



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**PROGRAMA EDUCATIVO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**  
**UNIDAD AJUSCO**

**“LA ENSEÑANZA RECÍPROCA COMO MÉTODO PARA MEJORAR  
LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN NIÑOS DE SEXTO GRADO DE  
EDUCACIÓN BÁSICA”**

**TESIS**

**Que para obtener el título de:**

**Licenciado en Psicología Educativa**

**Presentan:**

**SILVIA GARCÍA CASTILLO  
ANA TORRES TOVAR**

**Asesor:**

**Prof. José Simón Sánchez Hernández**

**México D.F.      2010**

### **Agradecimientos.**

En primera instancia queremos agradecer a la institución que nos dio la oportunidad de formarnos en la licenciatura, con la ayuda de los docentes y compañeros de quienes recibimos apoyo, entrega, ánimo, y buenos ejemplos. De manera especial a nuestro asesor que en todo momento nos motivó y orientó, siendo una base para concluir y titularnos. También deseamos extender este agradecimiento a los sinodales, que asintieron el presente trabajo.

**Silvia y Ana**

“Toda dadiva buena...es de arriba porque desciende del padre de las luces (celestes) y con él no hay la variación del giro de la sombra”                      Santiago 1:17

“La paz y la armonía

Constituyen la mayor

Riqueza de la familia”                      [www.amorpostales.com/Reflexiones-Sobre-la-Familia.html](http://www.amorpostales.com/Reflexiones-Sobre-la-Familia.html)

CULTIVO UNA ROSA BLANCA

“Cultivo una rosa blanca,

En julio como en enero,

Para el amigo sincero(a),

Que me da su mano franca...”

José Martí

A Dios, a mi familia y a Anita, doy mil gracias por ayudarme en la construcción de este objetivo.

**Silvia.**

Saber que se puede, querer que se pueda y podrás lograr lo que tú quieras.

Es mejor perderse que nunca embarcar, inténtalo siempre porque así podrás rectificar.

Como dice por ahí la vida es una canción y hay que tomar lo más bello de ella.

Algún día escuche, tienes que escribir un libro y hoy es ése día. Lo logré. Caminante no hay camino, se hace caminos al andar.

Que suerte es despertar junto a ti: a mi esposo César gracias por que siempre estuviste a mi lado estribándome en mis tropiezos y adulando mis logros.

Vale la pena disfrutar cada día, por que me han dado el privilegio de amarlos. A mis hijos gracias César y Luis que me enseñaron lo que debía aprender.

Todo pasa y todo queda pero lo nuestro es pasar haciendo caminos sobre la mar. A la memoria de mis padre. Rafael y Quetita como él le llamaba mi madre.

Da lo que tengas y no te arrepientas. A mi compañera de tesis Silvia gracias por la paciencia.

Así como también, a quien siempre me ha llevado de la mano, mi Dios.

**Ana**

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	7
<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	11
<b>OBJETIVO GENERAL</b> .....	11
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> .....	11
<b>HIPÓTESIS</b> .....	11
<b>JUSTIFICACIÓN</b> .....	12
<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	14
1.1 Constructivismo y aprendizaje de la lectura. ....	14
1.2 Educar y aprendizaje. ....	16
1.3 Aprender a leer. ....	17
1.4 Transición a la lectura.....	21
1.5 Modelos de Comprensión Lectora.....	23
1.6 Estrategias de enseñanza. ....	29
1.7 Estrategia “Enseñanza Recíproca” (E.R.).....	32
<b>MÉTODO</b> .....	41
2. Tipo de estudio y diseño .....	41
2.1 Participantes .....	42
2.2 Escenario .....	42
2.3 Materiales .....	43
2.5 Procedimiento.....	44
<b>RESULTADOS DE ANÁLISIS CUANTITATIVO Y CUALITATIVO.</b> .....	47
Análisis sobre datos Cuantitativos.....	47
<b>ANÁLISIS CUALITATIVO</b> .....	62

Análisis de aspectos.....	62
Modelado.....	62
Práctica guiada.....	63
Práctica Independiente.....	64
Predicción.....	65
Resumen.....	65
Preguntas.....	75
Aclaraciones.....	79
<b>DISCUSIÓN Y RESULTADOS.....</b>	<b>80</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>83</b>
Limitaciones del estudio.....	84
Recomendaciones.....	86
Referencias.....	87
<b>ANEXOS.....</b>	<b>90</b>
Anexo 1_Pretest:.....	91
Anexo 2_Postest.....	93
Anexo 3_Programa.....	95
Anexo 4_Texto 1.....	114
Anexo 5_Texto 2.....	115
Anexo 6_Texto 3.....	116
Anexo 7_Texto 4.....	118

## RESUMEN

La presente tesis describe los resultados obtenidos en un programa de intervención psicopedagógico, cuyo *propósito* fue mejorar la comprensión lectora mediante el método de Enseñanza Recíproca [E.R.]. *Se trabajó* con dos grupos de 6° grado de primaria, de los cuales se tomó uno como grupo control y el otro como grupo experimental. El grupo experimental trabajó las actividades de *predecir*, *resumir*, *preguntar* y *aclarar* del método ER con cuatro textos de su libro de lecturas durante dieciséis sesiones de cincuenta minutos. En el grupo control leyeron los mismos textos, pero la maestra trabajó con el grupo de forma habitual. Esta intervención se apoya en otras investigaciones como en la de Palincsar y Brown (1984) quienes desarrollaron este método, Bruer (1993) y Wray y Lewis (2000). A partir de *los resultados* obtenidos existe evidencia que utilizando las cuatro actividades del método, las predicciones permitieron que los niños elaboraran ideas principales a partir del título y de cada párrafo, obteniendo la esencia en un resumen. Las preguntas permitieron un mayor reconocimiento de la esencia del texto. Las aclaraciones los llevaron a ampliar su entendimiento, confirmando su comprensión. Se afirma que los alumnos mejoraron su comprensión lectora, por lo que el método ER es recomendable para ayudar a los alumnos a mejorar, siendo este un apoyo en otras materias en las que se requiere leer y comprender textos. Se *concluye* que la intervención fue adecuada y demuestra que los niños lograron mejorar la comprensión del contenido de los textos.

## INTRODUCCIÓN

La investigación del presente trabajo deriva de la intervención psicopedagógica llevada a cabo con niños de sexto año de primaria, encaminada a la comprensión de textos a partir de actividades planteadas con el método utilizado por Anne Marie Palincsar y Ann Brown (1984), “Enseñanza Recíproca” [E.R.]. Con base en estudios de Psicología Educativa e instruccional en la que se utilizan métodos de enseñanza-aprendizaje para resolver problemas de tipo educativo específicamente en la comprensión lectora.

La comprensión lectora es indispensable en la vida diaria, la habilidad de leer ayuda a un sujeto desde temprana edad a tener éxito en cualquier contenido curricular. En México la comprensión lectora tiene déficit en todas las etapas de la vida académica en todo tipo de textos especialmente en los textos expositivos. Por lo que es recomendable que a partir de la educación básica los alumnos apliquen actividades con base en métodos de enseñanza-aprendizaje, que les permita superar su habilidad lectora y contrarrestar consecuencias negativas en el sector educativo como no leer adecuadamente instrucciones, no logren construir una idea global de textos en general.

El objetivo de la investigación consistió en diseñar y aplicar una intervención psicopedagógica con niños de 6° de educación básica y que al término de ésta los niños mejoraran su habilidad de comprensión lectora, así como también comprendieran el método de E.R. mediante la enseñanza de sus actividades y la aplicación de éstas como: predecir, resumir, preguntar y aclarar. Éste método es recomendado para niños, a partir de tercer año de educación básica, pero en México existen rezagos educativos, por lo que se considera adecuado trabajar éste método a nivel de sexto donde el niño ya consolidó su adquisición lectora. Ya que Palincsar y Brown proponen éste método se aplique a partir de tercer año.

Con esta intervención se esperaba que los niños de 6° tuvieran avances en la predicción de un texto, al hacer un resumen a partir de la micro y macroestructura, al

elaborar preguntas y en la formulación de aclaraciones, así como también hacer recapitulaciones, buscar palabras desconocidas para ellos en el diccionario, distinguir a los personajes y lugares principales en el texto, elaborar la idea global del texto para ayudar a mejorar su comprensión lectora.

Para el desarrollo de esta investigación se empleó un diseño cuasiexperimental en dos grupos de sexto año de una escuela primaria pública. Cada grupo estaba formado por quince niños, asignados al azar. Un grupo funcionó como grupo experimental y el otro como grupo control. A ambos grupos se aplicaron pretest y postest. La intervención se realizó con el grupo experimental, al cual se le enseñó las actividades de E.R. y el grupo control no recibió ningún tratamiento, se trabajó de manera convencional.

Durante el pretest y el postest se aplicaron dos cuestionarios para medir su comprensión lectora: con los textos “Los papúes Australianos” y “Los Esquimales” validados por Ramos (2005). Estas pruebas constan de un texto y su respectivo cuestionario de 10 preguntas de tipo inferencial y literal.

La intervención se llevó a cabo en 16 sesiones de lunes a viernes con una duración de 50 minutos cada una. Las sesiones se trabajaron con los pasos del método de E.R. en tres etapas siendo la primera el modelado, la segunda la práctica guiada y la tercera práctica independiente. Con un texto diferente cada cuatro sesiones y una actividad del método por sesión.

Al terminar la intervención se elaboraron los análisis cuantitativo y cualitativo para probar la intervención como lo indica la metodología de la investigación psicopedagógica. En el análisis cuantitativo se aplicaron los estadísticos de prueba “T de Wilcoxon” y “U de Mann-Whitney”, estas pruebas arrojaron como resultado que la aplicación del método fue positivo, ya que hubo una mejoría en los resultados del grupo experimental a diferencia del grupo control en el que no se aplicó el programa.

En relación al análisis cualitativo se aplicó la escala de cuatro niveles propuesta por Oarrantía, Rosales y Sánchez (1998), para el análisis de los resúmenes con la que se observó el nivel en el que se encontraban dichos resúmenes. También se hicieron observaciones en



cada una de las actividades como en predicción, preguntas y aclaraciones, propuestas por el método E.R.

Con los análisis cuantitativo y cualitativo se observó que la intervención psicopedagógica llevada a cabo con los niños de sexto año de primaria tuvo los resultados esperados en el planteamiento de la hipótesis de ésta investigación. En ella se propuso que con la utilización del método E.R. los niños mejorarían su comprensión lectora y obtendrían un mayor puntaje en el postest, a diferencia con el grupo control en el que no habría cambios en el postest. Se puede afirmar que hubo una diferencia estadísticamente significativa en la comprensión lectora del grupo experimental, respecto al grupo control.

Para terminar se elaboró la discusión en la que se explica la efectividad del método E.R. también se expone la comprobación del planteamiento del objetivo planteado inicialmente mediante las actividades. Asimismo se hizo una revisión de algunas investigaciones haciendo un comparativo con los resultados obtenidos.

En las conclusiones se hace una referencia a la importancia del método E.R. y su efectividad para lograr los objetivos del trabajo. Además, se presenta un anexo el cual esta conformado por los textos del pretest y postest aplicados durante la intervención así como el programa de intervención y los textos utilizados en las sesiones. Todo esto se llevó a cabo mediante un enfoque constructivista.

Las actividades elaboradas por los niños ayudaron a que ellos construyeran sentido a los textos así como lo refieren Ortega y Sánchez (2001) en relación a la teoría del constructivismo en donde se plantea al sujeto que aprende como un sujeto activo, que construye conocimiento en función de la actividad mental constructiva que desarrolla. Así como con base en el conocimiento previo o estructuras cognitivas con las que cuenta.

La forma en la que aprenden los alumnos afirman Jones, Palincsar, Ogle y Carr (1998), tiene mucho que ver con la forma en la que se les enseña en el aula, a partir de varios estudios sugieren que los docentes se anticipan a las respuesta de los alumnos ante los contenidos así como los problemas que pudieran tener. Un ejemplo de estrategia en el

aula utilizada en la investigación sobre aprendizaje, es el método de enseñanza recíproca de Palincsar y Brown, en el que los alumnos llegan a dirigir su propio aprendizaje.

Además, un principio fundamental del desarrollo de métodos de enseñanza es cuando la educación refleja lo que sabe del aprendizaje, es decir, cuando se tiene evidencia de modificar el desempeño de los alumnos mediante la enseñanza estrategia explícita, entonces esto motiva a proponer que se podría incluir el método E.R en los planes de clase.

