo que surgen de la interacción que tiene del mundo material y social, pues el aprendizaje forma parte del resultado de una compleja influencia de factores sociales, como la interacción comunicativa con pares (niños de su misma edad) y adultos, que comparten un momento histórico determinado.

La enseñanza recíproca evoluciona y retoma el trabajo en grupos pequeños en los cuales la lectura empieza a leerse por párrafos para extraer la idea principal y así hasta terminar la lectura para elaborar el resumen.

Posteriormente identifican seis funciones que sobresalen en la lectura y que ayudan en la comprensión, éstas son:

- a) **Entender.** El lector competente entiende que el objetivo de la lectura es construir significado.
- b) **Activar conocimientos previos.** El lector activa sus conocimientos en bases relevantes.

- c) **Centrar la atención.** Centra la atención a los recursos cognitivos concentrándose en las principales ideas del contenido.
- d) **Evaluación del significado.** Evalúa el significado construido (lo esencial) en función de su consistencia interna, su compatibilidad con los conocimientos previos y el sentido común.
- e) **Extraer y probar.** Una vez extraídas las ideas a través de inferir sobre cada una de ellas se prueba si las suposiciones que se hicieron fueron las correctas; este punto es importante porque las inferencias son la evidencia de que se está pensando.
- f) **Supervisar.** Supervisa todo lo anterior para facilitar la comprensión.

Las cuatro estrategias: clarificar, resumir, cuestionar y predecir complementan estas funciones basándose en las siguientes razones:

- a) Son actividades que utilizan los buenos lectores.
- b) Mejoran la comprensión y proporcionan a quien lee, la oportunidad de controlar el proceso de comprensión.
- c) Posibilitan por sí mismas los procesos de andamiaje mediante el diálogo cooperativo.
- d) Sirven para estructurar y apoyar la discusión y negociación de los significados que se están tratando en clase mediante la participación activa del alumno.

Estas razones al principio se tomaron en cuenta como una simple introducción a la técnicas de discusión en grupos de alumnos que tenían que recordar el contenido de un texto, pero más tarde se transformó en una secuencia estructurada para regular la interacción de un grupo de estudiantes que guiados por el profesor tenían que ejecutar obligatoriamente las cuatro estrategias mencionadas.

La enseñanza recíproca funciona de tal manera que todos los integrantes del grupo desempeñan el rol de "líder" o responsable por turno, para discutir sobre el texto; mientras

los demás apoyan el debate ofreciendo explicaciones complementarias, solicitando clarificaciones otros ayudan a resolver dudas.

El profesor actúa como guía y ofrece retroalimentación adaptada a las necesidades del grupo, mediante dos fases: modelado y moldeamiento.

La fase del modelado, inicia con el profesor el cuál tiene el control del grupo y enseña cómo se hacen las cosas; es decir, él modela la forma en cómo se han de realizar las estrategias; el profesor muestra leyendo el texto en voz alta ante los alumnos, interrumpiendo la lectura cuando encuentra algo que no entiende y obstruye su comprensión.

La segunda fase llamada moldeamiento, consiste en pedir al alumno que lea pensando en voz alta de forma semejante a como se le mostró en la fase de modelado, de tal forma que al hacerlo si ha detectado algún problema en el texto que no entienda que lo exprese.

Durante la práctica se distribuyen los roles; es decir, en la enseñanza recíproca los estudiantes toman turnos asumiendo el papel del maestro. El maestro es el responsable de realizar un diálogo sobre cada pasaje que el alumno esté leyendo, el alumno lo puede hacer en silencio o con la ayuda de los demás en voz alta (Escoriza, 1996).

A continuación se explican las cuatro estrategias con las funciones, se aclara que el orden de las estrategias se retoma de la mención que hace Sánchez (1993).

2.2 ESTRATEGIAS DE LA ENSEÑANZA RECÍPROCA

1. Clarificar

Clarificar es centrar la atención en los puntos difíciles e iniciar una evaluación crítica de la esencia de la lectura, desde el momento en que el lector piensa que debe de entender lo que esta leyendo activar sus conocimientos previos y tiene mayor claridad.

Para Solé (1999) existen diferentes tipos de estrategias para clarificar, una de ellas es la de ignorar la palabra desconocida y seguir leyendo para que así con la lectura global se de cuenta el lector de lo que pretende el autor con la palabra desconocida.

Otra estrategia es aventurarse a una interpretación para la palabra que no se comprende y ver si esa interpretación funciona o si es necesario quitarla; aquí es necesario retener el contexto previo de la frase del fragmento, esto con la finalidad de encontrar índices que permiten atribuirle un significado.

Si las estrategias antes mencionadas no dan resultado será conveniente acudir a una fuente externa (sus compañeros, el profesor o el diccionario) que permita aclarar la duda de la palabra desconocida, aunque suele suceder que al interrumpir la lectura, el lector se desconecta y pierde concentración.

2. Resumir

El resumen es una breve exposición que contiene sólo ideas principales dejando a un lado aquellas que complementan la información, el lector debe captar el mensaje y seleccionar los elementos más relevantes para escribirlos con sus propias palabras.

El resumen sirve para facilitar la retención del texto que se está estudiando, es una manera de asimilar en síntesis los aspectos esenciales. Es importante que el lector sea hábil para elaborar un resumen, si por alguna razón se percata que se presentan dificultades al realizarlo es un indicador de la no comprensión del texto, pues el resumen es una parte fundamental que apoya el aprendizaje, su elaboración facilita la comprensión y retención de los contenidos estudiados, además tiene la finalidad de ayudar a dar una idea de lo que trata un texto sin la necesidad de leerlo todo; es decir, se ahorra tiempo y le da la oportunidad al lector de decidir si es de su interés o no (Fernández de la Torre, 2002).

El resumen se elabora de tal manera que al escribirlo debe ser con las propias palabras del lector cuidando de no cambiar las ideas centrales del texto; también se puede elaborar transcribiendo literalmente las ideas principales, siempre y cuando se tenga la capacidad de hacerlo, de manera que las ideas queden ligadas con coherencia sin alterar lo que en realidad trata de transmitir el autor.

El resumen cuenta con elementos que lo identifican entre otros tipos de escritos y se deben de considerar al realizarlo (Carrasco, 1995).

Elementos de un resumen

Los elementos que caracterizan al resumen son:

- a) Coherencia de frases, más no como numeración de epígrafes.
- b) De preferencia uso de palabras coloquiales y no como las del autor.
- c) No debe escribirse en primera persona ya que se trata de mantener la objetividad de la tercera persona que escribe.
- d) No debe de contener ninguna referencia ni cita particular así como tampoco hay necesidad de hacer citas textuales.
- e) En caso de las narraciones breves el resumen por lo regular debe de ser corto.

Antes que nada presupone la comprensión de lo estudiado para poder escribirlo con palabras propias bajo las indicaciones antes mencionadas y cumplir las siguientes reglas.

Reglas para elaborar un resumen:

Para su elaboración se pueden considerar las siguientes reglas:

- a) Eliminar el material innecesario o secundario, destacando aquellas oraciones que puedan ayudar a la comprensión.
- b) Eliminar el material que puede ser importante pero que se repite constantemente de diferente manera.
- c) Sustituir una serie de objetos por un término que pueda incluirlos a todos según sus características.
- d) Sustituir una serie de eventos o sucesos por un término más general.
- e) Identificar la oración tópico.

La oración tópico es aquella en la que se expone el tema central; es decir, la idea más importante de la que trata el párrafo, puede estar al inicio, al final o en medio, esto se debe a que tal vez esta oración puede ser parte de una introducción, explicación o conclusión, puede encontrarse en un párrafo, en datos, hechos, personajes que aparecen separados y es necesario ligarlos para formar las oraciones tópico (Rojas, 1985).

El resumen es importante, ya que, cuando el alumno logra elaborarlo refleja que está comprendiendo y de alguna manera retoma las ideas principales del texto.

Las ideas principales de un párrafo tiende a expresarse en los textos de primaria; éstos están adecuados para que se facilite su localización, una técnica sencilla para enseñarle al alumno a localizar esta idea como lo menciona Valles (1995), es la de analizar párrafo por párrafo y sacar de estas opciones la idea principal, y discutirlo en la clase. Esto favorece que el alumno elija correctamente el inicio de la idea principal, hasta llegar en un momento dado a que la identifique sin ayuda.

Existen ideas secundarias, estas expresan con distintas palabras la misma idea de la frase principal, la complementa ejemplificando la idea principal o trata de argumentar con detalle el contenido de la frase principal.

Es importante saber más sobre la idea principal, porque la enseñanza recíproca resalta la importancia de ubicarla en cada párrafo para la elaboración del resumen.

Estrategias para localizar la idea principal

- a) La idea principal en lista de palabras:** Los alumnos aprenden el concepto de la idea principal analizando una lista de palabras relacionadas que determinan la categoría o clase ordenada.
- b) La idea principal en frases:** Se enseña a los alumnos a generalizar el concepto de la idea principal a una unidad de texto mayor. En este caso la idea principal define el tema.
- c) La idea principal en párrafos que se encuentra literalmente en la lectura (explícita):** En los párrafos, la idea principal se define como el tema y lo que se dice sobre el tema.
- d) La idea principal en párrafos que se encuentran en la lectura (implícita):** Tras dominar la identificación de las ideas principales explícitas en párrafos, se debe explicar a los alumnos que en muchos párrafos no se encuentra la idea principal

textualmente. Al enseñar a identificar ideas principales implícitas, los alumnos deben identificar el tema del párrafo, determinar qué se dice de él y después enunciar la idea principal que contenga la esencia del párrafo. Hay que enseñar a inferir la idea principal a partir de los detalles y a comprobar su corrección mediante la pregunta. ¿Este enunciado, de la idea principal me informa sobre todos los detalles del párrafo?.

- e) **La idea principal en pasajes breves que se encuentran en la lectura:** Se enseña a los alumnos a hacer esquemas de pasajes breves que contengan enunciados explícitos de la idea principal. Se compara la idea principal con los detalles y se enseña a realizar un esquema en dos planos, en el plano superior se incluye la idea principal explícita y en el plano inferior las ideas principales independientes del párrafo.

- f) **La idea principal en pasajes extensos:** Se enseña a los alumnos a inspeccionar textos extensos y a generalizar las habilidades de comprensión de la idea principal adquiridas en clases anteriores (Baumann, 1990).

Así el objetivo primordial del resumen es recuperar la información a través de todas las ideas principales y también se pueden representar por medio de mapas, cuadros y paráfrasis que sean de textos breves.

3. Cuestionar

La formulación de preguntas sobre el texto depende de la esencia y de las funciones necesarias para resumir, pero con la demanda adicional de que el lector supervise la esencia para seleccionar los puntos importantes.

Cuando el alumno se plantea preguntas pertinentes sobre el texto, no sólo está utilizando sus conocimientos previos, sino también toma consciencia de lo que sabe y de lo que no sabe acerca del tema; como también pone atención a sus objetivos y a sus hipótesis que se había planteado; es importante tener en cuenta la organización del texto, ésta permite establecer un conjunto de aspectos cuya repuesta ayuda a construir el significado del texto; Cooper (1990) (Citado en Solé, 1999) sugiere del texto narrativo las siguientes interrogantes:

Escenario:

¿En dónde ocurre esta historia?

¿En qué época tiene lugar esta historia?

Personajes:

¿De qué trata la historia?

¿Cuáles eran los personajes de la historia?

¿Cuál era el personaje principal o la estrella de la historia?

Problema:

¿Tenían algún problema los personajes de la historia (personas o animales)?

¿Cuál era el problema fundamental dentro de la historia?

Al escuchar esta historia ¿Qué parece que pretendían los personajes?

Acción:

¿Cuáles fueron los hechos importantes dentro de la historia?

Resolución:

¿Cómo resolvieron finalmente su problema los personajes de esta historia?

Tema:

¿Qué era lo que esta historia intentaba comunicarnos?

¿Qué lecciones pueden extraerse de esta historia?

En la misma línea las preguntas concretas pueden variar, lo importante es que abarquen los componentes esenciales del texto siempre y cuando pertenezcan al género narrativo como el cuento, la novela y la leyenda.

4. Predecir

Implica la extracción y la prueba de las inferencias a partir de lo que aparece en el texto y de los conocimientos de base activados; esta anticipación hace que surja una hipótesis, se recomienda ir verificando si se cumple para saber si se va comprendiendo. Por ello, se le considera a la lectura como un proceso constante de elaboración y verificación de predicciones que conducen a la construcción de una interpretación, ésta desempeña un

papel importante como los conocimientos previos del lector y también sus objetivos de lectura.

Collins y Smith, 1980 (Citados en Solé, 1999) señalan que en las narraciones se encuentran diversas fuentes de predicciones entre ellas se pueden identificar:

- a) La atribución de características permanentes (guapo, seductor, antipático) o temporales (contento, enfurecido, triste) de los personajes de las narraciones, así se podrá predecir cómo se comportaría un seductor.
- b) Las situaciones en que los personajes se encuentran; por ejemplo, cuando un personaje está enojado.
- c) Las relaciones que se establecen entre los personajes y el hecho de que los objetivos que se persiguen estén de acuerdo o en desacuerdo efectuando un conflicto o viceversa en una unión más sólida.
- d) La confluencia de objetivos contradictorios en un mismo personaje.
- e) Por último, un cambio brusco de situación.

En fin, todos los hechos que suceden en una historia y los elementos que la componen como lo son: escenario, personajes, problemas, acción, resolución todo esto permiten ir prediciendo la lectura.

Una estrategia eficiente es cuando el profesor formula enfrente de los alumnos sus propias predicciones, y les explica en qué se basa para realizarlas; suele suceder que algunas de sus previsiones no se cumplen y entonces es necesario que se revise con los alumnos cuál es la causa; así, ellos se darán cuenta que lo importante no es la exactitud; sino el ajuste y la coherencia. Con el ejemplo, los alumnos realizarán esta acción, de modo que uno será el oyente y el otro predecirá la lectura cambiando de rol.

Todo lector que ponga en práctica consistentemente las cuatro estrategias apreciará con toda seguridad que el objetivo de la lectura es construir un significado, que implica

comprender; las estrategias consisten en que, entre el profesor y los estudiantes se expliquen ese significado que tiene para ellos lo que leen a través del diálogo por turnos; la selección de estas cuatro estrategias se debe a que cumplen una doble función, por una parte, facilitan la comprensión y por otra, ofrecen la posibilidad de comprobar y evaluar si realmente se está comprendiendo.

2.3 OBJETIVO DE LA ENSEÑANZA RECÍPROCA

El objetivo de la enseñanza recíproca es que los alumnos personalicen el uso de las estrategias para mejorar la comprensión de la lectura en un contexto de grupo y por consiguiente mejorar su rendimiento académico.

El trabajo cooperativo ayuda al estudiante a realizar un esfuerzo individual, ya que se fomenta la participación activa y la persona más experta sirve de modelo en las actuaciones más complejas, logrando con ello que el alumno aprenda a pensar por sí mismo, favoreciendo la comprensión en la lectura.

2.4 IMPORTANCIA DE LA ENSEÑANZA RECÍPROCA

A pesar de que los alumnos han sido instruidos en estrategias de comprensión lectora algunos tienen problemas para generalizar y transferir los conocimientos aprendidos debido a que a veces existe pasividad durante la enseñanza; es decir, no se trabajan constantemente, a veces el alumno puede hacer lo que se le pide porque simplemente siguen instrucciones del profesor pero tal vez no comprende el significado del contenido, se ha demostrado que esto no funciona para el alumno.

Por estas razones se considera importante retomar el modelo de las cuatro estrategias de la enseñanza recíproca como alternativa para mejorar la comprensión en la lectura por lo siguiente:

- a) No se permite a los estudiantes permanecer pasivos, al contrario se les anima a asumir una responsabilidad activa creciente en el uso de las estrategias. De esta

manera se favorece el aprendizaje significativo y el profesor puede valorar que tanto están entendiendo sus alumnos y entre todos se proporcionan ayuda adecuada en cada momento para mejorar el nivel de comprensión y avanzar.

- b) El profesor no se limita simplemente a dar instrucciones y dejar que los estudiantes trabajen solos, sino que se produce una interacción y negociación de significados en la que estudiantes y el profesor se responsabilizan en la resolución de la tarea. La enseñanza recíproca es una manera en la que el profesor interactúa con los alumnos y así mismo interactúan los alumnos entre si.

Por otro lado Wertsch (1998) señala que el formato instruccional más tradicional es la formulación de interrogantes como una función atribuida al profesor. En la enseñanza recíproca se pide a los estudiantes que se apropien de esta función y de otros aspectos del género discursivo a los que habitualmente no se les permite acceder.

2.5 PAPEL DEL PROFESOR EN LA ENSEÑANZA RECÍPROCA

Para entender cuál es el papel del profesor en la enseñanza recíproca se analizan dos estilos de enseñanza que suelen emplear algunos profesores en las escuelas para impartir sus clases; Flanders (1977) (Citado en Montero, 1990) trata la importancia que tiene la comunicación dentro del aula entre el profesor y sus alumnos; es decir, considera que es necesario poner atención en ese interactuar durante el diálogo, pues la manera en cómo el profesor se comporta y expresa sus ideas van a ser el factor que desencadene efectos importantes en el aprendizaje de los alumnos.

En estudios realizados por este autor, sobre interacciones verbales, encontró en el primer estilo que la mayoría de las veces los profesores hablan más que los alumnos, y cuando éstos lo hacen, plantean preguntas de bajo nivel cognitivo; es decir, preguntas simples que no llevan al alumno a la reflexión ya que son de fácil respuesta para el profesor. En el segundo estilo, el profesor llega tener un papel dominante, la mayoría de las actividades son propuestas por él y por lo regular el alumno se encuentra poco participativo.

En cambio, la propuesta de la enseñanza recíproca le da mucha importancia a la participación del alumno para que no caiga en la pasividad, la diferencia estriba en que las funciones del profesor son diversas e ineludibles, van desde mantener la discusión centrada en el contenido y asegurar un nivel razonable de discusión, hasta controlar a los líderes, aportando retroalimentación en caso de que el alumno no entienda el contenido de la lectura, y se permite que actúen por sí mismos cuando considera que pueden realizar las estrategias solos. De esta forma se controla el diálogo y se transfiere a los alumnos para que pongan en práctica las estrategias.

Así, la función del profesor en la enseñanza recíproca va a consistir en mantener la discusión centrada en el contenido que se esté estudiando, estar alerta con los alumnos que juegan el papel de líder en ese momento, explicar las estrategias e instruir a los estudiantes a que las dominen (Melero y Fernández, 1995).

El profesor tiene la responsabilidad de cuidar que el alumno logre comprender lo que está leyendo, que no sea sólo una interpretación de símbolos sino una construcción de significados, y esto lo puede lograr planteando preguntas referentes de lo que se está leyendo, para darse cuenta si el alumno está logrando extraer las ideas principales, esto forma parte del proceso de andamiaje que se expuso antes; como la ayuda que ofrece el profesor.

Es importante la calidad de las preguntas, el momento en que se hace, la forma en como se plantea y el tipo de texto que se esté leyendo, porque de lo contrario obstaculiza la comprensión (Cairney, 1996).

Considerado lo anterior se reitera que una parte importante para lograr que el alumno aprenda depende del profesor, de la manera en cómo transmita los contenidos, por ello se retoma constantemente la concepción constructivista de la enseñanza que se mencionó anteriormente, donde el profesor va a ser uso de instrumentos conceptuales y metodológicos; para lograr este fin pone en práctica su capacidad de análisis y reflexión, las estrategias tienen que ser enseñadas de tal forma que active el pensamiento del niño y para ello es importante que le enseñe las siguientes cuestiones (Palincsar y Brown (1984) Citado en Solé, 1999).

- a) **Que tenga claro el propósito de la lectura.** Tanto explícitos como implícitos; es decir, si comprende el propósito le debe de quedar claro qué tiene que leer, por qué y para qué necesita leer.

- b) **Que trate de activar los conocimientos previos.** Es decir, ¿Qué sabe acerca del contenido que va a leer? ¿Qué sabe de aquellos contenidos que tengan que ver con lo que está leyendo y ver los elementos, como el género, tipo de texto o datos acerca del autor que pueden ayudar?

- c) **Que enfoque la atención sólo a lo que es más importante.** Advertir si es necesaria para el objetivo que se persigue en la lectura, en otras palabras separar la información poco importante y la que se repite de las ideas principales que plantea el texto.

- d) **Que evalúe los conocimientos previos.** En el transcurso de la lectura debe de evaluar que los conocimientos previos que posee tengan relación con lo que está leyendo, así como, ver si la información es lógica y coherente; es decir, si se entiende lo que el autor quiere decir y se detecta la problemática que plantea.

- e) **Que se plantee preguntas durante el transcurso de la lectura para ver qué tanto está comprendiendo.** Estas pueden ser ¿Qué pretende explicar cada párrafo, capítulo o apartado del texto? ¿Se reconstruyen las ideas principales de cada apartado sin perderse ni divagar en las ideas principales?

- f) **Construir inferencias.** Finalmente, construir inferencias diferentes como interpretaciones; plantearse hipótesis predicciones y conclusiones. Ejemplos: ¿Cómo sería el final de esta novela? ¿Qué propondría yo para solucionar el problema que aquí se plantea? ¿Qué le podría ocurrir a tales personajes si yo pensara que...?

Cabe mencionar que se mencionan estas preguntas sólo porque se está trabajando con textos literarios, ya que para los científicos o informativos las inferencias se plantearían de diferente modo dependiendo del propósito de la lectura.

Por lo tanto, la función del profesor es apoyar (diálogo cooperativo) a los alumnos para que aprenda lo que se le está enseñando cuando se encuentra en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) para asimilar el contenido (Solé, 1999).

2.5.1 PRINCIPIOS INTRUCCIONALES

Cuando el profesor asume la responsabilidad de dirigir el diálogo está modelando simultáneamente las estrategias; cuando es un alumno quien lo conduce, las pone en práctica y el profesor puede proporcionar el feedback (confianza) más adecuado para optimizar su actuación. La enseñanza recíproca se basa en los siguientes principios instruccionales:

- a) Guiar la actividad de los estudiantes para comprender el significado de un texto.
- b) Ofrecer el feedback necesario para monitorizar su comprensión
- c) Proporcionar la formación necesaria para que los estudiantes sepan por qué, cuándo y en qué situaciones se aplica un procedimiento, favoreciendo de esta manera la transferencia a actividades con características u objetivos similares.
- d) Tener en consideración que la adquisición de estrategias es una responsabilidad conjunta del profesor y los estudiantes.
- e) Promover la participación de todos los estudiantes en la discusión que se genere sobre el texto.
- f) Y que sean los estudiantes quienes controlen el diálogo.

Estos principios, están inspirados en la tesis de Vygotsky (1990) quien le da mucha importancia a la guía del experto y al impulso que se proporciona a los estudiantes. En el primer momento, la guía tiene el control y los demás van resolviendo aspectos más complejos de la tarea de manera gradual el profesor puede cederles progresivamente esa responsabilidad al ejecutar la tarea (Werstch, 1998).

2.6 PAPEL DEL ALUMNO DURANTE LA ENSEÑANZA RECÍPROCA

El papel del alumno dentro de la enseñanza recíproca es ser activo en el salón de clases, puede expresar lo que piensa generar un diálogo con sus iguales utilizando sus habilidades de comprensión lingüística. También, desempeña el papel de líder, ayudándole a desarrollar su capacidad de expresión y le proporciona mayor seguridad.

Esto facilita que el alumno construya su propio aprendizaje permitiéndole el acceso al significado de lo que lee; utilizando las estrategias ya mencionadas; el alumno tendrá un mejor criterio y razonamiento ayudándole a superar las carencias individuales y a responsabilizarse de su propio proceso de aprendizaje.

En estudios que se han realizado se demuestra que la mayoría de los alumnos que tienen el hábito de autorregular su aprendizaje cuando leen son los que se desenvuelven mejor en la práctica de la lectura (Cairney, 1996).

2.7 ORGANIZACIÓN DEL AMBIENTE ESCOLAR

El ambiente dentro del aula es de suma importancia para que el alumno trabaje en confianza, aprenda y sienta que es tomado en cuenta. Por medio de la enseñanza recíproca se propicia este tipo de ambiente y la organización de la clase se hace de manera muy sencilla, al principio el profesor participa con el grupo para modelar la actividad en voz alta, una vez que se ha hecho, le sede el lugar a cada uno de los alumnos, los cuales se han de rolar el papel de líder uno a uno, esto se hace párrafo por párrafo.

Ejemplo:

Clarificar. Los alumnos tratan de esclarecer los puntos confusos del párrafo, ya sea el líder o cualquier otro.

Resumir. Se lee la lectura (párrafo por párrafo) ya sea en silencio o en voz alta; posteriormente, uno de los alumnos toma el papel del profesor (alumno líder) y sintetiza lo que acaba de leer, los demás pueden agregar otras ideas con la orientación del profesor, en

caso de que alguno tenga dificultad para resumir y sacar la idea principal, el profesor puede ayudar dándole alguna pista o clave.

Cuestionar. Otro estudiante líder formula preguntas y los demás contestan, estas preguntas deben estar diseñadas de tal forma que ayuden al alumno a identificar información importante.

Predicción. El alumno líder pide a los demás que predigan lo que va a decir el párrafo que sigue (se escriben en el pizarrón o en el cuaderno). Posteriormente, se leen en silencio y el profesor le pide a cualquier líder que haga un resumen. Así, el estudiante que está guiando la actividad formula preguntas acerca de la lectura y genera clarificaciones y predicciones (Sánchez, 1993).

Este modelo parte de la idea de que los grupos en situación educativa actúan como grupo primario (psicogrupo: afectiva y espontáneamente construido, basándose en los sentimientos) y como grupo secundario a la vez (socio grupo: efectiva y artificialmente construido, en base a la producción, al trabajo) (Tomlinson, 1984).

Por ello, es conveniente considerar algunos de los cambios por los que pasa todo grupo desde su génesis hasta su integración o cohesión tales como:

- a) Inicial o de formación, donde se toma contacto; se delimitan terrenos y se sientan las bases sobre qué objetivos conseguir como punto de partida.
- b) Tormenta o de discusión, respecto a cómo y qué pasos hay que dar para conseguir los objetivos planteados.
- c) Normalización o de reparto de funciones estableciendo cuáles serán concretamente las aportaciones individuales de cada sujeto que integra el grupo.
- d) Intervenir al observar durante la práctica como se desarrollan las funciones y en qué medida se alcanzan los objetivos formulados.

Desde el conocimiento de esta dinámica podrá intervenir el profesor de manera efectiva motivando y compactando el grupo, lo que dará como fruto su mejor y mayor eficiencia psico-socio-educativa intercambios físicos, afectivos e intelectuales que van a condicionar el proceso de aprendizaje (Gimeno y Pérez, 1993).

La función del profesor en cuanto a la práctica es servir al alumno de apoyo en sus tareas en los momentos de aprendizaje. La enseñanza recíproca juega el mismo papel cuando se trabaja con los alumnos, las estrategias.

En esta investigación se presenta la manera en cómo se da la dinámica de una lectura, por medio de un programa elaborado con las cuatro estrategias que involucra todos estos aspectos que se han mencionado, dentro del trabajo en grupos cooperativos.

El programa de la SEP insiste en que el alumno trabaje de manera en la que construya su aprendizaje y la enseñanza recíproca le facilita el trabajo.

Por otro lado la enseñanza recíproca es un claro ejemplo de la corriente cognitiva en el momento en que el alumno autorregula su pensamiento.

CAPITULO III. PROCEDIMIENTO METODOLOGICO

3.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿El Programa basado en el modelo de enseñanza recíproca mejorará la comprensión de la lectura en los alumnos de 6° año de primaria?

3.2 TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La investigación es de tipo descriptivo con diseño cuasi experimental, la cual se realizó en tres fases: la primera consistió en aplicar un pretest a dos grupos de sexto año de primaria (6° A y 6° B) en una escuela del sur del D. F.; con la finalidad de evaluar la comprensión lectora; el grupo 6° B obtuvo la calificación más baja y por lo tanto se eligió como grupo experimental; quedando así, como grupo control el 6° A con mejor calificación.

En la segunda fase se trabajó con el grupo experimental las actividades del “Programa de Intervención” basado en el modelo de la enseñanza recíproca mientras que los alumnos del grupo control (6° A) continuaron trabajando con su profesor sus clases establecidas por el programa escolar.

En la tercera fase se trabajó con el posttest en ambos grupos, tanto en el grupo experimental como en el grupo control con el fin de averiguar si hubo cambios significativos que hayan favorecido la comprensión de los alumnos del grupo experimental y con ello comprobar la utilidad del “Programa de Intervención”.

Más adelante se detalla cómo los instrumentos (Pretest y Postest) utilizados se validaron mediante el juicio de expertos y su aplicación.

3.3 HIPÓTESIS

Hipótesis de investigación (Hi): Si la enseñanza recíproca es favorable para la comprensión lectora, los alumnos del grupo experimental obtendrán un incremento en el posttest con respecto al pretest del grupo control.

Hipótesis nula (Ho): Si la enseñanza recíproca no incide favorablemente en la comprensión lectora, entonces los alumnos del grupo experimental no obtendrán un incremento en el postest con respecto al pretest del grupo control.

3.4 VARIABLES

Variable independiente (V.I). “Programa de intervención” basado en la Enseñanza Recíproca.

Variable dependiente (V. D). Comprensión lectora.

3.5 OBJETIVO GENERAL

Analizar la comprensión lectora de los alumnos de 6° año de primaria de una escuela ubicada al sur del D. F., a través de un “Programa de intervención” basado en el modelo de la enseñanza recíproca.

3.6 OBJETIVO ESPECÍFICO

Evaluar los niveles de comprensión lectora de los alumnos de 6° año de primaria de una escuela ubicada al sur del D. F. antes y después de la aplicación del programa para comprobar si se generaron cambios significativos favorables en la comprensión de la lectura.

3.7 PARTICIPANTES

Se trabajó con dos grupos de 6° año de primaria en una escuela ubicada al sur del D. F. El primer grupo, 6°A constituido por 27 alumnos, el segundo grupo 6° B integrado por 20 alumnos, en total 47 alumnos entre los dos grupos.

Los criterios para seleccionar ambos grupos fueron la edad de los niños, que tuvieran de entre 11 y 12 años y que estuvieran inscritos en sexto grado en el turno matutino de dicha escuela. Y para determinar al grupo experimental se considero la calificación más baja en el pretest y para el grupo control la calificación más alta del pretest.

3.8 INSTRUMENTOS

PRETEST

El instrumento empleado para el pretest lo constituyó un cuestionario previamente diseñado para responder con base en una lectura de tipo narrativo breve con imágenes, titulada “La x Tabay” (leyenda maya), consta de preguntas cerradas de opción múltiple y preguntas abiertas; éstas se realizaron de acuerdo a los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítica) que intervienen durante el proceso de la lectura (Ver anexo 1).

Las preguntas están distribuidas de la siguiente manera: Del reactivo número uno al cinco, corresponden al nivel literal, sólo cinco porque el grado de complejidad es muy sencillo, ya que las respuestas que deben contestar se encuentran en el texto.

En comprensión inferencial se consideraron siete reactivos, del número seis hasta el doce, porque es la parte más compleja de la comprensión pues el alumno tiene que relacionar causa y efecto, identificar intenciones y propósitos del autor, haciendo una valoración general de la lectura. Aumentaron dos preguntas porque aquí se trata de ver como identifica situaciones, hechos y acciones que el autor no menciona explícitamente.

Para el nivel crítico se elaboraron únicamente cuatro reactivos, del número trece a la pregunta dieciséis; porque quedan a criterio de los alumnos para sus posibles respuestas en el ¿Por qué?, que complementan con las opciones que eligieron, ya que cada quien elabora sus propias ideas de acuerdo a su criterio presentándolas desde diferentes puntos de vista.

En este caso las respuestas de los alumnos son evaluadas acertadamente siempre y cuando las ideas se relacionen lógicamente con las del autor, sin que se desfasen del contexto de la lectura; esto demuestra que el alumno en verdad está pensando, analizando lo que lee, puede debatir las ideas del autor y aprende a criticar; ya que esto le permite desarrollar nuevas ideas y activar procesos cognitivos de tal forma que le ayudan a relacionar ambas ideas.

Es importante mencionar que en este nivel se trató de elaborar los reactivos de manera que le permitan al alumno reflexionar de diferentes puntos de vista; es decir, dos de ellos

tratan de poner al alumno en el lugar de los personajes, los otros dos tratan de explorar su pensamiento, ¿Qué piensan?, ¿Cómo critican las acciones de los personajes?, sobre las acciones de los personajes, que tanto pueden relacionar la historia con ciertos conocimientos previos que le permitan elegir opciones lógicas y adecuadas sin salirse del contexto de la lectura y por último, que le permitan extraer algo bueno que les sea significativo para su vida, en donde las ideas que surjan sean el resultado de una buena construcción crítica, esto con el fin de motivarlos a leer más frecuentemente.

Para evaluar los reactivos se procedió de la siguiente manera: A partir del reactivo uno al número doce se consideraron correctas las respuestas de acuerdo al cuadro siguiente:

Reactivo	Respuesta Correcta	Reactivo	Respuesta Correcta
1	A	7	B
2	A	8	C
3	A	9	B
4	C	10	C
5	B	11	C
6	B	12	A

Del reactivo trece al dieciséis se manejaron preguntas con opciones que se complementan con la pregunta ¿Por qué? dejándola abierta según el criterio del alumno.

Se calificaron como buenas, aquellas que (en el “por qué”) tuvieron un razonamiento lógico; es decir, que consideraron la información contenida en el texto; se calificó como errónea si no señalaron un argumento que estableciera relación con la historia de la lectura; no se aceptó como buena un “porque sí” ó un “porque no”.

POSTEST

El instrumento para el postest se realizó con un cuestionario previamente diseñado para responder con base a una lectura de tipo narrativo breve con imágenes, titulada “Ilhuicamina el flechador del cielo”(Ver anexo 2).