En general el pensamiento se orienta hacia propósitos para entender, construir sentido, resolver problemas y convertir a los alumnos inexpertos en alumnos auto-regulados. Los alumnos expertos utilizan estrategias cognitivas y meta-cognitivas, las cuales se pueden aprender mediante actividades dirigidas, Wray y Lewis (2000).

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

¿Con el método “Enseñanza Recíproca” los niños de sexto grado de primaria mejoran su comprensión de textos?

## **OBJETIVO GENERAL**

- Diseñar, aplicar y evaluar una intervención psicopedagógica para niños de 6° de educación básica, para mejorar la comprensión de textos con el método de enseñanza basado en la estrategia: “Enseñanza Recíproca” a partir de las cuatro actividades planteadas por Palincsar y Brown (1984).

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Los niños conocen el método de enseñanza E.R. para mejorar su habilidad de comprensión lectora.
- Los niños comprenden los cuatro pasos que se siguen en el método de enseñanza E.R.
- Los niños aplican las cuatro actividades que integran el método de enseñanza E.R.
- Los niños comprenden el significado de un texto con base en el método de enseñanza E.R.

## **HIPÓTESIS**

- Con el método de enseñanza basado en la estrategia E.R. los niños de sexto año de primaria mejoran su comprensión de textos con las actividades marcadas por el método.
- Los niños que trabajan con el método E.R. mejoran sus calificaciones del pretest al postest en lectura.
- El grupo experimental que trabaja con E.R. califica mejor que el grupo control.

## **JUSTIFICACIÓN**

La lectura es una actividad basada en el lenguaje que incluye la construcción de significados a partir de un texto. Además es una forma especial de razonamiento en el que el escritor y el lector aportan una perspectiva, una lógica y unas conclusiones. Así también es un proceso que organiza todos aspectos del lenguaje y de la cognición Bruning, Schraw, Norby y Ronning (2005).

Los textos son una herramienta del aprendizaje utilizada en la sociedad escolarizada, por tal motivo existe una preocupación por intentar mejorar la habilidad para comprender información a partir de estos. La falta de comprensión lectora es sin duda uno de los problemas que inquieta a los docentes de cualquier nivel educativo. A pesar de las reformas educativas en noviembre de 1992 hechas por el ejecutivo federal, con relación a los avances para elevar la calidad de la educación que reciben los niños y los cambios de orientación en el currículo el problema sigue existiendo, por ello se siguen haciendo trabajos de este tipo Secretaría de Educación Pública (SEP, 1993).

Existen también indicadores de tal problema de manera más específica; la información de los resultados de la prueba diagnóstica Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) de la SEP, aplicada a partir de 2006 sobre contenidos para evaluar el nivel académico y las habilidades que tienen los alumnos para solucionar problemas. Esta prueba se aplica en educación básica en los grados de 3° a 6° en las áreas de español, matemáticas y ciencias naturales, además arroja información útil para una mejor planeación de la enseñanza. (May, 2007).

En los primeros resultados de esta prueba se encontró un nivel bajo de aprovechamiento en el área de español, por lo que este trabajo centra su atención en ésta área específicamente en comprensión de textos. La comprensión lectora ayuda a los alumnos a adquirir los contenidos de los planes y programas de español logrando igualmente un mejor aprovechamiento en todas las áreas. Lo cual puede incidir en los resultados produciendo mejoras.

Otro indicador de bajo desempeño académico en México es la prueba efectuada a nivel internacional para adolescentes PISA (Evaluación Internacional de los Estudiantes) que evalúa la comprensión lectora entre otros. Es un proyecto de la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico) fundada en 1951 (Rizo, 2003). En los resultados de esta prueba México se encuentra en los últimos lugares de los países participantes.

Asimismo, con base en los resultados que arrojaron las pruebas ENLACE y PISA es menester presentar alternativas para mejorar el nivel de comprensión de textos por lo que en este trabajo se propone el método E.R. de Palincsar y Brown (1984), el cual favorece la comprensión lectora. También este método puede ayudar a mejorar el nivel académico de los alumnos y la comprensión de instrucciones así como comprender la idea global del un texto.

Por lo que en la presente investigación se trabajó con niños de sexto grado aplicando las actividades del método antes mencionado, para la comprobación de la efectividad de dicho método. Considerando que las actividades del método son adecuadas para este nivel escolar en México, ya que hasta este grado se consolidan más habilidades tales como: lecturas en pareja y por equipo; exposición, discusión y argumentación de un tema; capacidad de descripción oral, uso de vocabulario adecuado; dicción, fluidez, y entonación en la lectura; elaboración y uso de resúmenes; formulación y exposición de juicios personales.

Las habilidades antes mencionadas son necesarias para la utilización del método E.R. por lo que se facilita el trabajo con las actividades propuestas por las autoras de este método con niños que cursan sexto grado de primaria en México, además estas actividades son interactivas, puesto que en las actividades E.R. el alumno toma el rol de profesor, procesos que en grados anteriores no se alcanzaría. Todos estos procesos se revisarán con base en las posturas teóricas y se desarrollaran a continuación.

## MARCO TEÓRICO

En el contexto escolar el alumno construye su conocimiento con base en la planificación de actividades lo cual ayuda a su aprendizaje, ayudándole a tener una visión más clara para construir su conocimiento y hacerlo significativo. Así también anticiparse en cualquier área del conocimiento para saber que actividades estratégicas puede aplicar para el mejoramiento de las habilidades de comprensión lectora y de ésta manera estar consiente de lo que aprende, por lo que se analizará con más detalle éste proceso, así como las posturas de los autores que hacen referencia al constructivismo, igualmente el proceso cognitivo que se lleva acabo en la comprensión de textos.

### *1.1 Constructivismo y aprendizaje de la lectura.*

Ortega y Sánchez (2001), refieren que en el contexto de la educación escolar, el constructivismo constituye una convergencia de distintas tendencias psicológicas, tendencias psicogenéticas, cognitiva sociocultural, procesamiento simbólico que tienen como punto en común concebir el aprendizaje como una construcción de conocimientos en el que la actividad mental del aprendiz es fundamental ya que están implicados procesos cognitivos y metacognitivos lo cual le ayuda a estar consciente de sus propios procesos mentales, también favorece ser un alumno autorregulado.

Asímismo, Bruer (1993), afirma que a partir de sus análisis y revisiones Palincsar y Brown descubrieron seis funciones esenciales para la comprensión lectora: el lector debe de *entender* que el objetivo de la lectura es construir significado, él *activa* sus conocimientos de base utilizando sus recursos cognitivos, centrándose en las principales ideas del contenido, *evaluando* la esencia del texto en relación con sus conocimientos previos, *extrae*, *prueba* y *supervisa* para ver si se da la comprensión.

Así también Ortega y Sánchez (2001), afirman que dentro de esta construcción de significado el sujeto que aprende es un sujeto activo que construye el conocimiento en función de la actividad mental constructiva que desarrolla. Igualmente la construcción del conocimiento se realiza con base en el conocimiento previo o las estructuras cognitivas con las que cuenta el sujeto.

Y que dentro de este proceso hay tres componentes:

- El alumno que construye el conocimiento.
- El profesor que enseña ayudando al alumno en su construcción.
- El conocimiento o contenido específico sobre el que se construye organizado mediante currículo.

A partir de estos componentes surge una relación dinámica e interactiva conformando un proceso social y comunicativo para compartir significados y elaborar sentido.

De esta manera, el proceso constructivo es un fenómeno interno y de transformación del conocimiento del sujeto. El alumno es el responsable de su aprendizaje, el proceso interno de construcción del alumno esta influido por las condiciones externas, las cuales pueden verse facilitadas por determinados ambientes, escenarios y presencia de otras personas, (Sánchez y Ortega 2001). Las condiciones externas en las que realiza el alumno el proceso de aprendizaje son la situación sociocultural e institucional se encuentran en el ambiente escolar.

Por otra parte se puede afirmar que el constructivismo se sale de lo tradicional, ya que basado en estrategias de enseñanza hace que los alumnos hagan significativos sus aprendizajes, por lo que se puede mencionar que la labor del docente forma parte de los pasos que el alumno tiene que dar dentro del área educativa de esta forma realizará un mayor rendimiento académico, porque se trata de construir conocimientos, y entonces se realiza lo anterior de forma interactiva.

También dentro del contexto escolar se aprenden contenidos culturales y contenidos caracterizados por un considerable grado de elaboración, organizados a través del currículo y la enseñanza. Los currículos escolares expresan una selección de saberes a través de las áreas del conocimiento que lo integran: español matemáticas, ciencias, humanidades, etc. Los alumnos elaboran el sentido y significado de los contenidos de un currículo y planes de estudios, (Sánchez y Ortega 2001).

De igual forma, como ya se mencionó están implicados factores relevantes dentro de la construcción de conocimiento. Otros aspectos implicados en la construcción del aprendizaje se revisarán en el método de enseñanza que utilizaron Palincsar y Brown (1984). Así se pretende explicar los procesos que tiene el alumno para aprender a leer, por lo que primero se hará una revisión sobre el aprendizaje.

### *1.2 Educar y aprendizaje.*

Wray y Lewis (2000), plantean cuatro ideas básicas sobre el proceso de aprendizaje.

- a) La primera plantea al aprendizaje como un proceso de interacción entre lo que se sabe y lo que se debe aprender, y afirma que para que se produzca éste se debe de partir de los conocimientos previos sobre el tema, puesto que el aprendizaje que no establece esta relación es memorístico y se olvida cuando cesan los esfuerzos por recordarlo.
- b) La segunda idea que plantean estos autores es conceptualizar el aprendizaje como un proceso social en el que el conocimiento descansa sobre la interacción del grupo formando una conciencia compartida a la vez que la interacción de los sujetos que trabajan con los más expertos toman prestado el conocimiento de estos últimos, que les puede permitir tener éxito a este tipo de situación los autores lo llaman una conciencia prestada.
- c) La tercera idea que tocan los autores es el aprendizaje como un proceso situado en un contexto, y ellos encuentran que todo se aprende en un contexto; por ejemplo, los



pintores, fontaneros, carpinteros, etc, tienen dominio sobre su oficio, y no necesariamente lo aprenden académicamente.

d) La cuarta idea es el aprendizaje como proceso meta-cognitivo el cual se refiere al control consciente y deliberado de las acciones cognitivas de la persona, lo que significa que los lectores tienen conciencia de que deben comprender el texto. Por lo que a partir de estas ideas surgen algunos principios de la enseñanza y son los siguientes:

- Asegurar que los alumnos dispongan de conocimientos previos que les permitan aprender cosas nuevas.
- La existencia de oportunidades de interacción en grupo con o sin experto que los guíe, además se debe asegurar que el aprendizaje sea significativo.
- El pensamiento en voz alta de los estudiantes al realizar ejercicios cognitivos para llevarlos a la reflexión y el aprendizaje.

Por otra parte Jones, Palincsar, Ogle y Carr (1998), hacen hincapié que el aprendizaje implica tener estrategias flexibles para saber cuando usarlas o cuando dejarlas, también se deben usar estrategias cognitivas y meta-cognitivas de tal manera que hasta los alumnos con menos logros lleguen a aprender estrategias llamadas “habilidades de pensamiento de orden superior” cuando se les ayuda de manera eficiente. Además hacen énfasis en que las estrategias son específicas para que puedan resultar útiles a comparación de las estrategias generales, poner en práctica estas estrategias permitirá que el niño tenga más facilidad para aprender a leer, sobre este punto se hará una revisión y también se darán algunas definiciones de lectura.

### *1.3 Aprender a leer.*

Inicialmente el concepto de lectura de acuerdo con Solé (1999), consiste en que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto. La lectura implica, la presencia de un lector

activo que procesa y examina un texto; además, siempre debe existir un objetivo que guie la lectura, para alcanzar una finalidad. La interpretación realizada por los lectores de los textos que leen, dependen en gran medida de los objetivos que preside la lectura.

Para Sánchez (1993), comprender implica tomar en consideración las sugerencias y guías del propio texto sobre cómo ordenar, diferenciar e interrelacionar las ideas.

De igual forma para Madruga (2006), la comprensión lectora es el proceso simultáneo de extraer y construir significados. Este autor reconoce dos aspectos: descifrar cómo las letras representan palabras y abordan la traducción en forma precisa y eficiente de las letras a sonidos lo que requiere extraer significado del texto, y al mismo tiempo formular una representación de la información que está siendo presentada, que demanda la elaboración de nuevos significados y la integración de la información nueva con la antigua, es decir se construye significado. Teniendo como base estos conceptos se hará una revisión del lenguaje como parte importante en la comprensión lectora.

De acuerdo con Bruning, Schraw, Norby y Ronning (2005), el lenguaje es parte vital para aprender a leer por lo que la importancia que éste tiene en la comunicación de los seres humanos comienza desde temprana edad, en el caso de los niños la habilidad se desarrolla desde los dos años, aunque llegan a poseer un sólido dominio de la lengua materna la usan para su comunicación, es necesario que lleguen a tener una conciencia metalingüística la cual requiere que sean conscientes de su propia lengua y del lenguaje en general.

En cuanto a sus dimensiones, éstas van de su uso a su estructura la cual tiene tres niveles de palabras:

- a) Las palabras como el paso de los sonidos a la formación de éstas y su semántica.
- b) La sintaxis.
- c) El discurso como la organización de las oraciones, párrafos e historias, etc.

En cuanto a la semántica los niños la adquieren de forma natural cuando comienzan a hablar, lo que a su vez las palabras habladas las forman a partir de los sonidos para comenzar a vocalizar y la vocalización o fonos, son el material para el lenguaje pero sólo una pequeña cantidad de fonemas de lenguaje son significativos para los hablantes y oyentes. A los 6 años los niños comienzan a tener conciencia de los sonidos de habla y de su manipulación.

Otro aspecto del lenguaje son los morfemas los cuales son sonidos o la combinación de éstos como unidades mínimas de significado. Un aspecto más es la sintaxis de una lengua, como la organización de palabras, frases, proposiciones y oraciones.

En cuanto al discurso, éste también es necesario para aprender a leer, ya que gran parte del lenguaje diario es discurso, escribir y leer incluyen amplias secuencias de discurso, la comprensión y la construcción del conocimiento semántico dependen de la habilidad de los lectores para relacionar los elementos del discurso.

Beltran (1996) refiere dos estructuras del discurso son la narración y la exposición. Las narraciones son una secuencia temporal de hechos (historias), y la exposición como la organización de un pensamiento abstracto sobre un tema o una información. Está implicada la comprensión de las relaciones entre partes del texto, incluido el reconocimiento entre sus elementos y un conocimiento general de su estructura.

De igual forma, lo escrito tiene significado básico porque la lectura es direccional, puede representar objetos y habla, además tiene palabras especiales (palabra, letra, pronunciación) para describir las características de la alfabetización y otras actividades.

Es importante también el reconocimiento de las letras por ejemplo; la diferencia entre la d y la b y el que las palabras se componen de letras. Un factor importante es la habilidad para distinguir diferentes sonidos en las palabras, reconocer las semejanzas y diferencias entre ellas.

Conocer el principio alfabético que las letras van juntas y la habilidad para aplicar tal conocimiento a la decodificación de palabras desconocidas. Otro factor implicado es la capacidad de los sujetos para descomponer las palabras en sus partes constituyentes, pronunciar sílabas de las palabras, combinar las partes de éstas para formar otras nuevas.

También el reconocimiento, uso de oraciones y patrones a nivel de frase, la utilización del contexto de la oración para las palabras por ejemplo; pronunciar correctamente la palabra “lee” en “la niña lee un cuento”.

De igual forma, Beltran (1996), hace referencia a otros factores que se deben tomar en cuenta que están vinculados a la lectura y son los siguientes:

- 1.- Como ya se mencionó están implicadas las palabras.
- 2.-Capacidad de Memoria de Trabajo y a Largo Plazo.
- 3.-Habilidad para centrar la atención.

El conocimiento de palabras dirige la atención a la lectura, guía las interpretaciones y hace posible la comprensión.

En cuanto a la memoria de trabajo y de largo plazo, se tiene que en los niños pequeños es muy limitada, por ejemplo un niño puede recordar sólo cuatro dígitos y un adulto siete dígitos. En cuanto a la memoria a largo plazo sus procesos son necesarios para que la lectura sea significativa, construir el significado depende de su interacción, la nueva información debe de mantenerse viva en la memoria.

Con respecto a la habilidad para centrar la atención, ésta es imprescindible para controlar el movimiento de los ojos, centrarse en algunas palabras en concreto, mover los ojos de izquierda a derecha, puesto que la decodificación de palabras de los que empiezan a leer no es sólo asociar símbolos de fonemas con palabras, leer es una actividad de creación de significados. Este proceso se explicará en el siguiente tema.

#### 1.4 Transición a la lectura.

Bruning, Schraw, Norby y Ronning (2005), afirman que al principio los niños no tienen ninguna habilidad, pasan de la lectura visual a la fonética, y finalmente llegan a la categoría de expertos.

En la lectura visual o fase de alfabetización parcial los niños empiezan a prestar atención a las características de las palabras y no tanto en el contexto en el que aparecen. En cuanto a la lectura fonética (o lectura alfabética novata) las palabras se leen formando relaciones entre algunas de las letras de la palabra, su sonido y pronunciación.

Los niños también utilizan la decodificación fonémica sistemática; comprenden porque han aprendido el principio alfabético y pueden identificar los diversos sonidos en las palabras y saben que deletrear más o menos sistemáticamente se corresponde a las pronunciaciones.

La decodificación de palabras de los que empiezan a leer no es sólo asociar símbolos de fonemas con palabras, leer es una actividad de creación de significados en la que se utiliza todo tipo de conocimientos. El significado de una oración o de un texto facilita la decodificación y significa el camino hacia el significado, por lo que es importante la manera en la que el niño aprende a leer.

Por su parte, Beltran y Genovard (1996), afirman que al *leer* hay un involucrarse sistemáticamente en formas de utilizar el lenguaje, de comunicación con otros y con nosotros mismos, la lectura es lenguaje y significa adquirir nuevos conocimientos y usos, los cuales dentro del contexto escolar son necesarios. Esto implica transformar símbolos escritos de un texto en palabras, es decir en lenguaje escrito.

Este proceso adquirido a edad temprana es esencial para la comprensión de un texto, para ello en sentido evolutivo el niño debe de pasar por varias etapas dentro de la

adquisición del lenguaje escrito que reditúe en el logro de poder comprender un texto expositivo.

Primero el niño pasa por la experiencia informal con la lectura cuando tiene contacto con lo impreso, como son rótulos, nombres, su propio nombre, días de la semana, etc, pasando posteriormente a hacer suyos sonidos y grafemas, al mismo tiempo que aprende a hacer el reconocimiento de palabras, esto conlleva a darle significado a estas, lo cual a veces le será fácil y otras lo deberá hacer con la ayuda del contexto. También será un facilitador si el niño hace uso de las reglas ortográficas.

La comprensión es determinante puesto que de esta forma el texto va a hacer analizado con más precisión, ya que el niño podrá obtener ideas o proposiciones elementales para poder tener una idea o coherencia más global del texto.

Lo anterior hará que haya comprensión sobre un texto narrativo; cuento, historia, relato, hasta poder aprender de forma autorregulada un texto expositivo, planteándose desde un principio el objetivo de la lectura, sobre lo que se quiere aprender y saber al término de ésta si se lograron los objetivos.

Por esta razón, tiene relevancia que el niño aprenda a comprender desde temprana edad un texto breve a uno más elaborado. Por tal motivo, se debe ayudar al aprendiz a su comprensión con la utilización de actividades que le faciliten la comprensión. Este tema se abordará en el siguiente apartado.

### *1.5 Modelos de Comprensión Lectora.*

Los modelos de comprensión lectora son los siguientes: un modelo es el de procesamiento guiado por datos el cual hace referencia al procesamiento dirigido principalmente por estímulos externos; los datos fluyen rápidamente y de forma automática a través del sistema de procesamiento de información.

Otro modelo es el procesamiento guiado conceptualmente, el cual hace referencia al procesamiento guiado por los marcos conceptuales almacenados en la memoria. Un modelo en relación con el anterior se refiere al procesamiento guiado por una interacción entre los procesos automáticos, generado por los datos que proporcionan el texto y el conocimiento y estrategias del lector.

Se tiene también el modelo de lectura dirigida por conceptos de Goodman (citado en Bruning, Scharw, Norby y Ronning 2005), el cual surgió a partir de las observaciones de los errores de los niños al leer en voz alta. El modelo establece cuatro ciclos de procesamiento simultáneo e interactivo: visual (toma de estímulos visual), perspectivo (identificación de letras y palabras) sintáctico (identificación de la estructura del texto) y semántico (construcción de significado).

Así mismo Kintsch (citado en Bruning, Schraw, Norby y Ronning 2005) aporta su modelo de lectura construcción-integración; la micro-estructura del texto consiste en una serie de proposiciones generadas a partir de la información oración a oración en el texto, además de alguna información del lector de su memoria a largo plazo.

Al mismo tiempo que el lector está construyendo la micro-estructura también esta creando una macro-estructura, que se corresponde con el significado general del texto. Mientras la micro-estructura consiste simplemente en proposiciones del texto, la macro-estructura es jerárquica y representa la estructura global del texto.

Los lectores forman dos tipos distintos de representaciones, *texto base* es el texto que consiste en proposiciones derivadas de las oraciones entrantes y un pequeño conjunto de inferencias básicas. La representación más completa de cómo los lectores comprenden los textos es el modelo de situación, compuesto tanto por las proposiciones derivadas del texto como por las proposiciones aportadas por la memoria a largo plazo.

Otro modelo más es el modelo de construcción por Kintsch y Van Dijk (citado en Bruning, Schraw, Norby y Ronning 2005), el cual consiste en dos fases una de construcción y otra de integración. En la fase de construcción, las proposiciones y conceptos de los lectores, activan automáticamente una red de asociaciones e inferencias sencillas. En la fase de integración se produce una especie de disminución de las asociaciones que no encajan en la estructura general del texto. A medida que el lector recoge nuevas frases y oraciones, la red de proposiciones activa y reactiva. Los nodos proposicionales, relacionados con el significado de lo que se está leyendo siguen activándose y se hace más fuerte y los no relacionados se desechan.

Entre los procesos dirigidos por datos y los dirigidos por conceptos, modelos como el de Kintsch y otros, proponen una amplia base de procesos, relativamente automáticos, de lectura como la fijación del lector en las palabras del texto o la conversión de oraciones en proposiciones. La comprensión lectora se basa en procesos automáticos o semiautomáticos, como la percepción de letras, el reconocimiento de palabras y la comprensión de las oraciones. Los modelos de lectura deben de tener en cuenta el conocimiento del lector y sus estrategias de lectura. La lectura permite la construcción del vocabulario que a la vez esta ligado a la competencia, entender las palabras y saber cómo usarlas.

Bruer (1993), por su parte señala que la construcción de vocabulario es un logro cognitivo que ayuda a los niños a leer con su fluidez dándose su aprendizaje en un promedio de 11 palabras nuevas por día dentro del periodo del primer grado y la enseñanza secundaria, y aunque se memoriza el significado de algunas palabras la mayoría se aprende mientras se lee utilizando las que ya se saben al leer para deducir del contexto el significado



de las palabras nuevas, esto implica que cuanto más vocabulario conozca previamente el niño, le será más fácil aprender nuevas palabras.

Anderson, Wilson y Fielding (citado en Bruning, Schraw, Norby y Ronning 2005), han demostrado que la lectura es imprescindible para el crecimiento del vocabulario; las palabras que los alumnos aprenden a través de la lectura probablemente representan un tercio o más de las palabras que adquieren anualmente.

Asimismo, los investigadores especifican al conocimiento definidor como la relación entre una palabra y otras conocidas, como en una definición de diccionario. Además, el conocimiento del vocabulario de los estudiantes necesita ampliarse más allá de las definiciones de los diccionarios hasta llegar al conocimiento contextual, entendiendo cómo se utiliza en la realidad al hablar y escribir.

A partir de los trabajos de Nagy (citado en Bruning, Schraw, Norby y Ronning 2005), y sus colegas se sabe que el aumento de vocabulario está muy relacionado con cuanto leen los estudiantes. La lectura proporciona un rico contexto para aprender vocabulario, pero sólo si los alumnos están preparados para este contexto. Se puede ayudar a los estudiantes a adquirir estrategias lectoras para sacar el significado de las palabras del contexto. Las claves morfológicas, sintácticas y de discurso están disponibles para que las utilicen, pero se necesita animarlo y que practiquen eficazmente el uso de sus conocimientos lingüísticos y de la realidad.