La lectura es distinta al pretest porque para evaluar el avance de la comprensión no es viable utilizar la misma lectura ya que el alumno tiende a familiarizarse con el contenido y alteraría el resultado; por lo tanto el cuestionario derivado de la lectura es diferente también pero; sin embargo, posee las mismas características que el pretest; es decir, ambos instrumentos se elaboraron con preguntas cerradas con opción múltiple y preguntas abiertas; se trató de cuidar el mismo estilo y fueron elaboradas de acuerdo al los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítica.

El cuestionario comprende cinco preguntas para el nivel literal del reactivo número uno al cinco, siete para comprensión inferencial que comprenden los reactivos del número seis al doce y, cuatro reactivos para el nivel crítico, del número trece hasta el dieciséis, esto por los mismos motivos que se mencionaron anteriormente para la elaboración del pretest.

Para evaluar los reactivos de la pregunta uno a la doce las respuestas se consideraron como correctas de acuerdo al cuadro siguiente:

Reactivo	Respuesta Correcta	Reactivo	Respuesta Correcta
1	B	7	C
2	C	8	B
3	B	9	B
4	C	10	B
5	A	11	B
6	C	12	A

De la pregunta trece a la dieciséis se manejaron preguntas con opciones a elegir que se complementan con un ¿Por qué? Para que se responda según el criterio del alumno. Se calificaron como buenas aquellas que tienen un razonamiento lógico; es decir, las que tomaron en cuenta la información contenida en el texto. Se calificó como erróneas aquellas que no señalaron un argumento claro que estableciera relación con la historia de la lectura; es decir, no se aceptó un porque sí o un porque no, únicamente como respuesta.

Los instrumentos elaborados (Pretest y Postest) fueron sometidos a validación por juicio de expertos, integrado por seis profesores de Escuelas Primarias del Estado de México y del Distrito Federal y cuatro Profesores de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN); esto con el fin de determinar si son apropiadas para alumnos de sexto año, como también para saber si las preguntas planteadas en los cuestionarios corresponden al nivel de comprensión literal, inferencial y crítico y por consiguiente para saber si el lenguaje utilizado es el adecuado para el 6° grado de primaria.

El resultado fue el siguiente: los profesores coincidieron que las preguntas elaboradas son adecuadas al nivel de comprensión que mencionamos en cada reactivo y las lecturas al igual que el lenguaje que se utilizó son apropiados para la edad del niño. Cabe mencionar que se realizaron modificaciones, por ejemplo: extensión de las opciones de respuestas, redacción de algunos reactivos y respuestas tan obvias que daban pistas al alumno.

3.9 ESCENARIO

Como se mencionó antes, la investigación se realizó en una escuela primaria pública ubicada al sur del D. F. en la Delegación Tlalpan, cuenta con dos turnos matutino y vespertino, se trabajó únicamente con el matutino, con alumnos que pertenecen a la clase media.

La zona cuenta con servicios de alumbrado, agua potable, drenaje, teléfono y calles pavimentadas también se observan negocios de diferentes giros comerciales (tiendas, farmacias, recauderías, etc.) así como un mercado propio de la colonia, considerando todo esto como una de las zonas urbanas de esta Delegación.

Las aulas se encuentran en buen estado, cuentan con espacio suficiente, pizarrones donde se puede escribir, mobiliario en condiciones favorables, bancas, en su mayoría completas; es decir con paleta; estantes por salón y escritorio por maestro, ventanales que permiten que los salones tengan iluminación y con ventilación apropiada que favorece las condiciones de aprendizaje de los alumnos haciendo su estancia más agradable dentro del aula.

3.10 PROCEDIMIENTO

Como se mencionó al principio, la investigación se desarrolló en tres fases:

Fase I. Aplicación del Pretest

Una vez autorizada la entrada a la escuela para llevar a cabo la intervención se expuso ante los dos grupos de sexto grado el motivo de la visita, se informó que se trabajaría con ellos realizando actividades de lectura, con el fin de apoyar al grupo que saliera más bajo en la puntuación del cuestionario de la lectura para mejorar la comprensión lectora.

Así en ambos grupos cada uno en su respectiva aula, el mismo día y a la misma hora se procedió de la siguiente forma:

- a) Se repartió la lectura a cada alumno.
- b) Se leyó en voz alta las instrucciones (éstas vienen impresas)
- c) Se aclararon dudas sobre las instrucciones.
- d) Se otorgó una hora para la resolución del cuestionario
- e) Se observó al grupo con el fin de que los alumnos no se copiaran entre ellos.
- f) Por último, se recogieron las lecturas anotando a cada alumno en una lista de asistencia.

Posteriormente se procedió a calificar cada uno de los cuestionarios de acuerdo a la tabla de evaluación que se presentó en el apartado anterior y los resultados fueron los siguientes:

El grupo 6° "A" obtuvo un promedio de 7.33 con una frecuencia de 8 de calificación, por lo que se eligió como grupo control.

Mientras que el grupo 6° "B" obtuvo un promedio de 6.20 con una frecuencia de 6 de calificación, por lo tanto quedó como grupo experimental para trabajar el "Programa de Intervención" basado en las estrategias de la enseñanza recíproca. (Ver Anexo 3)

Fase II. Aplicación del “Programa de Intervención”

Posteriormente se le pidió a la profesora titular del grupo 6ºB una hora de trabajo para trabajar el “Programa de Intervención” durante doce sesiones dos veces a la semana, el programa tuvo como objetivo mejorar la comprensión lectora a través del modelado de las cuatro estrategias de la enseñanza recíproca (clarificar, resumir, cuestionar y predecir) según Sánchez (1993).

Los materiales utilizados son lecturas de tipo narrativo cuentos y leyendas, lápiz, hojas de rotafolio, gises, hojas tamaño carta y diccionario.

Las sesiones se desarrollaron de la siguiente manera:

- a) En la primera sesión se llevó a cabo la presentación, mediante una dinámica se plantearon los objetivos, se establecieron compromisos y acuerdos para poder llevar a cabo las sesiones y se organizaron en equipos.
- b) De la sesión dos a la sesión cuatro. Se repartieron las lecturas, se inicio el trabajo con el modelado de las cuatro estrategias de la enseñanza recíproca. Cabe mencionar que estas actividades las realizó cada una de las integrantes de la investigación propiciando la participación y la ayuda al alumno.
- c) De la sesión seis a la ocho, se empezó a transferir responsabilidades a los alumnos ya que ellos iniciaron el modelado y llevaron a cabo las cuatro estrategias.
Es importante mencionar que poco a poco se les fue retirando la ayuda de tal forma que ellos empezaron a trabajar solos, siendo mínima la intervención de la guía.
- d) De la sesión nueve a la doce los alumnos manejaron las sesiones iniciando la lectura con los objetivos, eligieron líderes, y se llevó a cabo el modelado de la lectura aplicando las cuatro estrategias de la enseñanza recíproca.

En estas últimas sesiones sólo se observó como los alumnos practicaban las estrategias; es decir, como las manipulaban y como se desenvolvían en el momento de ser líderes en su equipo, hubo casos en los que fue necesario nuestra intervención para controlar el orden de la sesión.

Cabe mencionar que este programa sólo contempló doce sesiones porque desde que se iniciaron los trámites para ingresar a la escuela, se nos limitó el tiempo, ya que esta investigación se realizó casi al final del curso y los alumnos se encontraban en exámenes y con los preparativos de su salida de sexto año.

Fase III. Aplicación del Postest.

Al terminar de aplicar todo el programa basado en las estrategias de la enseñanza recíproca al grupo experimental, al día siguiente con ambos grupos se trabajó el cuestionario del postest con la lectura “Ilhuicamina el flechador del cielo” (Ver Anexo 2) la cuál, se reitera tiene las mismas características de la lectura del pretest en cuanto al género al que pertenece, en este caso también es leyenda de tipo narrativo, misma extensión en el argumento, mismo lenguaje y las preguntas realizadas en los mismos niveles de comprensión (literal, inferencial y crítica).

Como se mencionó antes no es conveniente evaluar con la misma lectura, ya que se está trabajando comprensión, y el alumno no debe de memorizar las respuestas ni mucho menos familiarizarse con la lectura.

Se les dio una hora como límite de tiempo; para leer la lectura y resolver el cuestionario el tiempo no se utilizó todo, porque la mayoría de los alumnos terminó antes.

CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados obtenidos se analizaron de manera cuantitativa a través de la prueba estadística “T” de Student utilizando las calificaciones de los grupos antes y después de la intervención para observar si hubo incremento en el puntaje entre pretest y posttest; así también se compararon los promedios entre el grupo control y el grupo experimental.

Considerando que los cuestionarios de pretest y posttest están elaborados con preguntas de los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica se analizaron por medio de frecuencias para ver cual de ellos favoreció más la comprensión en la lectura.

Así mismo, también se hace un análisis cualitativo para valorar el “Programa de Intervención” basado en las estrategias de la enseñanza recíproca evaluando el avance de las sesiones.

4.1 ANÁLISIS CUANTITATIVO

Los resultados de las pruebas antes y después de la intervención fueron:

En pretest el grupo 6°A obtuvo un promedio de 7.33 mientras que el 6°B obtuvo 6.20 por lo que se eligió como grupo experimental, quedando así como grupo control el 6°A con una puntuación mayor.

Posteriormente, después de haber trabajado el “Programa de Intervención” con el grupo experimental, los resultados en el posttest de ambos grupos fueron: El promedio para el grupo control fue de 7.48 mientras que para el grupo experimental de 7.60 como se muestra en la siguiente tabla:

GRUPO	PRETEST	POSTEST
CONTROL 6° A	7.33	7.48
EXPERIMENTAL 6 °B	6.20	7.60

Tabla N° 1

En la tabla N°1 se muestra un incremento significativo del 1.40 después de la aplicación del programa de intervención en el grupo experimental; mientras que el grupo control solo obtuvo un incremento del .15 lo que significa que casi quedo igual que en el pretest.

Con estos datos se pasa al análisis estadístico.

4.1.1 ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Se presentan los resultados de la prueba estadística "T" de student en muestras relacionadas para el grupo control en la tabla N° 2.

		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	Pretest	7.33	27	1.240	.239
	Posttest	7.48	27	1.602	.308
Grupo Control 6° A					

Tabla N° 2 Estadístico de muestras relacionadas.

En ella se observa que el grupo control en pretest obtuvo una media de 7.33 mientras que en posttest fue de 7.48 lo cual indica que la relación entre este par casi se mantuvo igual con solo .15 de aumento.

En la tabla N° 3 se muestra que la diferencia relacionada de la media fue de -.148 arrojando un valor para "T" de -.435 con un nivel de significancia de .667, lo cual indica que no hubo diferencia significativa entre el pretest y el posttest corroborando con ello los resultados de la tabla anterior. Esto significa que los alumnos del grupo control siguieron la misma línea de trabajo al leer, es decir, su forma, sus estrategias no cambiaron y por lo tanto su nivel de comprensión se mantiene igual.

		Diferencias relacionadas					t	Gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación típ.	Error típ. De la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	Pretest – posttest	-.148	1.769	.341	-.848	.552	.435	26	.667
Grupo Control 6° A									

Tabla N° 3 Prueba de diferencias relacionadas

En cuanto al grupo experimental los resultados se muestran en la tabla N° 4.

Estadísticos de muestras relacionadas(a)					
		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	pretest	6.20	20	.834	.186
	postest	7.60	20	1.501	.336
Grupo Experimental 6° B					

Tabla N° 4 Estadístico de muestras relacionadas

La prueba estadística “T” de Student relacionada muestra que la media en el pretest fue de 6.20 y en postest de 7.60 observando un incremento significativo del 1.40 en el puntaje obtenido. Esto se confirma con el análisis de la siguiente tabla.

En la tabla N°5 se muestran la diferencia relacionada de las medias con -1.400 y un nivel de significancia de $.001$, siendo el valor para “T” de -4.077 , lo cual indica que sí hay una diferencia significativa entre el pretest y el postest; afirmando con esto que el “Programa de intervención” de la enseñanza recíproca logró un aumento en la comprensión lectora en los alumnos del 6°B del grupo experimental.

		Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	pretest – postest	-1.400	1.536	.343	-2.119	-.681	4.077	19	.001
Grupo Experimental 6° B									

Tabla N° 5 Prueba de diferencias relacionadas

Ahora bien, la siguiente tabla muestra los resultados obtenidos de la prueba “T” para muestras independientes para averiguar cuál de las dos hipótesis planteadas en la investigación es aceptada.

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	T	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
pretest	Se han asumido varianzas iguales	3.058	.087	-3.533	45	.001	-1.133	.321	-1.779	-.487
	No se han asumido varianzas iguales			-3.742	44.654	.001	-1.133	.303	-1.743	-.523
postest	Se han asumido varianzas iguales	.550	.462	.257	45	.798	.119	.460	-.809	1.046
	No se han asumido varianzas iguales			.260	42.490	.796	.119	.456	-.801	1.038

Tabla N° 6 Prueba de muestras independientes.

Analizando el intervalo de confianza se puede decir que hay diferencias en pretest no en postest esto porque el grupo experimental igualó la comprensión lectora del grupo control más no la rebasó. Sin embargo; esto muestra que la enseñanza recíproca sí funciona, y tal vez con la práctica constante los alumnos pueden mejorar su comprensión.

Concluyendo con el análisis estadístico podemos afirmar con 95% de confianza que se rechaza la hipótesis nula puesto que los alumnos lograron un incremento en su puntaje igualando al grupo control; es decir, la enseñanza recíproca favorece la comprensión porque ese avance es significativo.

4.1.2 ANÁLISIS DE LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LITERAL, INFERENCIAL Y CRÍTICO POR FRECUENCIA

Considerando los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico, que intervienen en el proceso de comprensión lectora, se presentan en la tabla N° 7 los resultados de cada nivel; se comparan para ver cuál de ellos se benefició más con las estrategias de la enseñanza recíproca favoreciendo así la comprensión en la lectura.

NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
	PRETEST	POSTEST	PRETEST	POSTEST
LITERAL	3.85	3.55	3.55	3.35
INFERENCIAL	3.66	4.70	3.55	5
CRITICO	3.74	3.51	3	3.8

Tabla N° 7 Comparación de los niveles de Comprensión lectora

El resultados del grupo control en el nivel literal antes de la intervención fue del 3.85% lo que benefició en calificaciones para elegirlo como el más alto en puntuación, mientras que en posttest el resultado no se mantuvo, si no al contrario bajo 0.30 décimas con un 3.55%.

En cuanto al grupo experimental, en el examen previo hubo quienes no se percataron que las respuestas se encontraban de manera explícita y la mayoría de sus respuestas fueron equivocadas arrojando un promedio de 3.55% por lo que se empleó el “Programa de Intervención”; Sin embargo, aún con el programa el resultado fue de 3.35% bajando 0.20 décimas, mismas que el grupo control siguió superando en posttest.

Esto pudo haber sido por falta de atención al leer, o porque les falta habilidad para retener hechos que aún no dominan por no tener el hábito de leer y esto no les permitió observar ciertos datos explícitos en la lectura.

En el nivel inferencial el grupo control obtuvo en pretest un 3.66 %, mientras que el grupo experimental un 3.55 % con 0.11 décimas menos; se notó que pocos tomaron como referencia las ideas del texto para replantear las propuestas en el cuestionario, ya que respondieron con ideas que no se relacionaban con las principales del texto; posteriormente al practicar las estrategias de la enseñanza recíproca se observó en posttest un avance significativo de un 5%; es decir, algunos lograron reconocer hechos que la lectura no menciona pero que sin embargo, infirieron a partir de la lectura y rebasaron al grupo control con 30 décimas el cual obtuvo un 4.70 % en posttest.

En cuanto al nivel crítico, el grupo control en pretest obtuvo 3.74% y el grupo experimental un 3%, presentando siempre un puntaje más alto el grupo control en cada uno de sus niveles.

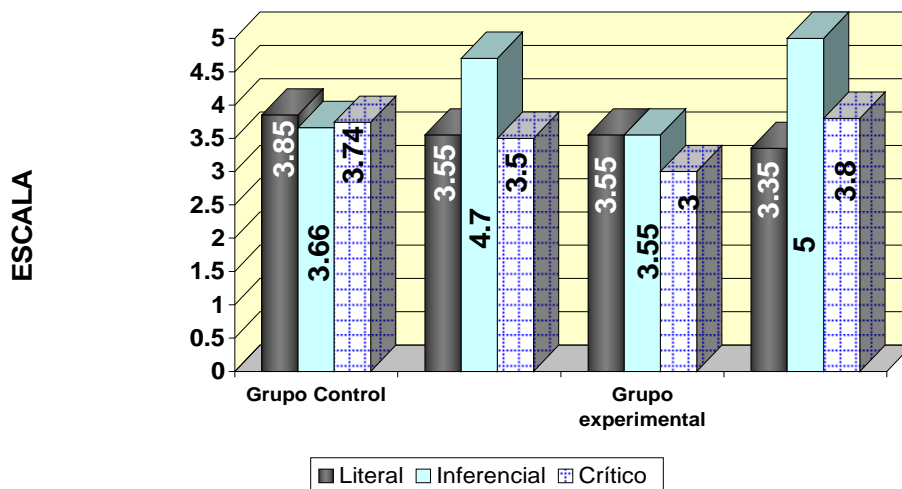
En tanto en Posttest el grupo control obtuvo un 3.51% rebasando con un mínimo de 0.29 décimas al grupo experimental el cuál obtuvo un 3.8%.