Sin embargo, la lectura hábil requiere de procesos y subprocesos en diferentes niveles; visual, léxico, gramatical, conceptual, y metacognitivo en cada fijación ocular, la cual tiene una duración media de 250 milisegundos, es decir, de un cuarto de un segundo.

De manera inicial, el niño fija material nuevo, lo que consiste en dos subprocesos: la codificación inicial y el acceso léxico:

En la codificación inicial, las letras impresas se codifican en una representación visual, después se relaciona esta interpretación con los patrones de palabras almacenados en

la memoria a largo plazo llamada lexicón o diccionario mental que asocia las palabras con posibles significados y sus partes gramaticales del habla dentro del lenguaje del niño, el reconocimiento de palabras finaliza si la representación visual encaja con una forma de palabra en su lenguaje.

El reconocimiento de las palabras es conceptual y es un proceso exclusivo de la lectura y el procesamiento lingüístico, gramatical, modelado de texto, y supervisión metacognitiva son tanto para la comprensión lectora como para la comprensión oral.

Dentro del procesamiento lingüístico y gramatical hay un proceso inconsciente que no requiere esfuerzos, es el proceso de elección de significado llamado codificación semántica en la que el lector debe elegir de entre los posibles significados el que mejor encaje en el contexto.

Una vez que se encuentra el significado adecuado de las palabras se pueden comenzar a combinar en unidades de significado más largas con base en los conocimientos gramaticales dando lugar a la construcción de proposiciones las cuales se integran en unidades de significado más largas llamadas frases.

Después en el siguiente proceso que es el modelado del texto se hace una integración de la información que aparece en las frases individuales para hacer la construcción de una representación mental del texto en su totalidad.

El resultado del modelado del texto es el producto final de la comprensión lectora; una representación mental del significado general del texto o de su esencia que va a ser almacenado en la memoria a largo plazo. En este punto cabe mencionar, que se debe de dar una supervisión metacognitiva acerca de si hay comprensión, si se entiende la esencia y si ésta es consistente.

Estos conocimientos de base antes mencionados ayudan a establecer nexos deductivos entre las frases que aparecen escritas en una página, son necesarios para

construir y retener la esencia del texto y para comprender y recordar lo que se lee también es necesario relacionar la nueva información con los esquemas que ya se tienen en la memoria a largo plazo, cabe destacar que la memoria a largo plazo codifica; ortografía, fonología, sintaxis, semántica, pragmática y habilidades metacognitivas.

Por otra parte, el reconocimiento de palabras requiere precisión, más velocidad tornándose en una habilidad automática en la que no se es consciente de que un proceso se está realizando, si se da fuera del control consciente y si requiere de la capacidad mínima de la memoria en funcionamiento. Un proceso automático es rápido exacto, y casi no requiere esfuerzo, el automatismo es un fenómeno cognitivo importante que permite aprender y ejecutar tareas sin lo cual sería imposible

Entender las palabras de un contexto no significa, tener una idea consciente de ellas. En una lectura para Kintsch (citado en Bruning, Schraw, Norby y Ronning 2005), las fijaciones en una palabra sólo provocan un conocimiento automático, relacionado con el reconocimiento y el empleo de la palabra. Cuando hablamos, casi nunca se presta atención a las definiciones de palabras de los diccionarios, simplemente se utilizan.

Por otro lado, Bruning, Schraw, Norby y Ronning (2005), afirman que los esquemas desempeñan un papel decisivo en la comprensión lectora porque:

- Proporcionan la base del conocimiento para asimilar nueva información del texto.
- Dirigen la forma en la que los lectores centran su atención en las diferentes partes del texto.
- Permiten a los lectores hacer inferencias sobre el material del texto.
- Facilitan búsqueda organizada de memoria.
- Mejoran la edición y el resumen del contenido.
- Permiten la reconstrucción del contenido.

La teoría del esquema es tan importante para entender la lectura porque la comprensión del texto depende mucho de las inferencias del aprendiz. Facilita la búsqueda organizada en la memoria y permite a los lectores resumir el contenido y por lo que esto implica:

- Seleccionar algunas partes del texto como más importantes que otras.
- Condensar el material y sustituir los conceptos supraordenados del orden superior.
- Integrar los que están leyendo en una representación coherente y precisa.

También hay organizadores avanzados son materiales introductorios, adecuadamente relevantes e inclusivos que están diseñados para proporcionar un andamiaje ideacional que ayude a la retención del material que sigue, de forma más detallada y diferenciada.

Tanto los organizadores avanzados como la activación de esquemas son consistentes con la idea de que el aprendizaje es un proceso constructivo. Ambos destacan que la comprensión lectora y el recuerdo pueden mejorarse, ayudando a los estudiantes a relacionar la nueva información con la que ya conocen los alumnos mejorarán su comprensión, aprenderán más y retendrán.

El objetivo es ayudar a los alumnos a adquirir una conciencia metacognitiva, y ganar control consciente sobre su aprendizaje. La conciencia sobre la necesidad de enseñar estrategias de lectura fue el resultado de una investigación de habilidades lectoras metacognitivas asociadas con la comprensión lectora.

Por otra parte, dentro del proceso de habilidades lectoras son factores determinantes las estrategias de enseñanza que faciliten la comprensión lectora por lo que se realizará una revisión sobre este tema.

### *1.6 Estrategias de enseñanza.*

La enseñanza de estrategias consiste en una instrucción explícita para ayudar a los alumnos a desarrollar un pensamiento estratégico y aprender a aprender. Esto implica informar y explicar a los alumnos las razones que justifican aprender estrategias. El docente debe brindar estrategias de enseñanza que favorezcan el aprendizaje de las estrategias para aprender de manera autónoma. (Sánchez y Ortega, 2001).

De acuerdo con Resnick (citado en Sánchez y Ortega, 2001) afirman que: las estrategias ofrecen modelos del proceso a seguir, van marcando pasos, muestran resultados y permiten que los alumnos asuman gradualmente el control del proceso y desarrollan prácticas independientes.

Asimismo, Beltrán (1999) plantea con base en la enseñanza directa de estrategias en instrucción cognitiva hay tres cuestiones; enseñar contenidos o estrategias, enseñar estrategias generales o específicas y enseñar estrategias separadas o incorporadas al currículo.

En el primer caso algunos profesores enseñan sólo contenidos porque creen que es lo único que cae dentro de su responsabilidad y creen que son los buenos estudiantes los que crean las estrategias, porque tal vez los consideran autorregulados. De igual forma, existen otros profesores que pasan por alto el compartir con sus alumnos el funcionamiento de la mente, no aplican estrategias o tal vez no modelan para sus alumnos ni elaboran pensamiento en voz alta.

Otros más enseñan aisladamente estrategias y contenidos creyendo que los estudiantes pueden aplicar por ellos mismos las estrategias más adecuadas, pero las investigaciones muestran que se debe de enseñar ambas cosas a la vez, porque no se deben de aislar las estrategias de los contenidos, ya que se complementan.

En cuanto al factor de enseñar estrategias generales o específicas, se tiene que las estrategias generales son más abstractas, por esa razón se plantea que los profesores deben de enseñar estrategias profundas, específicas y no tan superficiales.

Por último, el que se refiere a enseñar estrategias separadas o incorporadas al currículo. Existen ventajas y desventajas en cualquiera de las dos opciones, y existe la creencia de que lo ideal es combinar ambas posiciones, en este caso el profesor de contenido integra la enseñanza del contenido con la enseñanza de las estrategias para facilitar el procedimiento de información y las estrategias pueden ser generales o específicas.

En lo que respecta al método general de enseñanza este consiste en explicitar estrategias, en la práctica guiada, y en la práctica independiente. En el aspecto de explicitar estrategias se deben de determinar los objetivos de la estrategia, aquí entra el modelado por parte del profesor.

Cooper (1998), define el modelado como el acto de mostrar o demostrar cómo se utiliza una determinada habilidad o proceso y cómo se razona a través de este proceso. El modelado se emplea para describir lo que un maestro debiera de hacer para ayudar a los niños a comprender un texto. El modelado es una estrategia de “pensamiento en voz alta”.

Durante el modelado el maestro puede animar a sus alumnos a verbalizar la forma en que han utilizado la habilidad o proceso que acaban de aprender e invitarlos a que digan cuando puede resultarles útil, por ejemplo si un profesor modela ante sus alumnos la secuencia de los hechos en un texto él ha mostrado a sus alumnos como utilizar ciertas palabras clave, las fechas mencionadas y los elementos numerados para establecer la secuencia.

Además, el profesor debe pedir a sus alumnos que verbalicen la forma en que utilizaron este proceso en la lectura.

En el aspecto de la práctica guiada las actividades de los alumnos se dan con la supervisión del profesor en grupo o individualmente, aquí por ejemplo se tienen las hojas de pauta, ya que se dan tiempos o pautas para poder desarrollar las actividades, en este caso las actividades se dan con el profesor y los alumnos.

Por otra parte, Rogoff (1993) señala que el individuo y su medio social van de la mano, formando parte indispensable en su desarrollo si se toma en cuenta que las acciones de éste tienen significado, sólo si se tienen en cuenta las acciones de otros lo que genera una interdependencia, ya sea en su interacción con adultos, con niños más hábiles o con sus iguales.

En la interacción con adultos el niño va a aprender las destrezas de éstos, pero en situaciones en las que la interacción es con niños más hábiles esto da pauta para un posible liderazgo o emulación, mientras que la interacción entre iguales permite contrastar y aplicar ideas en un plano de igualdad. Lo que puede redundar en acciones positivas, puesto que si se utilizan herramientas sociales, el resultado es lograr metas mediante actividades que permitan hacerlo. Dentro de las metas a resolver existen problemas significativos y métodos que permiten abordar estos problemas y finalmente alcanzar estas metas.

Cabe mencionar de acuerdo con Rogoff, (1993) que dentro del ámbito educativo la escuela aporta instrumentos y tecnologías, ya sean estrategias mnemónicas, géneros literarios, ensayos, etc. Y formatos para apoyar áreas como la aritmética y la escritura, esto forma parte de actividades culturales en las que el niño participa y entiende que esto exige ciertas destrezas, todo lo cual se da mediante la participación guiada con los otros niños.

En cuanto al aspecto de la práctica independiente se tiene que la actividad se da en independencia del profesor, la finalidad es internalizar la estrategia aprendida pasando al autocontrol, en este caso cabe mencionar que la E.R; destaca este aspecto en la que los alumnos se involucran en las actividades.

La estrategia de E.R. es relevante porque favorece la comprensión lectora. Es por esto que forma parte primordial dentro de los objetivos de este trabajo por lo que se desglosará a continuación.

### *1.7 Estrategia “Enseñanza Recíproca” (E.R.)*

Palincsar y Brown (citados en Bruer 1993), descubrieron seis funciones esenciales para la comprensión lectora; entender el objetivo de la lectura, activar los conocimientos de base, centrar la atención o recursos cognitivos en las principales ideas del contenido, evaluar el significado de lo construido en función de la consistencia interna, su compatibilidad con los conocimientos previos y el sentido común, extraer y probar las inferencias y supervisar todo lo anterior para ver si hay comprensión.

Estas autoras identificaron también cuatro actividades que pueden complementar las seis funciones antes descritas; resumir, cuestionar, clarificar y predecir.

Elas explicaron lo siguiente sobre las cuatro actividades y las seis funciones; el hecho de resumir un texto requiere que el niño recupere y establezca la esencia que ha construido, esto significa que ha activado los conocimientos de base para hacer una integración de la información del texto, ha centrado su atención en los aspectos principales y ha evaluado si hay comprensión sobre la esencia.

En cuanto a la formulación de preguntas, que se hacen sobre el texto, va a depender de la esencia y de las funciones necesarias para resumir tomando en cuenta que se deben de seleccionar los puntos importantes. Y cuando se llega a la clarificación significa centrarse en los puntos difíciles, y hacer una evaluación de la esencia.

En lo que respecta a la predicción esta significa extraer, hacer inferencias de lo que aparece en el texto, y activar los conocimientos de base. Con lo antes descrito estas autoras afirman que el objetivo de la lectura es construir significado.



Palincsar y Brown (citados en Wray y Lewis 2000), diseñaron un conjunto de procedimientos, ellas trabajaron con niños de 11 años que tenían problemas de lectura de comprensión y utilizaron lo que llamaron E.R., indican que la estrategia significaba un juego interactivo entre el profesor y los alumnos en el que se implicaban turnos para dirigir el diálogo sobre un fragmento concreto. Primero el profesor formulaba una pregunta sobre cada fragmento, luego resumía, posteriormente hacía aclaraciones y hacia predicciones según correspondiera.

El profesor servía de modelo y los niños iban ampliando su papel, el cual pasaba de ser observadores a ser participantes activos por medio de llevar a cabo la estrategia modelada por el docente. En el modelado los niños son espectadores y observan cómo el profesor ejecuta el trabajo cognitivo, después los alumnos (novatos) realizan parte del trabajo bajo la vigilancia del experto. A medida que los alumnos van adquiriendo experiencia para realizar el trabajo, el profesor va cediendo responsabilidad hasta que los alumnos dominan la tarea así los niños aprenden a su propio ritmo, Wray y Lewis (2000).

Al principio se les dificultó asumir el papel del profesor y se les ayudó a que expresaran con palabras las actividades de resumir, preguntar, aclarar o predecir, pero finalmente mostraron una mejoría significativa en su comprensión lectora, que se extendió a otras actividades del aula.

Palincsar y Brown (citado en Wray y Lewis 2000), concluyeron que el éxito de su programa radicó en el modelado por parte del profesor y el uso de estrategias, así como el involucrar a los niños a tomar parte en los diálogos sobre lo que entendían del texto, lo que les benefició puesto que aprendieron de las participaciones.

Las actividades del método propuesto por Palincsar y Brown son las siguientes:

- Predicción.- se les pide que escriban palabras del texto para realizar deducciones para justificar lo que hayan leído.

- Resumen.- en esta parte se pide a los niños que resuman los fragmentos de un texto impulsándolos a centrarse en las ideas principales y comprobar su interpretación.
- Preguntas.- se les pide a los niños que formulen preguntas sobre lo que leen, sacar nuevamente ideas importantes y lo que hayan comprendido de ellas.
- Aclaración.- se les pide que aclaren ideas del texto que pudieran parecer confusas y valoren su estado actual de comprensión.

Por su parte, Mateos (1991), explica que la estrategia de Palincsar y Brown comenzaba con seis sesiones introductorias en las que se planteaba para principiar las razones por las que a veces es difícil comprender los textos. Se explicaba a los alumnos las estrategias que se iban a aprender a usar y se practicaban en ejercicios escritos para asegurar que los alumnos tuvieran una competencia mínima antes de proceder a la aplicación de la estrategia E.R; como parte fundamental del proceso.

Esta estrategia consiste en un diálogo entre el profesor y los alumnos que se alterna a través de los distintos fragmentos de un texto hasta terminar la lectura. En una primera fase el adulto conducía el diálogo modelando las actividades y los alumnos eran observadores relativamente pasivos, después de iniciar y mantener el diálogo se iba transfiriendo a los alumnos que se esforzaban en realizar las actividades modeladas. El adulto supervisaba la actividad proporcionando la ayuda necesaria y modelando nuevamente la actividad cuando era oportuno.

La intervención hecha de Palincsar y Brown (citados en Wray y Lewis 2000), en un grupo de niños se extendió durante veinte sesiones de 25 a 30 minutos cada una en las que se animaba a los alumnos a emplear las estrategias, se les explicaban los beneficios tales como: el rendimiento académico al usarlas y la utilidad para la comprensión.

Dentro de los resultados encontrados por Palincsar y Brown se tienen los siguientes:

- a) Los niños mejoraron la calidad de las preguntas formuladas.

- b) Hubo un aumento en el puntaje sobre la comprensión de lo leído.
- c) Una notable habilidad para resumir, así como para predecir las posibles preguntas del profesor y habilidad para detectar errores, aunque no se obtuvieron resultados satisfactorios para evaluar la importancia de las ideas.
- d) También hubo una mejoría en las pruebas de rendimiento académico.
- e) Mejoramiento en las puntuaciones con el uso de esta estrategia.

Así también Mateos (1991), indica que a través de diferentes análisis que se han hecho con esta estrategia se tienen las siguientes conclusiones:

- 1.-La E.R. es un método efectivo.
- 2.-Que la demostración de estrategias debe de tener una retroalimentación adecuada para que se obtengan resultados favorables.
- 3.-Que un componente importante en la realización de la tarea llevada a cabo por el alumno debe de tener la ayuda del experto con el uso adecuado del tiempo de instrucción.

Por otra parte Coll, Palacios, y Marchesi (2001), afirman que la enseñanza recíproca ha sido ampliamente difundida tal como las autoras lo llevaron a cabo, puesto que explican que la investigación que hicieron ellas de esta estrategia la centraron en el área de comprensión lectora y de manera inicial plantearon cuatro actividades básicas con el objetivo de que los sujetos comprendieran un texto, las cuatro actividades implicaban resumir, resolver dudas, plantear interrogantes, y hacer predicciones respecto al siguiente párrafo.

Originalmente se modelaba cada una de las actividades de forma flexible en cuanto a su uso para que fuera efectiva su contribución a la comprensión final. Posteriormente cuando los alumnos entendían en qué consistían las actividades adoptaban los turnos de guiar las actividades (como si fuera el papel del profesor) y ponían en práctica estas actividades tal como se había hecho el modelado.

Una variante propuesta es que 4 alumnos que formen parte de un equipo de manera rotatoria realicen las actividades, esto tiene la ventaja de que hay cognición compartida entre estos alumnos que se distribuyen las actividades y que llegan a una comprensión compartida del texto.

Lo anterior se puede aplicar hacia cualquier área del aprendizaje, en cualquier caso se sugiere que se desglose la actividad en operaciones y decisiones cognitivas para la resolución de problemas y el de repartir funciones entre alumnos que se responsabilicen de la construcción de sus conocimientos y de su proceso de aprendizaje.

Por otra parte, se puede afirmar que esta enseñanza tiene una gran diferencia con respecto a la enseñanza directa. Para Baumann (1990), la instrucción directa es un recurso eficaz para enseñar a grupos pequeños de niños en inferioridad de condiciones.

El primer modelo de enseñanza directa surgió en la Universidad de Oregón que aunque daba atención a niños en lectura, aritmética y lenguaje, no obstante contaba con clases muy estructuradas con un guión que el profesor no podía cambiar porque su papel era muy limitado en cuanto al manejo de la clase, el método y los materiales, así como el que no tomara decisiones educativas.

Hubo modificaciones en cuanto a la estructura de la clase, tal es el caso de Rosenshine (citado en Baumann 1990), que restó importancia a las clases con guiones y prestó más importancia a las actitudes del profesor y avances del alumno.

Otro caso es el de Berliner (citado en Baumann 1990), que asociaba las condiciones y actitudes del profesor con una enseñanza eficaz en la cobertura, contenido, oportunidad de aprender, tiempo de dedicación académica, tiempo dedicado a la tarea, éxito, etc.

Duffy y Roehler (citados en Baumann 1990), afirmaban que la enseñanza directa equivalía a objetivos académicos, secuencia de contenidos precisa, elevada participación del alumno, un seguimiento cuidadoso y retroalimentación por parte del profesor.

Por su parte, Baumann (1990) señala que el profesor muestra, describe y enseña la habilidad que hay que aprender, porque él es la clave, está a cargo de la situación de aprendizaje y dirige la clase. Asimismo él pone énfasis en la dirección y la enseñanza activa, centrada en aspectos académicos, una programación precisa de contenidos, elevada participación de los alumnos, control por parte del profesor, y retroalimentación correctiva específica.

De acuerdo con este autor la enseñanza directa tiene su fundamento en diferentes aspectos de los cuales se hará una revisión:

- a) Énfasis académico: en este aspecto el profesor se centra en la tarea aprovechando el tiempo sin desviarse del tema, responsabilizando al alumno del trabajo en casa y en la escuela, corrigiéndole sus errores y animándolo a los buenos hábitos de trabajo. Cuando hay menos énfasis el profesor dedica tiempo a grupos no estructurados, hay más actividades lúdicas, trabajos manuales, etc.
- b) Tiempo de dedicación académica: se toma en cuenta la cantidad de tiempo razonable a la enseñanza de la lectura para que el alumno avance.
- c) Enseñanza dirigida por el profesor: el profesor selecciona y dirige las actividades que se realizan en el aula.
- d) Altas cuotas de éxito: el profesor eficaz capacita a los alumnos para que tengan éxito regularmente, implica que el alumno responda la mayoría de preguntas de manera correcta, lea en voz alta con errores mínimos y tenga una elevada proporción de ítems correctos en actividades escritas.
- e) Organizadores competentes: el profesor debe de tener una preparación profunda y avanzada de las clases, un ritmo de enseñanza dinámico, normas y procedimientos carentes de ambigüedad y capacidad para prevenir la mala conducta del alumno.
- f) Enseñanza en grupos pequeños: este autor señala que no es aconsejable la enseñanza en grupos grandes, en los que todos los alumnos independientemente de su nivel deben de emplear el mismo material, pero si el profesor agrupa a los

alumnos con base a su ritmo de aprendizaje con el material adecuado, éstos aumentan su habilidad lectora. También se deben de tomar en cuenta en su revisión factores como los supuestos básicos, las metas, objetivos y el control del profesor.

- g) Supuestos básicos: estos supuestos afirman que la escuela y el profesor son responsables del progreso del alumno y que un profesor eficaz espera que los alumnos aprendan.
- h) Metas y objetivos: el aprendizaje se favorece cuando los profesores formulan con claridad los objetivos educativos y los comunican a los alumnos, de esta manera ellos no albergan dudas sobre las metas académicas porque saben lo que van a aprender.

Control del profesor: un control adecuado está directamente relacionado con el progreso del alumno, implica habilidad para comprobar la comprensión del alumno, corrección adecuada, volver a enseñar cuando sea preciso, asegurarse de que el alumno realice las actividades, dar oportunidades de aprender, organización personal y de las clases.

Asimismo este autor, asocia la enseñanza directa con las actitudes del profesor y los avances de los alumnos en la lectura, a su vez presenta un método dividido en cinco fases para enseñar a comprender la idea principal dentro de un texto: Introducción, Ejemplo, Enseñanza Directa, Aplicación dirigida por el profesor y Práctica individual.

A continuación se describen los cinco pasos que componen este método:

Introducción: en esta fase se da una visión general a los alumnos sobre el contenido y el objetivo de la clase que van a recibir y que les ayudará a leer mejor, así como los hallazgos sobre los efectos del profesorado relacionados con los supuestos básicos, las metas y objetivos.

Como continuación de la introducción es el ejemplo en el que se muestra a los alumnos la sección de un texto para que estos entiendan lo que van a aprender. Al igual que la introducción el ejemplo se basa en los supuestos básicos sobre el profesor y el aprendizaje de los alumnos, las metas, objetivos y énfasis académico.

Después en la fase de enseñanza directa el profesor participa activamente; mostrando, explicando, describiendo y demostrando como comprender la idea principal dentro de un texto. En las tres fases mencionadas el profesor dirige la actividad, él está a cargo y asume la responsabilidad del aprendizaje, los alumnos responden a las preguntas y elaboran la comprensión del texto. En las etapas siguientes el profesor y el alumno comparten la responsabilidad y al final, esta es sólo del alumno.

En la fase de la aplicación dirigida por el profesor, este se da al inicio de la tarea y el alumno “descifra” los textos con los que se trabaja, el profesor orienta y corrige pero el alumno pone en práctica la habilidad que ha aprendido, de esta manera el profesor tiene un seguimiento sobre la habilidad adquirida, para que en caso necesario la pueda volver a enseñar. Todo el proceso antes mencionado se basa en el énfasis académico, enseñanza dirigida por el profesor, organización competente y control del profesor.

En la fase de práctica individual, los alumnos ya deben de ser responsables del aprendizaje. Se les reparte ejercicios con material no usado en la explicación y se les exige hacer uso de lo enseñado individualmente. Esta parte tiene base en el tiempo de dedicación académica, los supuestos básicos y el control del profesor.

Dicha enseñanza está caracterizada por una instrucción limitada por parte del maestro quien no modifica los guiones de las clases, métodos y materiales Duffy, Roehler y Mason (citados en Viero, Peralbo y García 1999).

En el caso de la E.R. no hay memorización convencional, sino que mediante el método de enseñanza; modelado, práctica guiada y práctica independiente los alumnos construyen su conocimiento, además de ser un método flexible.