En las siguientes gráficas se puede observar mejor que el nivel que más se favoreció con las estrategias de la enseñanza recíproca fue el nivel inferencial, con un avance relativo al posttest del grupo control.

El nivel crítico también refleja ese avance después de la intervención casi igualando al posttest del grupo control.

En cuanto al nivel literal fue el menos favorecido ya que su promedio bajo después de intervenir con el programa de la enseñanza recíproca, no logró igualar al grupo control.

NIVELES DE COMPRENSIÓN POR GRUPOS DE ESTUDIO



Pretest

Posttest

Pretest

Posttest

El enfoque cognitivo con el que se presenta esta investigación considera a la lectura como un pensamiento crítico porque en el momento que está en función el cerebro, éste hace uso de estrategias que llevan al lector a pensar, como a formularse preguntas, a inferir sobre el tema, criticar, por lo que lo obliga a reflexionar es decir comprender.

Por ello independientemente de los datos altos y bajos de cada uno de los niveles obtenidos en esta investigación, refleja que el pensamiento del hombre siempre va a estar activo de una o de otra forma tratando de razonar según las estrategias que utilice.

La enseñanza recíproca con la práctica constante, ayuda en cada uno de los niveles, pues se observó como los alumnos lograron extraer el significado de la lectura de tal manera que coincidió con el autor.

Retomando a Cairney (1996) quien dice que cuando se está leyendo y comprendiendo una lectura, el lector no sólo se limita a interpretar lo que el autor trata de decir, sino que él mismo piensa y dialoga consigo mismo para darle su propio significado, en el caso del nivel crítico los alumnos se apoyaron de cada una de las opciones para hacer su crítica, logrando con ello una lectura interactiva; es decir, no se limitaron a decodificar, sino elaboraron un

significado interactuando con el texto; por otro lado el tipo de texto ayudó a este nivel; pues Solé (1999), menciona que cuando una lectura por su contenido interesa y emociona a un lector le será más fácil comprenderlo y en este caso los alumnos mostraron interés por las lecturas permitiendo así dar una crítica sobre los hechos, contribuyendo con ello a comprender la lectura.

4.2 ANÁLISIS CUALITATIVO

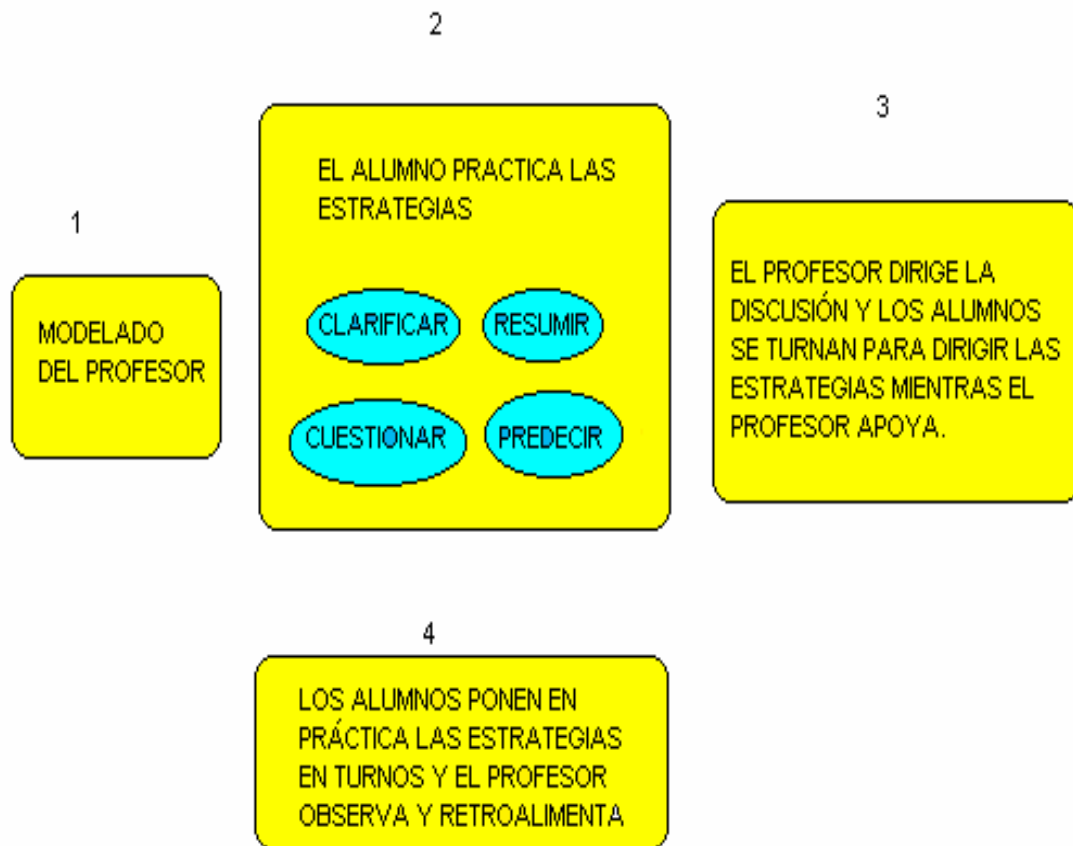
Este análisis se realizó a través de las observaciones durante el trabajo del “Programa de Intervención” cómo se desarrollaron cada una de las sesiones atendiendo el control de las estrategias de la enseñanza recíproca por parte de los alumnos y la calidad del resumen.

Para esto se tomó en cuenta la coherencia y cohesión de las ideas principales relacionadas con la idea central, la habilidad para controlar las estrategias, la claridad con la que se expresaron oralmente y por escrito en sus resúmenes, así como el comportamiento de trabajo en equipo.

Retomando a Vigotsky (1990) en la teoría sociocultural menciona que el hecho de interactuar con otros seres humanos, relacionarse con los demás, consigue mejorar la memoria y el razonamiento durante el aprendizaje; en este caso los alumnos se mostraron entusiastas y activos desde la primera sesión, generaron diálogo entre sus iguales a pesar de que se cohibían al leer.

Para llevar a cabo este análisis se tomaron como muestra sólo tres sesiones, una de las de inicio, otra intermedia y una de las finales; esto con el fin de considerar los tres momentos del “Programa de Intervención”, cuando se modela la estrategia, cuando el alumno lo hace con su guía y en cooperación con todo el equipo y cuando dominan las estrategias y lo hacen solos cada integrante del equipo. En seguida se presenta un esquema de cómo se trabajaron las estrategias de la enseñanza recíproca durante las doce sesiones.

SECUENCIA DE LA ENSEÑANZA RECÍPROCA



En el número uno del esquema se enseñó como realizar las estrategias a través del modelado; en el segundo los alumnos las ponen en práctica leyendo cada uno un párrafo de la lectura dejando ver que no saben hacerlo con fluidez, ya que la mayoría casi deletreaba; no respetaban signos de puntuación, como si fueran principiantes, se considera que éstas son algunas de las causas que no les permitieron hacer una buena organización de ideas limitando su vocabulario.

Cuando se realizó la primer estrategia, clarificar palabras que no entendían o desconocían, se observó que la mayoría de los alumnos no tienen la habilidad para usar el diccionario, tardaron mucho tiempo en encontrar las palabras. Al realizar la segunda estrategia, resumir el primer párrafo, se observó que no identificaban la idea central abarcando las ideas principales; en algunos casos la letra no se entendía, no representan la madurez que se esperaría en un niño de 6to grado.

En la figura N° 1 se observa un ejemplo de las primeras sesiones en donde aún no logran identificar la idea principal de cada párrafo, y mucho menos escribirla con sus propias palabras; se copiaron las ideas tal cual vienen en el texto literalmente y en algunos casos incompletas, como los puntos uno, dos y cinco, esto muestran poca coherencia, y por consiguiente es insuficiente la comprensión del texto. Y el resumen por lo tanto no abarca el significado real del texto. Sus cuestiones y predicciones no lo expresan en el resumen.

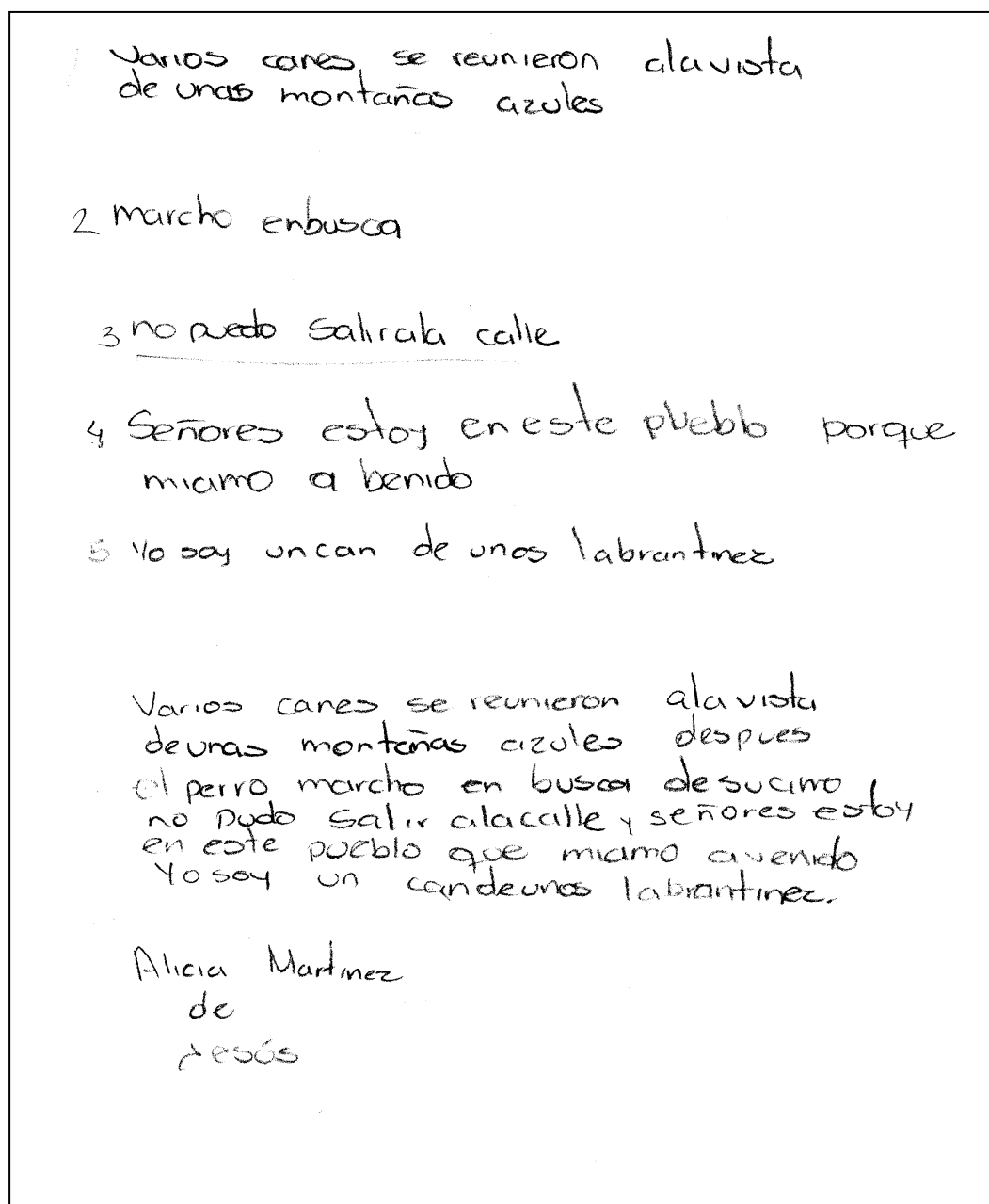


Figura N°1

Siguiendo con el número tres del diagrama en donde los alumnos toman su turno de ser líderes para dirigir la discusión; se puede observar en la figura número dos una de las sesiones intermedias en donde se muestra que el resumen sigue teniendo características literales, a pesar de que al leer la lectura, antes de concluirla todos infieren, tratando de predecir que sucederá después; los alumnos no relacionan sus deducciones con las ideas principales del texto y terminan copiando. Sin embargo, esta copia del resumen retoma aspectos importantes y esenciales del texto identifican los personajes principales y cómo es la trama dejando a un lado ideas secundarias.

Tezcatlipoca fue dios de la primera edad es ² y tambien quien se combirtio en estrella por lo luego transformarse en fuego los dioses sabian que al hombre le gustaba el misterio gracias a ellos los hombres podrian en su mente un mundo maravilloso y lleno de ilusiones por la noche en el silencio mas total cuando todos los seres dormian Tezcatlipoca tenia la cualidad en otras ocasiones tomaba forma en su cuerpo y deambulaba sin cabeza cuando los dioses hermanos de Tezcatlipoca se dieron cuenta de la gran variedad de seres malignos que este habia creado los cuatro hijos de la Pareja divina crearon el reino de lo imbisible mas grande que el mundo real rodeaba al hombre.

Figura N° 2

A final de las sesiones, en el paso cuatro del diagrama cuando los alumnos manejan las estrategias solos, se observa en el ejemplo de la figura N°3, que las ideas principales están mejor enlazadas porque se elaboró un resumen más coherente; se resalta la manera en cómo logró darle significado a aquellas ideas principales retomando exclusivamente lo relacionado a la combinación de especies como tema central de la lectura "El hombre con cabeza de perro".

En otros tiempos la gente estaba segura que existían los hombres perros. ③

En el siglo diecisiete las historias eran consideradas reales como el hombre pez, y el hombre gato.

Se trata de la exhibición de hombres Perros y hombres elefantes que eran atracción para circos y para diversión de los demás.

En los siglos 16 y 17 la moda era juntar dos especies diferentes y se exhibían en el museo y en algunos otros lugares.

que en el siglo 17 había un mandrill con cabeza de perro y cuerpo de hombre.

Los mandriles parecen más humanos que a los monos aunque tienen nariz larga.

Los mandriles viven en diferentes hábitats como la especie más grande es el imponente mandrill y el pequeño hombrerito de mejillas rosadas y cabello gris y distintivamente con cara de perro.

Figura N° 3

Por ejemplo: Expresa las mismas ideas principales al inicio, en el desarrollo del resumen y al final. “En otros tiempos la gente estaba segura de que existían los hombres perros, las historias eran consideradas como reales, como el hombre pez y el hombre gato, eran atracción para circos, en el siglo diecisiete la moda era juntar especies y se creó un mandril con cuerpo de hombrecillo y cara de perro”.

El tipo de texto que produjeron expresan más características del nivel literal porque no es tan fácil cambiar la forma a la que están acostumbrados; lo hacen de manera lineal, a pesar de que oralmente expresan sus predicciones de manera clara e infieren y critican la lectura, se observa inseguridad a la hora de escribir las ideas, no pueden enlazarlas con sus propias palabras, se apoyan en lo que ya está dicho en el texto y es lo que escriben

Al cuestionar sobre el tema, se respondió.

¿En qué época tiene lugar esta historia? “hace mucho tiempo en 1493”

¿De que trata? “de que en los viajes de Marco Polo descubrió personas con cabeza de perro y que se pueden combinar las especies”

¿Cuál era el personaje principal de la historia? “Yo creo que no hay personaje principal, hay doctores que dicen lo que encontraron”.

¿Cuáles fueron los hechos más importantes de la historia? “Que se han hecho muchas combinaciones entre ellas el hombre elefante, sirenas, dragones y monstruos”

¿Qué piensan que pase si esto continuara haciéndose? “Hubiera gente deforme, ya no seríamos seres humanos”.

Todos estos comentarios ayudaron a pensar al alumno; sin embargo, se notó resistencia al escribirlo con sus propias palabras e insistieron hacerlo literalmente.

Las estrategias de la enseñanza recíproca son un apoyo importante en la comprensión lectora siempre y cuando se practique constantemente; considerando que los alumnos con los cuales se trabajó en esta investigación no tienen el hábito de la lectura ni la capacidad de reelaborar sus ideas, y que arrastran cierta inseguridad al escribir con sus propias palabras; las evidencias de los resúmenes muestran poco avance, pero aún así ese avance significó que en el postest lograran igualar al grupo control.