Por todo lo anterior que se ha expuesto, el uso de la estrategia E.R. es justamente uno de los objetivos del presente trabajo por lo que se desglosará la forma en la que se aplicará mediante el método de trabajo que a continuación se explicará.



## MÉTODO

### 2. Tipo de estudio y diseño

En los estudios de la Psicología Educativa se utilizan diseños como apoyo en la investigación. En este trabajo se utilizó el diseño cuasi-experimental, Buendía, Colás, Hernández (1998). La intervención estuvo conformada por dos grupos de sexto año de primaria elegidos al azar de los cuales uno fue el grupo control y otro el grupo experimental donde las variables fueron comprensión lectora y E.R.

En ambos grupos se aplicaron un pretest ( $O_1$  y  $O_3$ ) y un posttest ( $O_2$  y  $O_4$ ) (ver en el diagrama) para saber si el grupo experimental tuvo un cambio a partir de las actividades con la intervención del método E.R. ya que el grupo control elaboró sus lecturas sin aplicar el método E.R.

Con este diseño se pudo controlar, cuando llevar a cabo las observaciones. El grupo experimental recibió la intervención con el método E.R. ( ver en el siguiente diagrama ) o programa y el grupo control no recibió ningún tratamiento trabajó de forma convencional.

Diagrama:

	Un grupo			
	asignado	$O_1$	X	$O_2$
2 grupos	al azar	Pretest	Programa	Postest
de 6° de	-----			
primaria	Un grupo	$O_3$		$O_4$
	asignado	Pretest		Postest
	al azar			

### *2.1 Participantes*

Se trabajó con dos grupos de sexto grado de una primaria pública. El grupo experimental estuvo conformado por quince alumnos; diez niños y cinco niñas, el grupo control estuvo conformado por quince alumnos; ocho niños y siete niñas, con edades entre once y doce años y un niño de catorce. El grupo control y el experimental fueron seleccionados al azar.

### *2.2 Escenario*

Escuela primaria pública ubicada en el sur de la Ciudad de México, de un nivel socioeconómico bajo, esta escuela cuenta con tres grupos de sexto año, tiene un área aproximada de mil metros cuadrados en la que los salones se encuentran ubicados alrededor del patio, en éste caben dos canchas de básquet bol por lo que se podría decir que es un área grande donde pueden jugar durante el recreo.

En la parte de atrás de los salones hay áreas verdes que tienen árboles altos, aproximadamente de cuatro metros o más. Los baños se ubican de lado izquierdo entrando por la puerta principal y del lado derecho del terreno enfrente de los baños se encuentra un estacionamiento.

Entrando por la puerta principal en frente está un edificio de dos niveles en este se ubican los salones de sexto año, en el segundo piso se encuentran los grupos con los que se trabajó.

Los salones tienen un área aproximada de seis metros por seis tienen mesas en las que se pueden sentar dos niños con su silla. Tienen un pizarrón blanco en frente del grupo y uno verde detrás de ellos. El salón tiene dos ventanales de pared a pared. Cuentan con el recurso de enciclomedia.

### *2.3 Materiales*

- Textos que se encuentran en el libro de lecturas de la S.E.P de sexto grado.
- Hojas.
- Cuaderno y pluma.
- Diccionario.
- Hojas de rota-folio.

### *2.4 Instrumentos*

#### *Pretest y Postest*

Pruebas de comprensión de texto “Los papúes australianos” pretest y “Los Esquimales” postest con la aplicación de un cuestionario para cada lectura (ver anexo 1 y 2). Dichos cuestionarios constan de 10 preguntas, cada una es de carácter inferencial (respuestas más elaboradas y con mayor sentido de significado) y literal (respuestas memorísticas) (ver tabla 4 y 5), lo que permite ver el sentido de comprensión de los niños. Cabe destacar que estos instrumentos de medición forman parte de la prueba estandarizada que se comercializa: PROLEC-SE se encuentran validados, (Ramos 2005).

También, se utilizó la escala de cuatro niveles de comprensión, propuesta por Oarrantía, Rosales y Sánchez (1998), para analizar los resúmenes elaborados por los niños y medir el nivel de comprensión alcanzado, los resultados de estos fueron utilizados para una parte del análisis cualitativo.

## 2.5 Procedimiento

Para el procedimiento de esta intervención:

- a) Se habló con la directora de una primaria pública del sur de la ciudad de México, quien autorizó trabajar con dos grupos de sexto año.
- b) Se habló con las maestras de cada grupo, explicando el trabajo a realizar, la forma en que se trabajaría y los tiempos que se utilizarían para ésta intervención.
- c) Se eligieron al azar al grupo control y al grupo experimental.
- d) Se explicó a los niños de cada grupo el motivo del trabajo.
- e) Se informó a ambos grupos que se aplicarían unos cuestionarios.
- f) Se explicó al grupo experimental, el motivo de la intervención, la forma de trabajar haciendo claros los objetivos a realizar y la forma de evaluar. Esta intervención se dividió en tres partes para su aplicación:
  - En la primera parte se aplicó un pretest a ambos grupos, con el texto “Los papúes Australianos”. El texto fue evaluados con un cuestionario de 10 preguntas (ver anexo 1) fue aplicado para medir la comprensión lectora antes de comenzar el tratamiento al grupo experimental y observar los resultados de los grupos al final de la intervención.
  - En la segunda parte de la intervención el tratamiento se aplicó al grupo experimental mediante actividades con base en el método E.R. el tipo de diseño fue cuasi-experimental, y en el grupo control no tuvo intervención de nuestra parte.
  - En la tercera parte se aplicó un postest con el texto “Los Esquimales”. El texto fue evaluado con un cuestionario (ver anexo 2) para comparar los resultados de los pretest y los postest. Y posteriormente comparar los postest del grupo control como del grupo experimental, para saber si hubo una mejora en la comprensión lectora del grupo experimental con la aplicación del método E.R; a diferencia del grupo control.

Los cuestionarios del pretest como el postest en ambos grupos fueron evaluados con los estadísticos de prueba “T de Wilcoxon” y “U de Mann-Whitney”. Además, para evaluar las

sesiones los niños elaboraron unos resúmenes basados en los textos que se utilizaron (ver anexos 5, 6 y 7) los cuales se analizaron con la escala de cuatro niveles, cabe aclarar que durante las sesiones del modelado los niños no elaboraron resumen del primer texto (ver anexo 4)

### *2.6 Programa de intervención*

El programa se llevó a cabo en 16 sesiones y se realizaron las siguientes actividades: se aplicó la intervención con el método E.R. Antes de aplicar el método se expuso los beneficios que tendrían al utilizar las actividades. Con éste programa se pretendía llevar a cabo los siguientes objetivos:

- ❖ Que los niños conocieran el método E.R; para mejorar su comprensión lectora.
- ❖ Que comprendieran los cuatro pasos del método E.R.
- ❖ Que aplicaran las cuatro actividades que integran el método de enseñanza E.R.
- ❖ Que comprendieran el significado de un texto con base en éste método.

La intervención estuvo basada en los procesos que plantean Palincsar y Brown (citado en Wray y Lewis 2000), sobre E.R., con cuatro textos diferentes, uno por cada cuatro sesiones, y las actividades fueron las siguientes:

- Predicción: Se les pidió que dieran sus ideas del texto para realizar deducciones para justificar lo que fueran leyendo.
- Resumen: En esta parte se pidió a los niños que resumieran partes de un texto indicando a centrarse en las ideas principales y comprobar su interpretación.
- Preguntas: Se les pidió a los niños que formularan preguntas sobre lo que leían, sacaron nuevamente ideas importantes.
- Aclaración: Se les pidió que aclararan ideas del texto que pudieran parecer confusas y se hizo una retroalimentación.

Con base en las cuatro actividades mencionadas se aplicaron las sesiones para la intervención, a partir de cuatro textos que se tomaron del libro de lecturas de la SEP de 6°

los cuales forman parte del curso. Cada sesión tuvo una duración de 50 minutos. Se dedicó un punto por día en cada texto, quedando de la siguiente forma; El texto “Dos amibas amigas” se leyó y analizó durante cuatro sesiones estableciendo el primer día predicciones, el segundo resumen, el tercero día preguntas y el cuarto aclaraciones.

Los textos elegidos para las otras sesiones fueron los siguientes “Dos amibas amigas” (ver anexo 4), “Así era Morelos” (ver anexo 5), “La casa de José Arcadio Buendía” (ver anexo 6) y “Silueta de Sor Juana Inés de la Cruz” (Según un cuadro antiguo). (ver anexo 7)

Durante las lecturas se les enseñó a los niños:

- Los pasos y procedimientos que debían seguir para la utilización de las actividades del método E.R.
- Los niños aprendieron mediante el modelado, práctica guiada y practica independiente a tener una idea global de los textos.
- Se les expuso los beneficios que tendrían al utilizar dichas actividades.
- Las sesiones fueron trabajadas con base en el *modelado* de la uno a la cuatro propuesto en el método empleado, con base en la *práctica guiada* de las sesiones cinco a la doce y por último se trabajaron con la propuesta *práctica independiente* de la trece a la dieciséis.

## **RESULTADOS DE ANÁLISIS CUANTITATIVO Y CUALITATIVO.**

### *Análisis sobre datos Cuantitativos.*

Para el análisis estadístico de la intervención psicopedagógica fue necesario evaluar los instrumentos de medición tomando en cuenta los puntajes obtenidos, para ello se utilizaron las siguientes pruebas estadísticas; la prueba “T de Wilcoxon” una alternativa a la “prueba de t” para muestras pareadas. Con esta prueba se evaluaron el grupo control y el grupo experimental tanto en los pretest y en los postest cada uno por separado, se comparó la ejecución en el pretest y postest del grupo experimental, también se revisó la ejecución en el pretest y postest del grupo control.

Así mismo, se utilizó el estadístico de prueba “U de Mann-Whitney”, una alternativa no paramétrica de la “prueba de t” para muestras independientes midiendo la comprensión lectora de los postest en ambos grupos para comparar resultados y saber cual de los dos grupos obtuvo el mayor puntaje para comprobar si con la intervención psicopedagógica hubo avances. Con esta prueba estadística se determinaron las diferencias del grupo experimental y del grupo control en el postest, obteniéndose así de esta manera los siguientes resultados en la tabla 1.

Tabla: N° 1 Resultados de la prueba “T de Wilcoxon” Grupo experimental para medir comprensión lectora.

Pre exp.	Post exp.	Dif	Rangos	Rangos asociados a -	rangos asociados a +
7	9	2	6		6
1	5	4	12.5		12.5
4	7	3	10		10
3	7	4	12.5		12.5
6	5	-1	2	2	
4	2	-2	6	6	
5	5	0			
4	3	-1	2	2	
3	1	-2	6	6	
0	5	5	14		14
4	7	3	10		10
3	5	2	6		6
5	7	2	6		6
3	6	3	10		10
4	5	1	2		2
			T1=	16	
			T2=	89	

Hinv: La tendencia central del postest es mayor que la del pretest.

Ho: La tendencia central del postest es menor o igual que la del pretest.

H1: La tendencia central del postest es mayor que la del pretest.

La H1 indica que la prueba es de cola derecha.

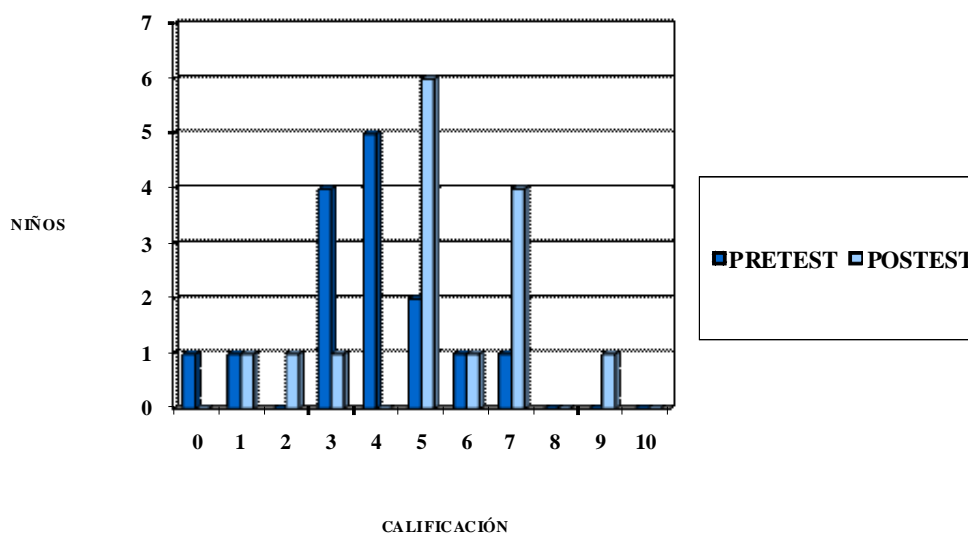
En este caso  $T_c = 89$  es mayor que la  $T(14)$  para un nivel de confianza del 97.5%, lo cual indica que en promedio existe una diferencia estadísticamente significativa en la comprensión lectora.