CONCLUSIONES

A lo largo de la investigación se concluye lo siguiente:

- 1. La importancia de la comprensión en la lectura radica en que los alumnos aprendan a reelaborar sus ideas a partir de las del autor, de tal manera que adquieran un valor significativo para él.*
- 2. El diagnóstico inicial de los alumnos de esta escuela permitió conocer que saben muy poco sobre estrategias en lectura, no tienen el hábito de leer y como consecuencia de ello se dificultó la comprensión.*
- 3. Al inicio de las actividades se observó que los alumnos mostraron resistencia al trabajo, la forma en cómo ellos realizan un resumen es totalmente diferente a la que se les propuso, les costó trabajo extraer la idea principal y más aún elaborar un buen resumen que reflejara la construcción de su pensamiento. Sin embargo a lo largo de las sesiones los alumnos lograron extraer la idea central de la lectura.*
- 4. Se encontró que cada alumno tiene habilidades y formas diferentes para asimilar los contenidos de los textos; que necesitan ejercitar su capacidad de pensar y expresarlo por escrito ya que se quedaron solo en el nivel literal de la lectura.*
- 5. Su participación fue muy activa con las predicciones, tenían muchas ideas que aportar, la interacción entre todos generaba buenos comentarios; sin embargo, a la hora de hacer su resumen, no lo expresaron igual.*
- 6. Las estrategias realizadas durante las doce sesiones quedaron muy claras para los alumnos, pero debido a la educación tan tradicionalista de elaborar un resumen, no integraron el total de ideas principales.*
- 7. Considerando el papel tan importante que juega el aprendizaje cooperativo como elemento esencial de la enseñanza recíproca, se destaca cómo el trabajo en equipo favoreció el intercambio de ideas, mientras que unos leían otros escuchaban teniendo la oportunidad de analizar y reelaborar sus pensamientos.*

8. El hecho de que al alumno se le asignara el turno de líder para dirigir al equipo aumentó su seguridad y confianza para expresar sus ideas y entre todos retroalimentaron la información, la compartieron y debatieron sus puntos de vista. Sin embargo; esa confianza no era la misma para reelaborar con sus propias palabras las ideas principales.
9. El trabajo en equipos los mantuvo activos; mentalmente, les dio la oportunidad de expresar sus ideas, cuando algún alumno mostraba timidez o hacia notar cierta inseguridad de hablar ante sus compañeros; se animaba al ver cómo lo hacían los demás.
10. Gracias a las reglas que se establecieron desde el inicio de las sesiones en donde no se les permitió la burla entre los integrantes del equipo, aumentó la confianza al hablar cuando escuchaban los comentarios de los demás. Con la práctica de la lectura se notó que aquellos que no sabían leer con fluidez, al final su lectura mejoró.
11. *Así se logró cumplir con el objetivo de la enseñanza recíproca; mejorar la comprensión en la lectura a través de escuchar, comentar, debatir y juzgar por medio del diálogo cooperativo poniendo en práctica las estrategias.*
12. Dentro de los problemas que se suscitaron en el transcurso de las sesiones cabe mencionar la disciplina en el interior del aula, los alumnos se encontraban demasiado inquietos, porque se acercaba el fin de curso y su salida de sexto año; esto aunado a que el tiempo que se asignó para la intervención fue después del recreo, en el que están totalmente inquietos, en algunos momentos se mostraron poco atentos, se considera esto como una de las causas por las que probablemente no se esforzaron al realizar un resumen completo.
13. Considerando que se tenía programada una hora para cada sesión, algunas rebasaron ese tiempo, pues los alumnos se entretenían más con la estrategia de clarificación debido al uso lento del diccionario.

14. *Los instrumentos Pretest y Posttest presentaron cambios favorables principalmente en el nivel inferencial y crítico de la comprensión lectora.*
15. No fue del todo favorable que se incluyan reactivos de opción múltiple en el nivel crítico para que el alumno eligiera; ya que esto pudo haber influido en sus respuestas, se les limitó que expresaran otras ideas y esto tal vez influyó en que elevaran su puntaje.
16. Se sugiere que en futuras investigaciones se trabaje más sobre cómo evaluar el nivel crítico, no es conveniente delimitar el “Por qué”, por medio de categorías como únicas respuestas a las opciones para asignarle un valor; porque limitan la crítica, se coartan las ideas y experiencias previas del alumno.
17. *Para obtener mayor grado de comprensión se sugiere emplear desde el ingreso a la escuela el uso de las estrategias de la enseñanza recíproca, ya que sí se logró un incremento significativo en doce sesiones, con el uso constante serán mejor los resultados; además de que se fomentará el gusto por la lectura.*
18. *Con ello se logra alcanzar el objetivo general; la enseñanza recíproca favoreció a la comprensión lectora consiguiendo que el grupo experimental obtuviera un avance relativo al grupo control.*
19. En cuanto a los materiales se observó que fueron los apropiados en su contenido porque lograron atraer la atención del alumno, aunque en aquellas lecturas demasiado largas mostraron apatía y flojera, por lo que para quien desee introducir las estrategias de la enseñanza recíproca a alumnos que no están acostumbrados a leer, se recomienda usar al principio lecturas cortas.
20. Esta investigación refleja que es urgente fomentar el hábito de la lectura y enseñar a leer a través de estrategias que permitan que el alumno razone, piense y entienda lo que lee. Y la enseñanza recíproca es una de las opciones que se tiene para aprender a comprender la lectura.

REFERENCIAS

- Avalos, R. A. (1991) Lectura y computadora: una concepción de la informática pedagógica. En Seminario internacional "La implantación de la computación en la educación latinoamericana" Memorias. SEP. 123-132.
- Baumann, J. F. (1990) La comprensión lectora: cómo trabajar la idea principal en el aula. Aprendizaje Visor. España.
- Bautista, R. (Comp.) (1993) Necesidades Educativas. Aljibe. México.
- Berruecos, M. P.; González, M. y Velázquez, B. E. (1976) Español 1er grado. Libro del maestro. SEP. México.
- Bruer, J. T. (1995) Escuela para pensar. Una ciencia del aprendizaje en el aula. Paidós. México.
- Bruns, M. y Griffin, S. (comp.) (2000) Un buen comienzo. Guía para promover la lectura en la infancia. Fondo de Cultura Económica. México.
- Burén, O. J. (1999) Enseñar a aprender: Introducción a la meta cognición. 5ª Ed. Mensajero. España.
- Cairney, T. (1996) Enseñanza de la comprensión lectora. Morata. Madrid.
- Calero, G. A.; Pérez, G. R. y Calero, P. E. (1999) Comprensión y evaluación lectora en educación primaria. Un acercamiento constructivista. Praxis. Barcelona.
- Camina, D. A. (1996) El aprendizaje lector desde la perspectiva de algunos modelos teóricos y su relación en el campo de la enseñanza primaria. Apuntes para la reflexión. Revista para las ciencias de la educación. (168).
- Carrasco, B. (1995) Cómo aprender mejor estrategias de aprendizaje. Rialp. Madrid.
- Coll, C. (1992) Elementos para la práctica educativa. Ponencia presentada en el LV. Simposium de Didáctica de las Ciencias Sociales. España Gerona.

- Coll, E. M. (1993) El constructivismo en el aula. Zona de Desarrollo Próximo. Graó. España.
- Díaz, B. F. y Hernández, R. G. (2002) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación Constructivista. Mc Graw Hill. México.
- Diccionario Enciclopédico Universal Larousse (2004). Aula. España.
- Dijk, T. A. van y Kintsch, W. (1983). Strategies of discourse comprehension. Academic Press. New York.
- Escoriza, N. J. (1996) El Conocimiento Psicológico cómo fundamento teórico explicativo de los procesos educativos. Revista Irice.
- Espín, J. V. (1987) Lectura, lenguaje y educación compensatoria. Oikos- Tau. España.
- Fernández, de la T. G. (2002) Cómo escribir correctamente. Comunicación escrita. Grupo Norma. Colombia.
- Ferreiro, G. R. (2003) Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. El Constructivismo social: Una nueva forma de enseñar y aprender. Trillas. México.
- Ferreiro, E. y Gómez, P. M. (Comp.) (1982) Nueva Perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura. Siglo XXI. México.
- Galván, N. (2001) Mitología Mexicana para niños. Fernández Impresores. México.
- García, P. y Gross (1994) Diccionario. Larousse. México.
- García, R., Traver, J. A. y Candela, I. (2001) Aprendizaje cooperativo: Fundamentos, Características y técnicas. CCS: ICCF. Madrid.
- Gaytán, E. (2000) Mitología Egipcia para niños. Selector. México.
- Gimeno, S. J. y Pérez, P. G. (1993) Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Madrid.

- Gómez, P. J. (1999) Taller de Narraciones. Mitos, leyendas y poemas. Alcala. Madrid.
- Johnston, P. H. (1989) La evaluación de la comprensión lectora. Un enfoque cognitivo. Visor. Madrid.
- Jurado, F. V. y Bustamante, Z. (1996) (comp.) Los procesos de la escritura: "Hacia la producción interactiva de los sentidos". Magisterio. Colombia.
- Lauren, B. (Comp.) (1989) Cognición y currículum. Aique. Madrid.
- Luna, P. L. H. (1993) Teorías que sustentan el plan y programa 93. México: Educativa. (8) 64.
- Mata, B. M. (1993) Interacción social, discurso y aprendizaje en el aula. Revista de investigación e innovación escolar. 1 (21). 21 – 29.
- Melero, Z. y Fernández, P. (Comp.) (1995) La interacción social en contextos educativos. Siglo XXI. España.
- Mendoza, F. A. (1998) Tú lector, aspectos de la interacción texto lector en el proceso de la lectura. Octaedro. Barcelona.
- Minnick, S. y Alverman, (1994) Una didáctica de las ciencias. "Procesos y aplicaciones. Aique didáctica. Buenos Aires.
- Moll, C. L. (1993): Vigotsky y la educación connotaciones y aplicaciones de la psicología socio histórica en la educación, Vigotsky, Zona de Desarrollo Próximo y la colaboración entre pares. Aique. Buenos Aires.
- Monereo, C (1994) La necesidad de formar al profesorado en estrategias de aprendizaje: En estrategias de enseñanza y aprendizaje. Graó. España.
- Muria, I. (2001) La enseñanza de estrategias de aprendizaje y las habilidades meta cognitivas. [En red] Disponible en: www.cesu.unam.mx/iresie/revistas/perfiles-ant/65-8html. Fecha de revisión: Noviembre 24 de 2004.

- Montero, L (1990) Los estilos de enseñanza y las dimensiones de la acción didáctica: En Marchesi; A. Coll, C. y Palacios, J. (1990) Desarrollo Psicológico y Educación II. Alianza.Madrid.
- Ortega, R.; Lunque, A. y Cubero, R. (1995- 1996) “Constructivismo y Práctica Educativa Escolar”. México. Revista Cero en conducta. 10 y 11(40-41) 77-92 y (42-43) 58-71.
- Ovejero, B. A. (1990) Aprendizaje cooperativo: antecedentes y fundamentos teórico” y “Efectos escolares del aprendizaje cooperativo” en el aprendizaje cooperativo: una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional. PPU. España.
- Pérez, G. L. y Del Valle del Montejano, M. (1973) Metodología de la Lectura de textos. ITESM. Monterrey.
- Piaget, J. (1995) Seis estudios de psicología. 4ª Ed. Labor. Colombia.
- Pozo, J. I. y Monereo, C. (1999) El aprendizaje estratégico. Aula XXI Santillana. Madrid.
- Rojas, F. G. (1985) Guía del Estudiante Resúmenes y Cuadros Sinópticos. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). México
- Rúelas, V. C. (1992) Redacción y exposición de comunicación oral y escrita. Editores Mexicanos Unidos. México.
- Sánchez, M. E. (1993) Los textos expositivos estrategias para mejorar su comprensión. Aula XXI Santillana. España.
- Sastrías, M. (1997) (comp.) Caminos a la lectura. La lectura. Pax. México.
- Secretaria de Educación, (1990) Cultura y bienestar social del Gobierno del Estado de México. Segundo curso. SEP. México.
- Segel, S. (1970) Diseño experimental no paramétrico aplicado a las ciencias de la conducta. Trillas. México.
- Smith, F. (1989) Compresión de la lectura: Análisis psico-lingüístico de la lectura y su aprendizaje. Trillas. México.

- Smith, B. C. y Dalh, L. (1984) La Enseñanza de la lecto-escritura. Un enfoque Interactivo. Visor. España.
- Solé, I. (1999) Estrategias de lectura materiales para la innovación educativa N°5. Graó. Barcelona.
- Soriano, M.; Vidal, A. E. y Miranda, A. (1996) Comparación de dos procedimientos de instrucción y aprendizaje de textos: instrucción directa y enseñanza recíproca. Revista Infancia y Aprendizaje. (74) 57-65.
- Tapia, J. A. (2000) Motivación y aprendizaje en el aula, como enseñar a pensar. Aula XXI Santillana. México.
- Tomlinson, P. (1984) Psicología Educativa. Pirámide. Madrid.
- Valles, A. A. (1995) Técnicas de velocidad y comprensión lectora. Escuela Española. España.
- Vieiro, I. P.; Peralbo, U. M. y García, M. J. A. (1997) Proceso de adquisición y producción de la lecto escritura. Aprendizaje Visor. Madrid.
- Werstch, V. J. (1998) Vigotsky y la formación social de la mente. Paidós. España.
- Zacaula, F. (1998) Lectura y redacción de textos. Santillana. México.

ANEXO 1

PRETEST

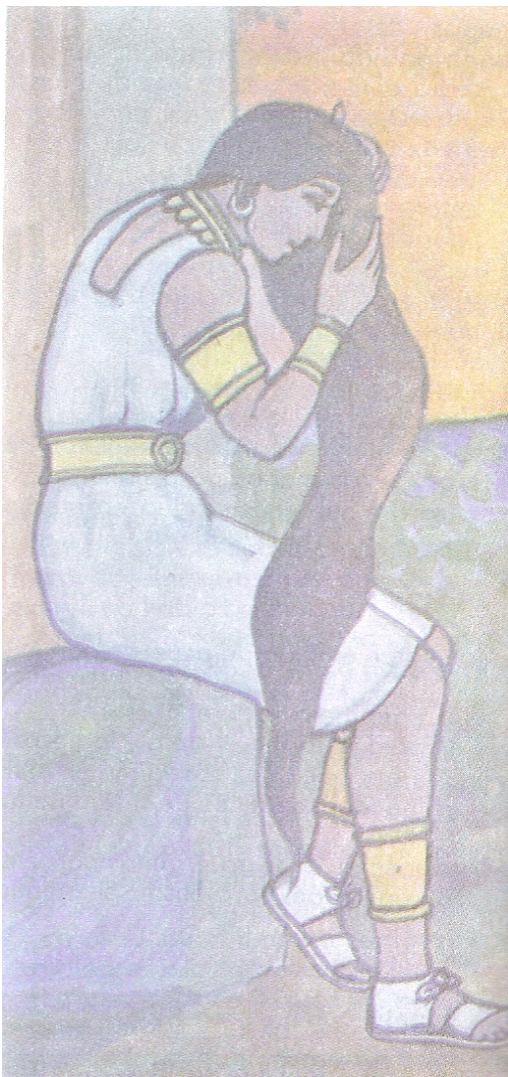
Lectura y cuestionario

Instrucciones: Lee con atención la siguiente lectura

“LA X-TABAY (Leyenda maya)”

Se cuenta que al principio de la venida de los mayas en la tierra de Yucaltepetén existió, en uno de los poblados, una preciosa doncella de noble abolengo que lucía hermosos ojos negros que despedían fulgores hechizadores y en su diminuta boca anidaba la sonrisa más subyugadora. Era la princesa Suluay.

En las tardes luminosas, perfumadas por las flores campestres, la joven se sentaba a la puerta de su casa, desataba la mata de sus cabellos y con verdadera fricción los alisaba para aumentar su brillo; luego los dejaba caer sobre su espalda y emprendía el paseo por las ondulantes calles de la población.



Pasaba majestuosa, llevando como manto la negra cabellera que besaba sus tobillos tiernos y tibios y en las hebras se iban prendiendo los suspiros de los mozos que, palpitantes de emoción, la seguían con la mirada; ella satisfecha sonreía y pasaba como pasan las flores dejando una estela de perfumes...

Numerosos eran los donceles que codiciaban el amor de tan delicada criatura del Mayab; mas la princesa permanecía indiferente ante las solicitudes; parecía que sus creadores hubieran olvidado de ponerle corazón.

Así se pasaban los días y las lunas: la joven luciendo sus encantos; los corazones, consumiéndose en las llamas del amor.

En la misma población vivía una joven hechicera que estaba enloquecida por la presencia de un joven guerrero y que, por medio de su arte de magia, quería rendirlo a sus pies; mas el valiente soldado parecía inmovible a las acechanzas de la joven. Amiga de consultar a los luceros; al murciélago o al búho.

El guerrero solo vivía pensando en la de la larga cabellera, en la de los ojos inmensos y soñadores, en la de la dulce sonrisa arrobadora, ya por eso todas las tardes se le veía parado cual estatua viviente, junto al tronco del ceibo que con sus grandes y verdes ramas extendidas parecía proteger la plaza en cuyo centro se erguía desafínate; y ahí contaba los instantes antes de que apareciera la esbelta figura de la dueña de sus pensamientos y de sus amores. Y desde ahí la veía pasar arrogante, envuelta en su negra cabellera, desafiando a la luz con la luz de sus morenos ojos y endulzando la brisa con las mieles de su sonrisa inigualada.