De acuerdo con la hipótesis se esperaba que hubiera una mejoría en los resultados de la prueba en el postest (tabla 1). Los resultados indicaron que el puntaje fue mayor en el postest del grupo por lo que se puede asumir que la comprensión lectora se incremento en el grupo experimental por tanto la intervención psicopedagógica logro cumplir sus objetivos.



En la tabla 1 se puede observar los resultados del grupo experimental en el pretest y postest, el cambio obtenido con la aplicación de las actividades realizadas a partir del método de enseñanza. Lo anteriormente escrito se muestra en la siguiente gráfica.

Gráfica: N° 1 Resultados gráficos de las calificaciones del pretest y postest de comprensión lectora del grupo experimental.



Se pueden observar en la gráfica anterior las calificaciones del pretest donde los alumnos alcanzaron resultados, que van del cero la más baja, hasta el siete la más alta. Se debe destacar que de todo el grupo un niño obtuvo cero y un niño obtuvo siete. También se observa que la media fue de cuatro. Además, esta gráfica indica que la otra calificación predominante después de la media fue tres.

En los resultados del postest se observa que ningún niño obtuvo cero, la valoración más baja fue uno y la más alta fue nueve, sólo un alumno la obtuvo, además, la gráfica indica que la media se ubicó en la calificación de cinco. Asimismo, la segunda calificación

sobresaliente después de la media fue siete. Por lo que se puede mencionar que hubo avance en la comprensión lectora general del grupo.

Tabla : N° 2 Resultados de la prueba “T de Wilcoxon” Grupo Control para medir comprensión lectora.

Pre control	Post control	Diferencias		Rangos	
		Rangos	Rangos	asociados a -	asociados a +
0	2	2	10		10
2	5	3	12.5		12.5
4	1	-3	12.5	12.5	
7	6	-1	5	5	
4	3	-1	5	5	
4	5	1	5		5
6	3	-3	12.5	12.5	
7	8	1	5		5
5	4	-1	5	5	
3	4	1	5		5
6	5	-1	5	5	
3	0	-3	5	12.5	
3	4	1	12.5		5
5	4	-1	5	5	
0	0	0			
		n(n+1)/2=105		T1 62.5	T2 42.5

Tc=T1

Hinv: La tendencia central del postest es mayor a la del pretest.

Ho: La tendencia central del postest es menor o igual que la del pretest.

H1: La tendencia central del postest es mayor a la del pretest.

La H1 indica que la prueba es de cola derecha.

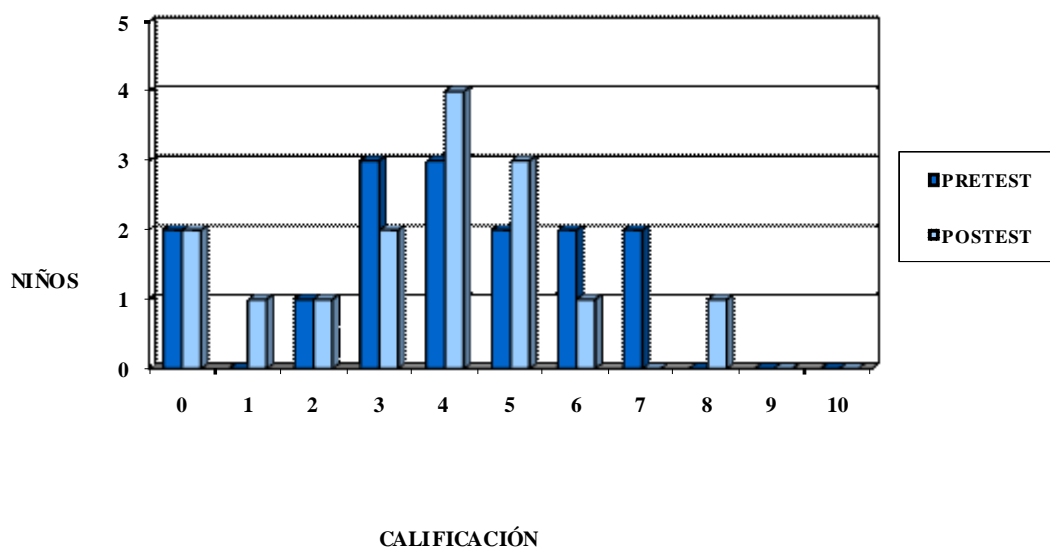
En este caso Tc= 62.5 es mayor que la T(14) para un nivel de confianza de 97.5% lo cual indica que no hay evidencia para apoyar que la tendencia central del postest es mayor que la del pretest.

De acuerdo con la hipótesis estadística se esperaba que los resultados de la prueba en el postest fuera igual o menor al pretest. Los resultados indicaron que no hubo un avance significativo en la comprensión lectora del grupo control, en la tabla 2 se muestra

que los puntajes del postest bajaron. Con este grupo no hubo intervención psicopedagógica de nuestra parte, pero hubo trabajo por parte de su docente de forma que se podría esperar que existieran avances en su comprensión lectora.

En la tabla dos se pueden ver las calificaciones del pretest y postest de comprensión lectora del grupo control observando que no hay diferencias estadísticamente significativas en su comprensión lectora. En esta se muestra que los puntajes bajaron en el postest. En este grupo no hubo intervención con el método E.R. A continuación se pueden observar los datos mencionados en el siguiente gráfico.

Gráfica: N° 2 Resultados gráficos del pretest y postest de comprensión lectora del grupo control.



La gráfica anterior muestra que en las calificaciones del pretest de comprensión lectora los resultados más bajos fueron cero y el más alto fue siete, dos niños obtuvieron cero y dos niños siete, la media se encontró en tres y cuatro. Los resultados del postest muestran que la calificación más baja fue cero, la más alta fue de ocho y la media se ubicó en cuatro. Aunque también predominó la calificación de cinco.

Lo anterior indica que no se superaron los ceros, hubo un avance hasta la calificación de ocho, en este caso particular el niño obtuvo siete en el pretest. Lo que se puede observar que en este niño hubo cierto avance, se podría decir de forma general refiriéndose a todo el grupo que se mantiene en cierto nivel aunque los resultados indican que bajaron en sus puntajes.

Para seguir el proceso del análisis cuantitativo también se utilizó el estadístico “U de Mann-Whitney” cuyos resultados están descritos en la siguiente tabla.

Tabla: N° 3 Resultados de la prueba “U de Mann-Whitney” de los Grupos experimental y control para comprara los grupos en su comprensión lectora.

Post-Exp	Post-Control	Rangos Post Exp	Rangos Post-Control
9	2	30	5.5
5	5	18	18
7	1	26.5	3.5
7	6	26.5	23.5
5	3	18	8
2	5	5.5	18
5	3	18	8
3	8	8	29
1	4	3.5	11.5
5	4	18	11.5
7	5	26.5	18
5	0	18	1.5
7	4	26.5	11.5
6	4	23.5	11.5
5	0	18	1.5
		R1= 284.5	
		R2= 180.5	

Hinv: La tendencia central del postest experimental, es mayor que la del postest control

Ho: La tendencia central del postest experimental, es menor o igual que la del postest control.

H1: Las tendencias centrales del postest experimental son mayores que las del postest control.

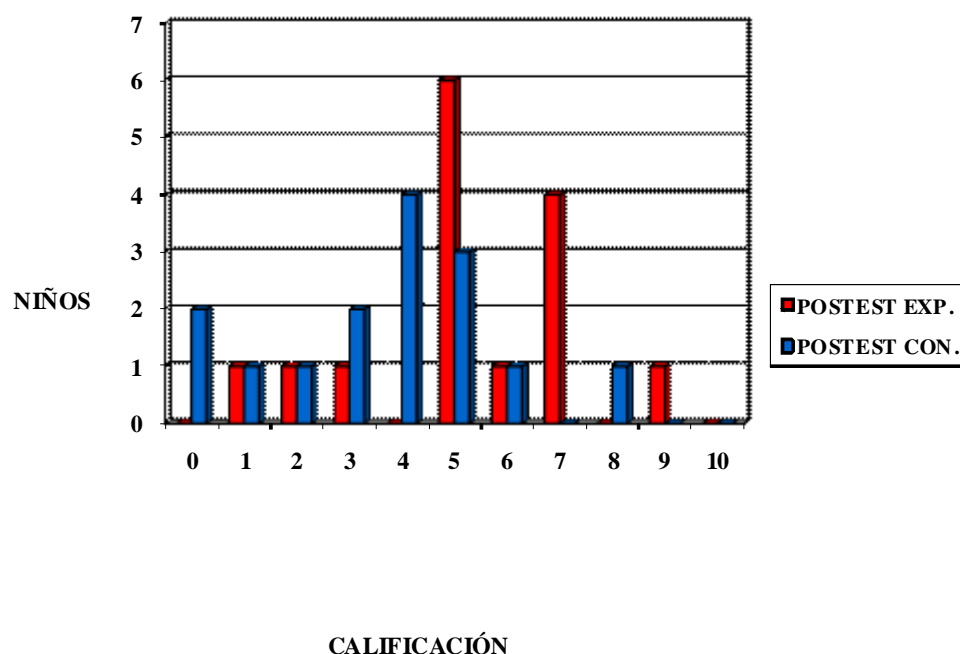
Uc= U1=60.5

Como  $U_c$  es menor que  $U(15,15)=64$  se tiene que hay una diferencia estadísticamente significativa en la comprensión lectora del grupo experimental, respecto al grupo control con un 97.5% de confianza.

Considerando los resultados estadísticos de los pretest se observa que tanto el grupo control como el grupo experimental son iguales, en el sentido que ambos grupos inician desde un mismo nivel de aprendizaje antes de la intervención. A partir de lo que plantean los resultados del estadístico de la tabla anterior de acuerdo con la hipótesis se esperaba que hubiera una mejoría en los resultados de la prueba en el posttest del grupo experimental en relación a los resultados del posttest en el grupo control. Tomando en cuenta los resultados que arrojó la prueba “U de Mann-Whitney”, se observó que *sí hubo un avance significativo en la comprensión lectora* del grupo experimental con respecto a los resultados del posttest del grupo control.

En la tabla anterior se observa la relación inter-grupal de resultados en las pruebas del posttest la comparación de éstos muestran los avances encontrados en el grupo experimental con respecto al grupo control. Se observa el puntaje del grupo experimental mayor al puntaje del grupo control, por lo tanto la hipótesis de la investigación se comprueba. Así, que con la aplicación del método E.R. fue productiva porque incrementó los resultados a nivel grupal dándose avances en su comprensión lectora. Los avances explicados anteriormente se muestran en la siguiente gráfica.

Gráfica: N° 3 Resultados comparativos de las calificaciones del posttest de comprensión lectora del grupo experimental y el grupo control.



La siguiente tabla muestra los criterios de evaluación que se aplicaron en los cuestionarios. Compuestos de 10 preguntas cada uno, con el modelo de respuestas de carácter inferencial ( I ) y literal ( L ) (ver anexo 3) , estos instrumentos están validados, PROLEC- SE (Evaluación de los procesos lectores 2005). Criterios de evaluación:

En general se valorará con **1 punto** cuando la respuesta del alumno contenga la idea principal del criterio de corrección y con **0 puntos** si la respuesta es excesivamente vaga, imprecisa o no responde a la idea del criterio. Criterios específicos de valoración con 1 punto.