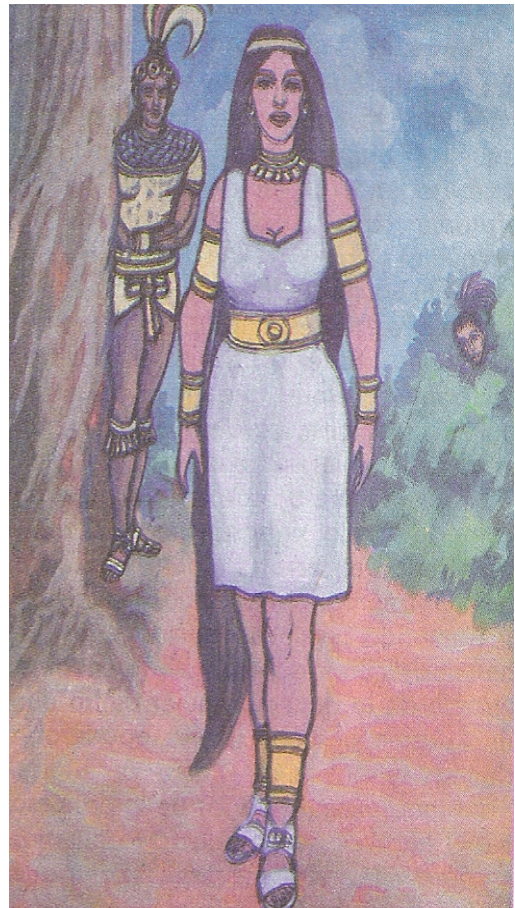
La hechicera quiso saber a qué se debía la indiferencia del guerrero y por qué no respondía a las llamadas que le hacía a través de los hilos de la luz lunar; y se propuso seguirle los pasos; y así fue como una de tantas tardes, cuando el sol se arrojaba en su manto de oro y púrpura para prepararse al descanso nocturno, descubrió al bien amado bajo el ceibo. Ella, a corta distancia, se ocultó entre los bejucos de un arbusto que a la sazón estaba cubierto de flores y semejaban una sábana blanca; y ahí observó, observó, y descubrió al paso de su rival que fue envuelta en las amorosas miradas del guerrero hasta que se perdió en un recodo de la población de la mujer de la larga cabellera Bruna.

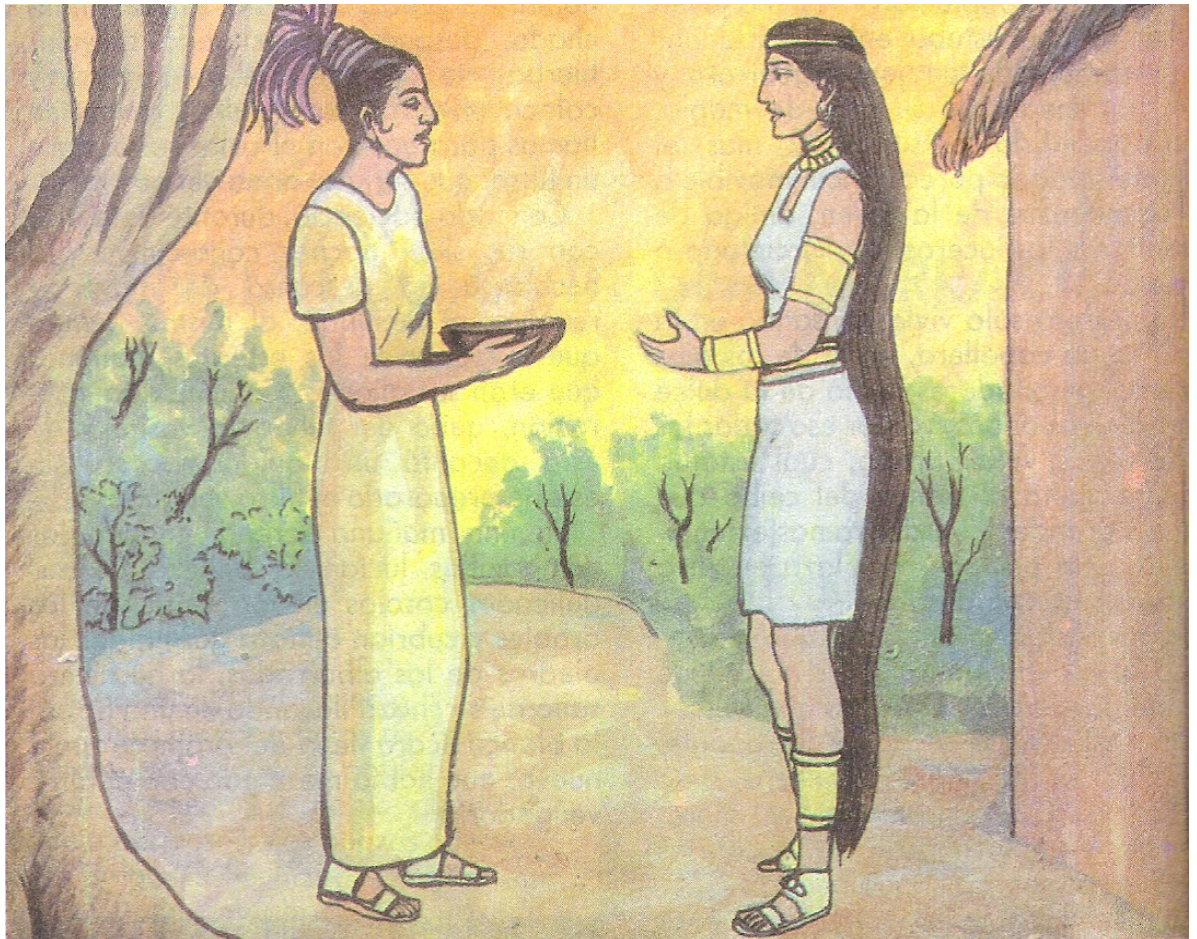
Lo comprendió todo; había otra mujer que se interponía en el camino de su dicha; la hechicera no podía permitirlo. Pondría en juego todos sus conocimientos y lograría perderla.

En un pequeño plato la hechicera colocó agua cogida de un cenote oculto en el bosque, a donde no llegaban los hombres, y por tanto no estaba manchada; después fue echando diversas hierbas de propiedades milagrosas; y colocó el envase sobre unas ramas en llamas para que con el calor se formara un filtro, que sería su arma vengativa.

Con toda paciencia, durante siete días con sus siete noches consecutivas, la hechicera no descansó de mover y revolver el menjurje, al mismo tiempo que invocaba a los espíritus malignos que eran sus aliados. Concluida la operación, quitó del fuego la vasija y de esta decantó un líquido viscoso. Ya estaba preparado el filtro vengador.

En una mañana serena, cuando las campanillas lucían la belleza de sus delicadas corolas en las ramas de los árboles y cubrían con sus guirnaldas las piedras de las albarradas, la hechicera salió de su choza llevando en una bolsa, una blanca jícara llena de aromoso atole nuevo, que había mezclado con el filtro vengador.





Con paso resulto llegó hasta la morada de la encantadora criatura que encendía los celos de la hechicera; aquella estaba dedicada a torcer hilo de algodón al ver a la desconocida visitante salió a su encuentro y le preguntó:

- ¿Qué quieres, linda mujer?

A lo que respondió:

-Vine a poner a tus pies el atole de los primeros elotes que brotaron en mi milpa. Estoy deseosa de que sea endulzado con la miel de tus labios; la joven india de carne tibia y piel de color canela, sin sospechar que aquella ofrenda encerraba algún peligro, se puso a saborear el atole nuevo.

A medida que pasaban las horas un calor desconocido fue invadiendo el cuerpo de la doncella, quien sintió que una pasión desconocida se apoderaba de todo su ser. Los nobles sentimientos de la princesa maya vibraban terrible lucha contra los sacudimientos de su cuerpo virgen que se consumían como leña en la hoguera; y se paseaba desesperada de un lado a otro de su morada, sin explicarse el porqué de aquello. Y ya iba a morir el día, salió de ésta para dar su paseo acostumbrado; mas al pasar junto al ceibo, al encontrarse al joven guerrero que la envolvía en el fuego de sus miradas, olvidando todo miramiento a su nombre y a su pureza, se acercó a él, le tomó la cabeza con las manos, se irguió sobre sus diminutos pies, y antes de juntar sus húmedos labios con los del guerrero, exclamó:

-Aquí estoy; es para ti mi corazón, es para ti la dulzura de mi alma.

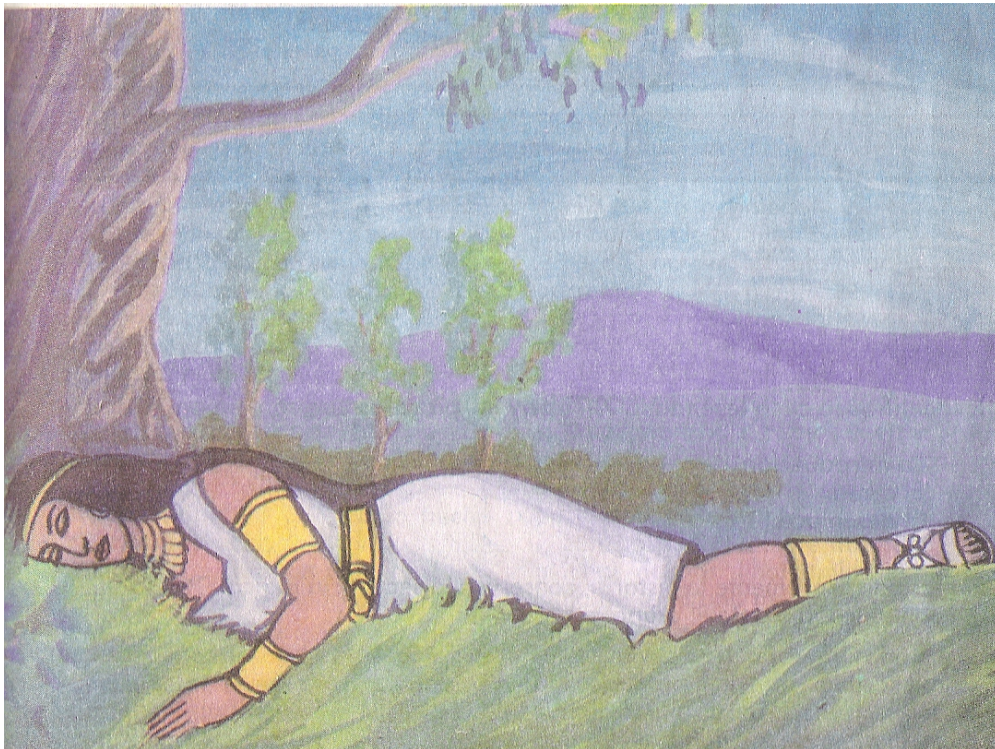
Tomados de la mano, salieron de la población protegidos por las sombras de la noche que caían sobre el Mayab y se perdieron en el bosque pleno de misterios. En las ramas del ceibo, el búho se puso a avisar la partida de la muchacha que durante los atardeceres luciera su abundante cabellera, y en el pueblo todos escucharon el canto de el mal augurio: t'ó, t'ó, t'ó, t'ó, t'ó..., sintiendo que se les erizaba el

cabello; y los cocuyos salieron con sus linternas de luz intermitente para buscar a la joven que se había marchado.

La noticia de la fuga de la linda muchacha se difundió rápidamente por todo el poblado, y el gobernador se llenó de cólera por la indigna conducta de su hija. Con la partida de Suluay, el palacio y sus alrededores quedaron sumidos en el silencio; en el penacho de los guanos ya no cantaban los pajarillos y solo durante las calurosas horas de la siesta se escuchaba el melancólico arrullo de la tortolita con su: tikin muk, tikin muk, tikin muk..., llenando de tristeza a quienes los escuchaban, pensando en la suerte que le deparaba a la hechizada princesa.

Después de algún tiempo, el velo del olvido envolvió a la desdichada joven, quien falleció abandonada en el monte sin más compañía que el tétrico zopilote que vigilaba a su próxima presa.

La hechizada murió...



Y dice la leyenda que, poco después, durante las noches en que la luna invade los campos del Mayab, se ve una bella mujer vestida de blanco, de larga cabellera y cubierta el cuerpo de largos vellos, que se posa entre las ramas del ceibo para esperar el paso de algún hombre, principalmente si es joven, a quien seduce con sus promesas amorosas; y si éste por su inexperiencia, se deja engañar, no regresa mas a su morada o si regresa se siente poseído de una gran tristeza que poco apoco va agotándolo, poniéndolo amarillento como esas plantas faltas de sol, hasta que enloquece y en medio de amoroso delirio muere.

A esta aparición en las tierras del Mayab se le ha dado el nombre del X-TAYAB; no pocos de sus habitantes aún creen en su existencia; y muchos de los que en ella nacemos y desde niños conocemos esta leyenda, sentimos cierto temor cuando chiquillos pasamos junto a un ceibo, cuando todo es luz al encenderse el fanal de la luna en la comba oscura del firmamento.

Instrucciones: A continuación te pedimos que por favor contestes el cuestionario relacionado con la lectura que acabas de hacer titulada: **LA X-TABAY. (Leyenda maya)**, marca la respuesta correcta.

1° ¿Qué motivo el enojo de la hechicera?

- a) El guerrero sólo tuviera ojos para Suluay.
- b) El estar parado junto al tronco del ceibo.
- c) El que viera la larga cabellera de Suluay.

2° ¿Cuál fue su venganza?

- a) Golpear a la princesa.
- b) Poner en juego sus conocimientos.
- c) Dar a beber un menjurje.

3° ¿Qué ingredientes utilizó para realizar el menjurje y llevar acabo su venganza?

- a) Agua del bosque y diversas hierbas.
- b) Agua de un pozo y diversas hierbas.
- c) Ramas en llamas y diversas hierbas.

4° ¿Cuántos días se llevó la preparación del menjurje?

- a) 5 días y 5 noches.
- b) 4 días y 4 noches.
- c) 7 días y 7 noches.

5° ¿Qué nombre se le ha dado a la aparición de esta leyenda?

- a) X – Mayab.
- b) X- Tabay
- c) X- Lobay.

6° ¿Por qué la princesa Suluay era muy atractiva para los mozos?

- a) Por su altivez.
- b) Por su hermosura.
- c) Por su esbeltez.

7° ¿Qué pensó el guerrero de la princesa Suluay cuando lo besó?

- a) Que lo amaba.
- b) Que se entregaba con facilidad.
- c) Que serían muy felices.

8° ¿Qué pretendió la hechicera al prepararle su arma vengativa a la princesa?

- a) Matarla.
- b) Dishonrarla.
- c) Vencerla.

9° ¿Por qué la princesa creyó en la hechicera cuando le ofreció el brebaje

- a) Por su inocencia.
- b) Por su confianza.
- c) Por su ignorancia.

10° ¿A qué se debió la muerte de la princesa Suluay?

- a) A la caminata por el bosque.
- b) A la agresión de la hechicera en el bosque.
- c) Al brebaje que le hizo la hechicera.

11° La hechicera embrujó a la princesa ¿Porqué...?

- a) El guerrero no veía a la hechicera.
- b) El guerrero amaba a la princesa.
- c) Era muy bonita, la princesa la superaba.

12° ¿Por qué el guerrero esperaba junto al ceibo el paso de la princesa?

- a) Estaba enamorado de la princesa.
- b) Quería ver a la hechicera.
- c) Descansaba junto al ceibo.

13° Si fueras la hechicera ¿Qué hubieras hecho?

- a) Matar a la princesa y quedarse con el guerrero.

b) Dormir a la princesa y quitarla del camino.

c) Deshonrar a la princesa y quedarse con el guerrero

¿Por qué?

14° ¿Cómo consideras la opinión que tenía el gobernador de la fuga de su hija?

a) Equivocada.

b) Acertada.

c) Sin razón.

¿Por qué?

15° ¿Si tu hija hubiera sido la princesa Suluay qué habrías hecho?

a) La buscarías.

b) La olvidarías.

c) No haría nada.

¿Por qué?

16° ¿Crees que en la actualidad exista esa aparición en el Mayab?

a) No existen las apariciones.

b) Puede ser que todavía aparezca.

c) Si, porque en los pueblos existen los fantasmas.

¿Por qué?

ANEXO 2

POSTEST

Lectura y cuestionario

Instrucciones: Lee con atención la siguiente lectura.



ILHUICAMINA EL FLECHADOR DEL CIELO

Nunca se le había visto tan triste. Por eso la gente comentaba entre sí:

-¿Qué le pasa a Ilhuicamina?

-¿Qué le sucede al Flechador del Cielo?

-¿Qué tristeza le hiere...?

Y nadie sabía, más que él, su dolor. Tenía una herida, no de flecha de batalla guerrera -¡tantas batallas de ésas había ganado!-, sino de flecha de batalla de amor. Era esa la flecha que le molestaba dentro, la que había hecho callar sus cantos y apagar su voz. Caminaba con los ojos perdidos, lentamente- como una tortuga sin mar-. Quien le miraba no lo reconocía. Él, él de los brazos fuertes; él, el de la voluntad férrea; él, el de los ojos que sabían ver lejos; él, el de la inteligencia clara.... Estaba cabizbajo, vencido. -¿Qué te acontece? -, le preguntaban quienes le querían bien. Pero él no contestaba ni para bien, ni para mal.

Tan sólo el cenizote, pájaro de muchas voces, y el ciervo lo veía por las tardes. Se encaminaba a la cima de una montaña cercana; y, desde ahí, con su arco lanzaba rabiosamente flecha tras flecha, hacia arriba, como si al tirar quisiera clavar sus puntas, sus filos de obsidiana, en la entraña del cielo.

Tan sólo el tecolote lo había visto muchas noches. Ilhuicamina subía a la cima de la misma montaña y se sentaba en una piedra a meditar, con la mirada alta. De vez en cuando cerraba los ojos, para pintar con sus pensamientos a Citlalixóchitl, para pensar en ella, a quien su padre no le permitía unirse a él, flechador y guerrero por oficio. Y así, meditando y meditando, lo sorprendió el lucero de la mañana.

Una ocasión, Ilhuicamina y Citlalixóchitl (estrella-flor), se vieron a escondidas. Ella habló del temor a su padre y él hablo de su enojo. Por qué ocultarnos...? ¿Por qué reprimir nuestras emociones...? ¿Qué mal hacemos con querer ser compañeros de la vida..? Entonces Estrella-flor, con labios temblorosos pero voz serena, dijo:

-No nos amedrentemos, pero tampoco dejemos que nos ciegue el odio. Busquemos una solución, una salida. Mi padre se ha dado cuenta sólo de los ímpetus de nuestros cuerpos jóvenes; pero no conoce nuestros sentimientos. Mostrémoselos, abramosle nuestro corazón.

Así lo hicieron. Por el camino llamado "Sendero de la Serpiente Luminosa", se encaminaron rumbo a la casa del padre de la muchacha para hablar con él. Llegaron cuando las sombras de la tarde anunciaban el ocaso del día.

El padre de la muchacha los recibió con recelo, y de ese modo también les escucho decir que ellos querían unirse. Se lo dijeron con tal firmeza y claridad que el hombre no encontró otra salida.

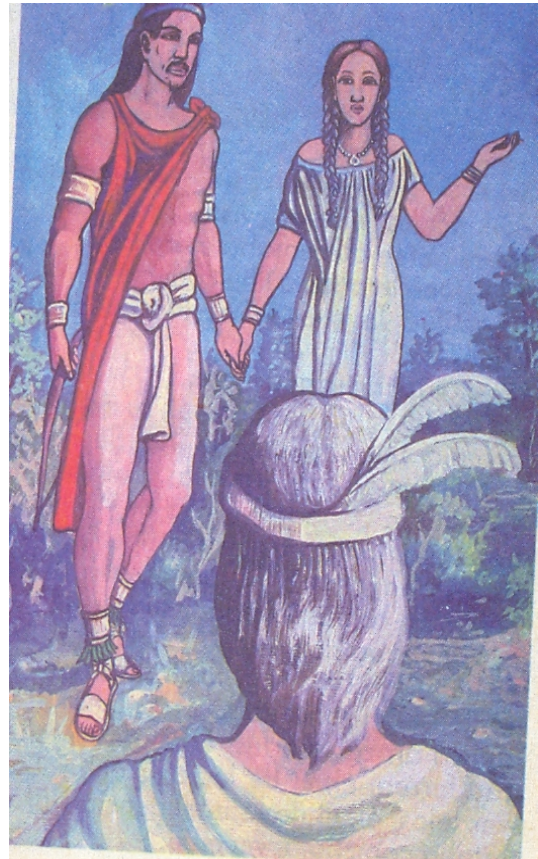
-Bueno, está bien, será lo que ustedes dicen; se unirán. Pero voy a ponerles una condición, Ilhulcamina.

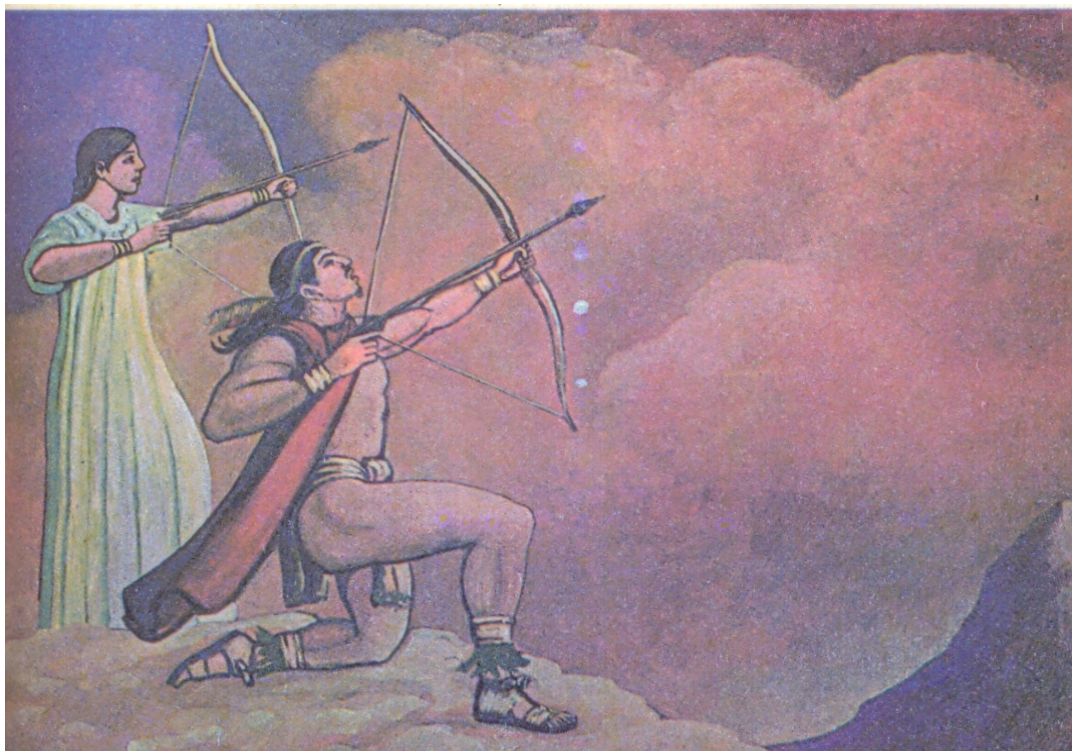
Puesto que eres Guerrero flechador, escucha bien: deberás clavar la punta de una de tus flechas en el mero corazón del cielo, deberás herirlo, tendrás que hacerlo sangrar. Cuando lo logres vuelve, entonces no pondré reparo en tu unión con mi hija.

Lo que pedía el padre de Citlalixóchitl era demasiado. Ella y el Flechador del Cielo lo sabían; pese a todo se dieron fuerza uno al otro.

-No nos amedrentaremos, ni dejemos que nos ciegue el odio. Pensemos dispongamos de toda nuestra inteligencia y voluntad-decían entre sí.

El padre de Estrella-Flor estaba muy seguro de que Ilhuicamina nunca podría clavar ninguna flecha en el corazón del cielo. Eso si: curioso veía al guerrero subir a la cima de una montaña y lanzar sus flechas con filo de obsidiana, desde que amanecía hasta que la oscuridad y el canto del tecolote invadían el campo. Pasaban los días y el flechador lanzaba más alto sus tiros, pero no lograba siquiera rozar el cielo.





Muchas auroras y muchas lunas habían visto a Ilhuicamina subir al pico de la montaña. Le habían visto cansarse, pero no perder la voluntad; tiro tras tiro seguía insistiendo, buscando lo imposible, luchando contra sus propias limitaciones de ser humano. Tiro tras tiro buscaba clavarle su flecha al corazón del cielo.

Una tarde cuando todo parecía perdido, cuando todo parecía lucha de más, los pájaros graznaron fuertes, los venados corrieron con su veloz lentitud, la yerba y los árboles se estremecieron, gentes y gentes gritaban y manoteaban asombrados:

-¡El sol se hincha...!

-¡El cielo está sangrando..!

-¡La sangre del cielo pinta las montañas...!

-¡La sangre del cielo se refleja en el río y corre por sus aguas ..! El padre de la muchacha salió de su casa y se quedó pasmado, quieto como si tuviera raíz, con los ojos abiertos, muy abiertos. Ante él pasaban unas mujeres manoteando; a su alrededor se escuchaba un griterío de niños y de pájaros. Arriba de él, el sol se hinchaba cada vez más; más allá del cielo se manchaba, se pintaba de color rojo encendido. Para él, desde ese momento, ya no había duda: ¡Ilhuicamina había hecho sangrar el cielo!

Pasado el asombro, el padre de Citlalixochitl pidió que alguien llamara a Ilhuicamina. Cuando estuvieron cara a cara el padre de Estrella-Flor y el flechador del cielo, le dijo: -No me guardes rencor. Uno siempre quiere lo mejor para los suyos. He visto que eres un hombre de voluntad, que no se vence fácil. Por eso, y porque mi hija es dueña de sus sentimientos y su razón, acepto que se unan. Vivan juntos, pues, y que les vaya bien. Desde entonces volvieron a brotar cantos de los labios de Citlalixóchitl y de Ilhuicamina y se extendieron como un eco.

Cuenta la leyenda que, desde entonces, los pájaros anuncian las tardes la presencia Ilhuicamina, y no en persona sino en espíritu. Dice también que si los pájaros cantan con mayor fuerza en un momento dado, es porque lo están viendo subir al pico de su montaña. Siempre va acompañado de Citlalixóchitl. Cada uno toma su arco y su flecha, cada uno apunta hacia arriba, cada uno lanza su proyectil hacia el espacio. Las flechas de Citlalixóchitl y de Ilhuicamina han volado y se clavan en el corazón del cielo que es el sol. Ahí muere un día y nace una noche. A eso nosotros le llamamos caída del sol... crepúsculo...

Instrucciones: A continuación te pedimos que por favor contestes el cuestionario relacionado con la lectura que acabas de hacer titulada: “**ILHUICAMINA EL FLECHADOR DEL CIELO**”, marca la respuesta correcta.

1° Al principio de la lectura ¿Cómo se encontraba de ánimo el flechador del cielo?

- a) Pensativo.
- b) Triste.
- c) Distraído.

2° ¿Por qué Ilhuicamina se encontraba triste?

- a) Porque querían casarlo con una joven.
- b) Porque no aceptaban su relación.
- c) Porque no lo dejaban enamorarse.

3° ¿Cuál fue la condición que le puso el padre a los jóvenes enamorados para aceptar su amor?

- a) Clavar la punta de la flecha en el corazón de su rival.
- b) Clavar sus flechas hasta llegar al cielo.
- c) Clavar la punta de la flecha en el corazón del cielo.

4° ¿Qué le propuso Citlalixochitl a Ilhuicamina?

- a) Huir sin avisar.
- b) Hablar con su padre.
- c) Enfrentar al padre.

5° Después de hablar con el padre de Citlalixochitl ¿Qué hizo Ilhuicamina?

- a) Lanzo sus flechas.
- b) Se ponía triste.
- c) Camino por la montaña.

6° ¿Qué paso la tarde cuando todo parecía perdido?

- a) La sangre del cielo pintó las montañas.
- b) El sol quedó herido.
- c) La sangre caía del cielo.

7° ¿Qué dijo el padre de Estrella-Flor al Flechador cuando estuvieron cara a cara?

- a) Eres la mejor persona.
- b) He visto que eres un hombre.
- c) Aceptó que se unan.

8° ¿Qué cuenta la leyenda desde entonces?

- a) Los pájaros anuncian las tardes.
- b) Los pájaros anuncian a Ilhuicamina.
- c) Los pájaros anuncian a Ilhuicamina y Citlalixochitl.

9° ¿Cómo se le puede llamar al sentimiento por el que Ilhuicamina no desistió de Citlalixochitl?

- a) Cariño.
- b) Amor.
- c) Amistad.

10° El papá de Citlalixochitl le dijo a Ilhuicamina “no me guardes rencor” con estas palabras ¿Qué quiso decir?.

Qué hirió el cielo.

- a) Qué dio disculpas.
- b) Qué es bueno.

11° ¿A qué se refiere el que muchas lunas y auroras vieran a Ilhuicamina subir a la misma montaña?

- a) A los ángeles
- b) A los días y noches
- c) A las estrellas y lunas

12° El decir qué los labios de Citlalixochitl y Ilhucamina no cesaron de cantar significa qué.

- a) Fueron felices.
- b) Fueron infelices.
- c) Les gusta cantar.

13° Los enamorados hablaron con el padre de la novia para que les diera permiso ¿Tú que hubieras hecho?

- a) La seguiría viendo a escondidas.
- b) Enfrentaría al padre.
- c) Dejaría a la novia.

¿Por qué?

14° ¿Si tú fueras Ilhuicamina qué hubieras hecho con la respuesta del papá de Citlalixochitl?

- a) Hubiera desistido de Citlalixochitl.
- b) Insistiría en flechar al cielo.
- c) Me robaría a Citlalixochitl.

¿Por qué?

15° ¿Qué tienen que ver esta leyenda que en la tarde se vea rojo el cielo?

- a) Que intervienen otros factores.
- b) Que está Ilhuicamina en el cielo.
- c) Que es la caída del sol anunciando la noche.

¿Por qué?

16° ¿Qué te deja cómo aprendizaje esta leyenda?

- a) Luchar por el amor.
- b) Persistir por tus ideales.
- c) No esforzarse por algo.

¿Por qué?

ANEXO 3

“PROGRAMA DE INTERVENCIÓN”

**“EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA
POR MEDIO DE LA ENSEÑANZA RECÍPROCA”**

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Sesión: 1	Objetivo: El alumno conocerá la forma de trabajo, acuerdos y compromisos.			
Tiempo	Actividad	Material		
60 minutos.	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación: Mediante la dinámica ¿Quién soy? Los alumnos se presentarán destacando aspectos físicos de su persona. - Explicar el objetivo del trabajo: Explicar que se trabajará en 12 sesiones para mejorar la comprensión de la lectura por ser la base de todo aprendizaje y fijar horario de las actividades. - Establecer acuerdos y compromisos: En una hoja de papel rotafolio se dividirá en dos y se anotarán los acuerdos en un lado y los compromisos en el otro, esta hoja estará siempre visible para tenerlos presentes. <p style="margin-left: 20px;">Ejemplo:</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p><i>Acuerdos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Respetar al compañero. No comer en el salón. </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p><i>Compromisos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Participar. No faltar a clases. </td> </tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> - Formación de los equipos: Por medio de la dinámica el barco se formarán tres equipos, los cuales trabajarán en todas las sesiones (sí es necesario se reestructurarán los equipos) 	<p><i>Acuerdos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Respetar al compañero. No comer en el salón. 	<p><i>Compromisos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Participar. No faltar a clases. 	<p>Hojas blancas.</p> <p>Cuaderno y Lápiz.</p> <p>Hojas de rotafolios para anotar las reglas y compromisos.</p>
<p><i>Acuerdos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Respetar al compañero. No comer en el salón. 	<p><i>Compromisos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Participar. No faltar a clases. 			

Sesión: 2	Objetivo: A través del modelado el alumno conocerá las cuatro estrategias de la enseñanza recíproca, clarificar, resumir, cuestionar y predecir.	
Tiempo	Actividad	Materiales
60 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos que formen los equipos, el Profesor repartirá la lectura. - <i>Clarificar:</i> El Profesor leerá en voz alta el primer párrafo ante los alumnos; interrumpiendo la lectura cuando encuentre alguna palabra que no entienda, expresando en voz alta que no la entiende y que obstruye su comprensión. - Explicará la importancia de conocer el significado de las palabras y explicará algunas estrategias de la siguiente manera: “Pueden aplicar diferentes estrategias para clarificar como omitir la palabra que no se entiende con la finalidad de enlazarla con la idea central del párrafo y poder tener una idea de lo que expresa esa palabra desconocida; o aventurar una interpretación para la palabra que no se comprende y ver si esa interpretación me da el significado o no. Si las anteriores no funcionan pueden preguntar a los compañeros o al profesor. Por ejemplo: ¿Qué entienden por esta palabra? ¿Qué creen que signifique? ¿Alguien ha escuchado esta palabra? En dado caso que no funcione entonces consultar el diccionario. - <i>Resumir:</i> Una vez aclaradas las palabras el Profesor hará un resumen del párrafo leído sacando las ideas principales, explicar que deben ser breves y con sus propias palabras sin cambiar las ideas centrales del texto. 	Lectura “Los tres canes”. Diccionario. Cuaderno, lápiz y goma. Preguntas elaboradas en una hoja de rotafolio.

	<p><i>Questionar:</i> Esto se hará a través de una serie de preguntas pertinentes sobre el texto ya que con las respuestas se puede elaborar una interpretación o inferir de que se trata el párrafo siguiente, incluso todo el texto; para ello es importante resaltar las características de los personajes y su relación, la situación, todos los hechos y elementos que suceden en la historia y se irán analizando de acuerdo a cada párrafo. Por ejemplo:</p> <p><i>Escenario:</i> ¿En dónde ocurre esta historia? ¿En qué época tiene lugar?</p> <p><i>Personajes:</i> ¿De qué trata? ¿Cuáles eran los personajes de la historia? ¿Cuál era el personaje principal?</p> <p><i>Problema:</i> ¿Tenían algún problema los personajes de la historia (persona o animal)? ¿Cuál era el problema fundamental dentro de la historia? Al escuchar esta historia ¿Qué parece que pretendían los personajes?</p> <p><i>Acción:</i> ¿Cuáles fueron los hechos importantes dentro de la historia?</p> <p><i>Resolución:</i> ¿Cómo resolvieron finalmente su problema los personajes de esta historia?</p> <p><i>Tema:</i> ¿Qué era lo que esta historia intentaba comunicarnos? ¿Qué lecciones pueden extraerse de esta historia?</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Predecir:</i> El Profesor realizará sus predicciones frente al grupo explicando en qué se basa para realizarlas, estas pueden ser incorrectas, pues el objetivo es que el alumno se de cuenta que la coherencia es más importante que la exactitud. - En los siguientes párrafos se hace exactamente lo mismo a partir del modelado, hasta terminar la lectura. - Para finalizar la sesión pedir al alumno que realice un resumen de toda la lectura, con las ideas centrales de cada párrafo. 	
--	--	--

Sesión: 3	Objetivo: Que el alumno comprenda la importancia de cada una de las estrategias para que no trate de omitir alguna.	
Tiempo	Actividad	Materiales
60 minutos.	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos que formen los equipos, repartir la lectura, cuando cada uno de los alumnos tenga su lectura comenzar con el modelado. - El Profesor leerá en voz alta el primer párrafo ante los alumnos, interrumpiendo la lectura cuando se encuentre alguna palabra que no se entienda, expresando en voz alta que no se entiende esa palabra y que obstruye la comprensión. - <i>Clarificar:</i> A través de un ejemplo se explicara la importancia de saber el significado de cada una de las palabras, pues de no ser así las ideas principales no quedaran claras o se puede confundir el tema principal. - <i>Resumir:</i> Elaborar un resumen de cada párrafo sacando la idea principal. - <i>Cuestionar:</i> Utilizar las siguientes preguntas para explicar a los alumnos que con las respuestas se puede elaborar una interpretación o inferir de que se trata el párrafo siguiente incluso todo el texto, para ello es importante resaltar las características de los personajes, la situación, relación entre los personajes, todos los hechos y elementos que suceden en una historia se irán analizando de acuerdo a cada párrafo. <p><i>Escenario:</i> ¿En dónde ocurre esta historia? ¿En qué época tiene lugar esta historia?</p> <p><i>Personajes:</i> ¿De qué trata la historia? ¿Cuál era los personajes de la historia? ¿Cuál era el personaje principal de la estrella de la historia?</p>	<p>Lectura “ Nezahualcoyotl”</p> <p>Diccionario.</p> <p>Cuaderno lápiz, goma.</p> <p>Preguntas elaboradas en una hoja de rotafolio.</p>

Problema: ¿Tenía algún problema los personajes de la historia (persona o animales)? ¿Cuál era el problema fundamental dentro de la historia? Al escuchar esta historia ¿Qué parece que pretendían los personajes?

Acción: ¿Cuáles fueron los hechos importantes dentro de la historia?

Resolución: ¿Cómo resolvieron finalmente su problema los personajes de esta historia?

Tema: ¿Qué era lo que esta historia intentaba comunicarnos? ¿Qué lecciones pueden extraerse de esta historia?

- Explicar que a través de una serie de preguntas pertinentes al texto no sólo utilizará sus conocimientos previos sino que lo hará consciente de lo que sabe y de lo que no sabe del tema y al dar respuesta a estas preguntas podrá construir el significado del párrafo y así sucesivamente con todo el texto.
- *Predecir:* El profesor realizará sus predicciones frente al grupo explicando en que se basa para realizarlas.

Ejemplo:

Yo considero que pasara....., El personaje tomará tal actitud....., El cuento tendrá un final feliz porque...

- Se dará con un ejemplo que pasa, si no clarifico alguna palabra que no se entienda y se explicara la importancia que tiene el dialogar consigo mismo para entender la lectura, a través de cuestionar y predecir.
- Al final se realizará lo mismo omitiendo cada estrategia para que el alumno se de cuenta como se obstruye la comprensión si se suprime alguna.

Sesión: 4	Objetivo: El alumno aprenderá a integrar las ideas principales para elaborar el resumen.	
Tiempo	Actividad	Materiales
60 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos que formen los equipos: Repartir la lectura. - Clarificar. Pedir a un alumno que lea en voz alta el primer párrafo ante sus compañeros, interrumpiendo la lectura cuando encuentre alguna palabra que no entienda, expresándolo en voz alta y diciendo que obstruye la comprensión. - <i>Resumir:</i> Una vez aclaradas las palabras pedir que hagan un resumen breve del párrafo leído integrando las ideas principales. - Se explicará que es una idea principal y como obtenerla. - <i>Cuestionar.</i> Escribir todas aquellas preguntas relacionadas con el tema. indicadas en las sesiones anteriores. - <i>Predecir:</i> Pensar y reflexionar sobre lo que puede pasar en la lectura. - Repetir las estrategias en los siguientes párrafos, hasta terminar la lectura. <p>Para finalizar la sesión pedir al alumno realice un resumen de toda la lectura, con las ideas principales de cada párrafo.</p>	<p>Lectura “ Tezcatlipoca Negro”</p> <p>Diccionario.</p> <p>Cuaderno, lápiz y goma.</p> <p>Preguntas elaboradas en una hoja de rota-folio.</p>

Sesión: 5	Objetivo: Que el alumno asuma la responsabilidad activa de cada una de las estrategias de la enseñanza recíproca para que vaya teniendo dominio de ellas.	
Tiempo	Actividad	Materiales
60 minutos.	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos que formen los equipos, repartir la lectura. - <i>Clarificar:</i> El alumno que inicia en ese momento será el líder tomando el lugar del Profesor, leerá en voz alta e interrumpirá y expresara sus dudas sobre las palabras desconocidas si las hubiese (pueden ser subrayadas mientras se decide como clarificarla). - <i>Resumir:</i> El alumno líder sacara del párrafo un pequeño resumen o la idea principal. - <i>Cuestionar:</i> El alumno líder se planteará algunas preguntas expresándolas en voz alta y las relacionar con las que están elaboradas previamente en el papel rotafolio. - <i>Predecir:</i> El alumno líder expresara sus predicciones en voz alta y las fundamentara tratando de que exista coherencia y cohesión entre las ideas; estas pueden ser basadas en las preguntas anteriores sin olvidar resaltar las características de los personajes, la situación y relación entre los personajes. - En los siguientes párrafos se hace exactamente lo mismo, sólo que se cambiara el alumno líder hasta que todos participen y terminen la lectura. - Para finalizar la sesión los alumnos realizaran un resumen de toda la lectura con las ideas principales de cada párrafo. 	<p>Lectura “ Tutankamon”</p> <p>Diccionario.</p> <p>Cuaderno, lápiz y goma.</p> <p>Preguntas elaboradas en una hoja de rota-folio.</p>

Sesión: 6	Objetivo: Que los alumnos realicen las cuatro estrategias de la enseñanza recíproca para mejorar la comprensión en la lectura.	
Tiempo	Actividad	Materiales
60 minutos.	<ul style="list-style-type: none"> - Pedirá a los alumnos que formen los equipos: El Profesor repartirá la lectura - <i>Clarificar:</i> El alumno iniciara leyendo en voz alta e interrumpiendo y expresando las dudas de las palabras desconocidas todos participaran expresando lo que puede significar (pueden ser subrayadas) - <i>Resumir:</i> El alumno líder sacara del párrafo un pequeño resumen o la idea central del párrafo enriquecida con todas las ideas de los demás. - <i>Cuestionar:</i> El alumno líder se planteará algunas preguntas expresándolas en voz alta y las relacionara con las que están elaboradas previamente en el rotafolio complementándolas con las ideas de los demás. - <i>Predecir:</i> El alumno líder expresara sus predicciones en voz alta y las fundamentara tratando de que exista coherencia y se ajuste a la lectura. - En los siguientes párrafos se hace exactamente lo mismo, sólo que se ira rolando el turno cada alumno líder, hasta terminar la lectura. - Para finalizar la sesión los alumnos realizará un resumen de toda la lectura, con las ideas principales de cada párrafo. 	<p>Lectura “Itztlalccihuatl y Popocatépetl”.</p> <p>Diccionario.</p> <p>Cuaderno, lápiz y goma.</p> <p>Preguntas elaboradas en una hoja de rotafolio.</p>

Sesión: 7	Objetivo: Que los alumnos trabajen en equipo las cuatro estrategias de la enseñanza recíproca.	
Tiempo	Actividad	Materiales
60 minutos.	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir a los alumnos que formen los equipos: El Profesor repartirá la lectura. - <i>Clarificar:</i> El alumno inicia leyendo en voz alta e interrumpiendo y expresando las dudas de las palabras desconocidas (puede ser subrayado). - <i>Resumir:</i> El alumno líder sacará del párrafo un pequeño resumen o la idea central del párrafo. - <i>Cuestionar:</i> El alumno líder se planteará algunas preguntas expresándolas en voz alta y las relacionara con las que están elaboradas previamente en el rotafolio. - <i>Predecir:</i> El alumno líder expresara sus predicciones en voz alta y las fundamentara tratando de que exista coherencia en la lectura, estas pueden ser con las preguntas anteriores sin olvidar resaltar las características de los personajes, la situación y su relación entre ellos. - Los siguientes párrafos se hace exactamente lo mismo, sólo se cambia el alumno líder, hasta terminar la lectura. - Para finalizar la sesión el alumno realiza un resumen de toda la lectura, con las ideas principales de cada párrafo. 	<p>Lectura “Las Sirenas”.</p> <p>Diccionario.</p> <p>Cuaderno, lápiz y goma.</p> <p>Preguntas elaboradas en una hoja de rotafolio.</p>

Sesión: 8	Objetivo: Que los alumnos realicen las cuatro estrategias de la enseñanza recíproca a través de la cooperación en equipo.	
Tiempo	Actividad	Materiales
60 minutos.	<ul style="list-style-type: none"> - Organización de los equipos: el Profesor repartirá la lectura. - <i>Clarificar:</i> Se inicia leyendo en voz alta e interrumpiendo y expresando las dudas de las palabras desconocidas (puede ser subrayada) - <i>Resumir:</i> El alumno líder sacara del párrafo un pequeño resumen o la idea central (todos anotaran sus ideas en el cuaderno). - <i>Cuestionar:</i> El alumno líder se planteará algunas preguntas expresándolas en voz alta y las relacionará con las que están elaboradas previamente en el rotafolio. - <i>Predecir:</i> El alumno líder expresara sus predicciones en voz alta y las fundamentara tratando de que exista coherencia en la lectura; estas pueden ser con las preguntas anteriores sin olvidar resaltar las características de los personajes, la situación y su relación entre ellos. - Los siguientes párrafos se hace exactamente lo mismo, sólo se cambiara el alumno líder, hasta terminar la lectura. - Para finalizar la sesión los alumnos realizarán un resumen de toda la lectura, con las ideas principales de cada párrafo. 	<p>Lectura “El ladrón y el rayo de luna”.</p> <p>Diccionario.</p> <p>Cuaderno, lápiz y goma.</p> <p>Preguntas elaboradas en una hoja de rotafolio.</p>

Sesión: 9	Objetivo: Que los alumnos mediante las estrategias de la enseñanza recíproca desarrollen la discusión y negociación sobre las ideas participando activamente.	
Tiempo	Actividad	Materiales
60 minutos.	<p>A partir de esta sesión la participación del Profesor será menor ya que en las sesiones anteriores fue desplazando progresivamente el control y la toma de decisiones a los alumnos; por turno desempeñarán el rol de líder o responsable de la discusión del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organización de los equipos, el Profesor repartirá la lectura. - <i>Clarificar:</i> Se inicia leyendo en voz alta e interrumpiendo y expresando las dudas de las palabras desconocidas (puede ser subrayada) - <i>Resumir:</i> El alumno líder sacara del párrafo un pequeño resumen o la idea principal del párrafo (todos anotaran sus ideas en el cuaderno) - <i>Cuestionar:</i> El alumno líder se planteará algunas preguntas expresándolas en voz alta y las relacionará con las que están elaboradas previamente en el rotafolio. - <i>Predecir:</i> El alumno líder expresara sus predicciones en voz alta y las fundamentara tratando de que exista coherencia y ajuste entre las ideas de la lectura, estas pueden ser con las preguntas anteriores sin olvidar resaltar las características de los personajes, la situación y su relación entre ellos. - Los siguientes párrafos se hace exactamente lo mismo, sólo se cambiara el alumno líder, hasta terminar la lectura y se realiza el resumen final. 	<p>Lectura “El hombre con cabeza de perro”.</p> <p>Diccionario.</p> <p>Cuaderno, lápiz y goma.</p> <p>Preguntas elaboradas en una hoja de rotafolio.</p>

Sesión: 10	Objetivo: Que los alumnos realicen las cuatro estrategias de la enseñanza recíproca para mejorar la comprensión lectora.	
Tiempo	Actividad	Materiales
60 minutos.	<ul style="list-style-type: none"> - Organización de los equipos: El alumno líder repartirá la lectura. - <i>Clarificar:</i> El alumno líder inicia leyendo en voz alta e interrumpiendo y expresando las dudas de las palabras desconocidas (pueden ser subrayadas). - <i>Resumir:</i> El alumno líder sacara del párrafo un pequeño resumen o la idea principal del párrafo. - <i>Cuestionar:</i> El alumno líder se planteará algunas preguntas expresándolas en voz alta y las relacionará con las que están elaboradas previamente en el rotafolio. - <i>Predecir:</i> El alumno líder expresara sus predicciones en voz alta y las fundamentara tratando de que exista coherencia entre las ideas y se ajusten a la lectura, estas pueden ser con las preguntas anteriores sin olvidar resaltar las características de los personajes, la situación y su relación entre ellas. - Los siguientes párrafos se hace exactamente lo mismo, sólo se cambiara el alumno líder, hasta terminar la lectura. - Para finalizar la sesión los alumnos realizarán un resumen de toda la lectura, con las ideas principales de cada párrafo. 	<p>Lectura “ La sabiduría en los textos de las pirámides”.</p> <p>Diccionario.</p> <p>Cuaderno, lápiz, goma.</p> <p>Preguntas elaboradas en una hoja de rotafolio.</p>

Sesión: 11	<p>Objetivo: Que los alumnos dominen las cuatro estrategias de la enseñanza recíproca para mejorar la comprensión lectora.</p>	
Tiempo	Actividad	Materiales
60 minutos.	<ul style="list-style-type: none"> - Organización de los equipos: El alumno líder repartirá la lectura. - <i>Clarificar:</i> Se inicia leyendo en voz alta e interrumpiendo y expresando las dudas de las palabras desconocidas (puede ser subrayada). - <i>Resumir:</i> El alumno líder sacara del párrafo un pequeño resumen o la idea principal del párrafo (todos anotaran su idea en el cuaderno). - <i>Cuestionar:</i> El alumno líder se planteará algunas preguntas expresándolas en voz alta y puede utilizar las preguntas que están expuestas en el rotafolio y se irán analizando de acuerdo a cada párrafo. - <i>Predecir:</i> El alumno líder expresara sus predicciones en voz alta y las fundamentara tratando de que exista coherencia entre las ideas; estas pueden ser con las preguntas anteriores sin olvidar resaltar las características de los personajes, la situación y su relación entre ellos. - Los siguientes párrafos se hace exactamente lo mismo, sólo se cambiara el alumno líder, hasta terminar la lectura. - Para finalizar la sesión los alumnos realizarán un resumen de toda la lectura, con las ideas principales de cada párrafo. 	<p>Lectura “El vampiro”.</p> <p>Diccionario.</p> <p>Cuaderno, lápiz y goma.</p> <p>Preguntas elaboradas en una hoja de rotafolio.</p>

Sesión: 12	Objetivo: Que los alumnos dominen las cuatro estrategias de la enseñanza recíproca para mejorar la comprensión lectora.	
Tiempo	Actividad	Materiales
60 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Organización de los equipos: El alumno líder repartirá la lectura. - <i>Clarificar:</i> Se inicia leyendo en voz alta e interrumpiendo y expresando las dudas de las palabras desconocidas (puede ser subrayada) - <i>Resumir:</i> El alumno líder sacara del párrafo un pequeño resumen o la idea central del párrafo (todos anotaran esta idea en el cuaderno) - <i>Cuestionar:</i> El alumno líder se planteará algunas preguntas expresándolas en voz alta y las relacionará con las que están elaboradas previamente en el rotafolio. - <i>Predecir:</i> El alumno líder expresara sus predicciones en voz alta y las fundamentara tratando de que exista una coherencia y ajuste entre las ideas principales, estas pueden ser con las preguntas anteriores sin olvidar resaltar las características de los personajes, la situación y su relación entre ellos. - Los siguientes párrafos se hace exactamente lo mismo, sólo se cambiara el alumno líder, hasta terminar la lectura. - Para finalizar la sesión los alumnos realizarán un resumen de toda la lectura, con las ideas principales de cada párrafo. 	<p>Lectura “El abominable hombre de las nieves”.</p> <p>Diccionario.</p> <p>Cuaderno, lápiz, goma.</p> <p>Preguntas elaboradas en una hoja de rotafolio.</p>