Tabla: N° 4 Cuestionario muestra criterios de evaluación de preguntas y las posibles respuestas del pretest en el texto “Los papúes australianos”

Preguntas	Posibles respuestas
1.- ¿Qué rasgos típicos presentan los papúes?	1.- Como negros. Poderosas mandíbulas... (Será correcto cuando indique al menos una característica).
2.- ¿Por qué no utilizan cuchillos o espadas?	2.- No los conocen. Viven en la edad de piedra. No los han descubierto.
3.- ¿Para que utilizan la sensibilidad de las plantas de sus pies?	3.- Para seguir huellas. Para tocar las huellas.
4.- ¿Cuál crees que puede ser el clima del norte de Australia?	4.- Temperatura elevada. Caluroso. Mucho calor.
5.- ¿Qué hacen para acercarse a los animales que van a cazar sin ser vistos?	5.- Se revisten con (ponen) pieles de animales.
6.- ¿Qué problemas les trajeron los europeos cuando llegaron?	6.- Enfermedades. También será correcto si nombra alguna enfermedad concreta: tifus, viruela, cólera.
7.- ¿Por qué necesitan perseguir, incluso durante varios días, a un canguro para cazarlo?	7.- Al menos tiene que contener la idea de cansar al canguro. Ej: <i>para cansarlo y cazarlo...</i>
8.- ¿A que se debe que algunos canguros puedan atacar al hombre y causarle la muerte?	8.- Cualquier idea que se refiera a defenderse al verse en peligro. Ej: <i>están asustados y atacan...tienen acorralado al canguro y se defiende...</i>
9.- ¿Con qué se visten los papúes del sur de Australia?	9.- Correcto si indica que la piel es de canguro. No es correcto si dice sólo “ <i>piel</i> ”.
10.- ¿En que se basan para decir que la demografía de los papúes es de signo decreciente?	10.- Cada vez hay menos. La población disminuye. Van quedando pocos. Se van extinguiendo. También se dará por correcto si indica una cantidad decreciente: “ <i>De 300.000 a 55.000</i> ”.

Tabla : N° 5 Cuestionario muestra criterios de evaluación de preguntas y las posibles respuestas del postest en el texto “Los esquimales.”

Preguntas	Posibles respuestas
1.- ¿Qué estación del año desconocen los esquimales?	1.- Verano. Estación cálida.
2.- ¿Durante qué meses pueden navegar entre los bloques de hielo?	2.- Al menos debe indicar dos meses que sean correctos. Ejemplo. Julio y Agosto. No se dará por correcto si responden “ <i>de junio a septiembre</i> ”.
3.- ¿Por qué los esquimales necesitan, más que otro pueblo, materiales de alumbrado?	3.-El sol no luce durante 9 ó 10 meses. Porque el sol sale durante muy poco tiempo al año. Porque casi siempre es de noche.
4.- ¿De qué depende la supervivencia de los esquimales?	4.- De los animales. De la fauna. También se dará por válida una respuesta concreta: “ <i>De la carne de los animales y sus pieles</i> ”.
5.- ¿Por qué cuando se producen migraciones de la fauna pueden desaparecer colectividades enteras?	5.- Viven gracias a los animales. Alguna idea que indique que los animales desaparecen (se marchan) y no tienen con qué alimentarse,... vestirse,... el hambre les obliga a buscar alimentos...
6.- ¿Qué hacen las auroras boreales en la noche ártica?	6.- Iluminar. Iluminar la noche. Dar luz. Iluminación.
7.- ¿Por qué no pueden utilizar el kayak durante tres cuartas partes del año?	7.- El mar está helado. Alguna idea que indique que hay hielo que sólo se puede navegar si hay agua: Ej: <i>el río está helado, el suelo helado...</i>
8.- ¿Por qué se dice que la fauna les proporciona lo necesario para vivir?	8.- Obtienen alimentos, vestidos, pieles aceite, alumbrado... (Debe de indicar al menos dos utilidades). No se dará por correcta una respuesta demasiado imprecisa: <i>porque se extraen productos, se obtienen cosas...</i>
9.- ¿Quiénes fueron los primeros en dar a conocer la forma de vida de los esquimales?	9.- Exploradores. Expediciones. Científicos. Aventureros.
10.- ¿Por qué se dice que la historia de los esquimales es una historia de lucha con la naturaleza?	10.- Se considerará correcta siempre que contenga la idea de la dificultad de las condiciones de vida: condiciones adversas, dureza de clima, la vida es muy dura debido al frío. No se dará por correcta si la respuesta es vaga e imprecisa: <i>porque no tenían con que alimentarse, porque no podían cazar...</i>

En relación con el modelo de evaluación se muestran las tablas de los resultados del pretest y postest del grupo experimental también se muestran dos ejemplos de los cuestionarios aplicados.

La siguiente tabla contiene los resultados del pretest y postest del grupo experimental con base en los criterios de evaluación anteriormente mencionados en la tabla 4. La tabla 6 muestra los puntajes que obtuvieron los alumnos con el instrumento validado en el texto “Los papúes Australianos” en las respuestas inferenciales, literales y el total de éstas, así como también se muestran los puntajes con el instrumento validado en el texto “Los esquimales” con las respuestas inferenciales, literales y el total de éstas. Observándose de éstos resultados, las respuestas literales predominan en relación a las respuestas inferenciales. También se observa en los resultados obtenidos del postest el avance significativo en la comprensión lectora del grupo

Tabla : N° 6

**Calificaciones del pretest y postest para medir comprensión lectora en los textos “Los papúes Australianos” y “Los Esquimales” del Grupo Experimental**

	Pretest Papúes	Pretest Papúes	Pre Total	Postest Esquimales	Postest Esquimales	Post Total
	Respuesta Inferencial	Respuesta Literal		Respuesta Inferencial	Respuesta Literal	
Niño 1	3	4	7	4	5	9
Niño 2	1	0	1	1	4	5
Niño 3	1	3	4	2	5	7
Niño 4	2	1	3	2	5	7
Niño 5	1	5	6	2	3	5
Niño 6	1	3	4	0	2	2
Niño 7	2	3	5	2	3	5
Niño 8	1	3	4	0	3	3
Niño 9	2	1	3	0	1	1
Niño 10	0	0	0	1	4	5
Niño 11	1	3	4	2	5	7
Niño 12	1	2	3	2	3	5
Niño 13	2	3	5	4	3	7
Niño 14	2	1	3	2	4	6
Niño 15	3	1	4	2	3	5



Ejemplo N°1 de pretest. Grupo experimental.

Victor Yuzeld Carras Artago Pretest

LOS PAPUES AUSTRALIANOS				
1	L	0	1	¿QUE RASGOS TÍPICOS PRESENTAN LOS PAPUES? mandíbulas fuertes y nariz undada
2	I	0	1	¿POR QUÉ NO UTILIZAN CUCHILLOS O ESPADAS? porque eran de la era de piedra
3	L	0	1	¿PARA QUÉ UTILIZAN LA SENSIBILIDAD DE LAS PLANTAS DE SUS PIES? para seguir a los yastros y sentir vibraciones
4	I	0	1	¿CUAL CREE QUE PUEDE SER EL CLIMA DEL NORTE DE AUSTRALIA? caluroso
5	L	0	1	¿QUÉ HACEN PARA ACERCARSE A LOS ANIMALES QUE VAN A CAZAR SIN SER VISTOS? con pieles de esos animales
6	L	0	1	¿QUÉ PROBLEMAS LES TRAJERON LOS EUROPEOS CUANDO LLEGARON? enfermedades
7	I	0	1	¿POR QUÉ NECESITAN PERSEGUIR, INCLUSO DURANTE VARIOS DÍAS, A UN CANGURO PARA CAZARLO? para que el canguro se cansé
8	I	0	1	¿A QUÉ SE DEBE QUE ALCUNOS CANGUROS PUEGAN ATACAR AL HOMBRE Y CAUSARLE LA MUERTE? a una patada
9	L	0	1	¿CON QUÉ SE VISTEN LOS PAJES DEL SUR DE AUSTRALIA? con pieles
10	I	0	1	¿EN QUÉ SE BASAN PARA DECIR QUE LA DEMOGRAFÍA DE LOS PAPUES ES DE SIGNO DECRECIENTE? Por que eran muy precatoricos

7 puntos    4 2/4  
3 1/2

El ejemplo anterior muestra el instrumento de evaluación con el texto “Los papúes Australianos” utilizado como pretest con el resultado obtenido que es de siete puntos de los cuales sus respuestas fueron cuatro literales y tres inferenciales. Las respuestas literales predominan en relación con las inferenciales notándose la memorización de lo leído. Con relación a las inferenciales se observa comprensión y razonamiento, por lo que el alumno puede obtener con esto un aprendizaje significativo, ya que construyó sentido del texto.

Ejemplo N° 2 de pretest.

Andrea Cruz Espinosa

LOS PAPÚES AUSTRALIANOS				
1	L	0	1	¿QUE RASGOS TÍPICOS PRESENTAN LOS PAPÚES?
2	I	0	1	¿POR QUÉ NO UTILIZAN CUCHILLOS O ESPADAS? Porque no conocen el metal
3	L	0	1	¿PARA QUÉ UTILIZAN LA SENSIBILIDAD DE LAS PLANTAS DE SUS PIÉS?
4	I	0	1	¿CUÁL CREES QUE PUEDE SER EL CLIMA DEL NORTE DE AUSTRALIA? Calido
5	L	0	1	¿QUÉ HACEN PARA ACERCARSE A LOS ANIMALES QUE VAN A CAZAR SIN SER VISTOS? los siguen por sus huellas
6	L	0	1	¿QUE PROBLEMAS LES TRAJERON LOS EUROPEOS CUANDO LLEGARON? las bacterias
7	I	0	1	¿POR QUÉ NECESITAN PERSEGUIR, INCLUSO DURANTE VARIOS DÍAS, A UN CANGURO PARA CAZARLO? Para comerlo
8	I	0	1	¿A QUÉ SE DEBE QUE ALGUNOS CANGUROS PUEDAN ATACAR AL HOMBRE Y CAUSARLE LA MUERTE? a sus patadas
9	L	0	1	¿CON QUÉ SE VISTEN LOS PAÚES DEL SUR DE AUSTRALIA? con las pieles del canguro
10	I	0	1	¿EN QUÉ SE BASAN PARA DECIR QUE LA DEMOGRAFIA DE LOS PAPÚES ES DE SIGNO DECRECIENTE?

3 puntos 1 1 1  
2 1

El ejemplo anterior muestra los resultados de la evaluación con el instrumento en el texto de “Los papúes Australianos”, la alumna no tuvo un puntaje notable obteniendo tres puntos en total. De los cuales sus respuestas logradas fueron una literal y dos inferenciales, por lo que se puede decir que predominó el razonamiento, elaborando sus respuestas, esforzándose por darle sentido al texto. Por otro lado en sus errores se observan inferencias en sus respuestas.

La siguiente tabla 7 muestra los totales obtenidos en los pretest y postest del grupo control observándose los totales de las respuestas inferenciales y literales con los instrumentos de evaluación en los textos “Los papúes Australianos” y “Los esquimales”. En ésta se observa que el puntaje de las respuestas dadas por los alumnos fue mayor en el pretest en comparación al postest donde los alumnos bajaron su calificación.

**Tabla: N° 7 Calificaciones del pretest y postest para medir comprensión lectora en los textos “Los papúes Australianos” y “Los Esquimales” del Grupo Control.**

	<b>Pretest Papúes</b>	<b>Pretest Papúes</b>	<b>Pre Total</b>	<b>Postest Esquimales</b>	<b>Postest Esquimales</b>	<b>Post Total</b>
	<b>Respuesta Inferencial</b>	<b>Respuesta Literal</b>		<b>Respuesta Inferencial</b>	<b>Respuesta Literal</b>	
Niño 1	0	0	<b>0</b>	0	2	<b>2</b>
Niño 2	1	1	<b>2</b>	2	3	<b>5</b>
Niño 3	1	3	<b>4</b>	0	1	<b>1</b>
Niño 4	3	4	<b>7</b>	2	4	<b>6</b>
Niño 5	2	2	<b>4</b>	2	1	<b>3</b>
Niño 6	1	3	<b>4</b>	1	4	<b>5</b>
Niño 7	4	2	<b>6</b>	2	1	<b>3</b>
Niño 8	2	5	<b>7</b>	4	4	<b>8</b>
Niño 9	3	2	<b>5</b>	2	2	<b>4</b>
Niño 10	1	2	<b>3</b>	2	2	<b>4</b>
Niño 11	3	3	<b>6</b>	2	3	<b>5</b>
Niño 12	1	2	<b>3</b>	0	0	<b>0</b>
Niño 13	2	1	<b>3</b>	2	2	<b>4</b>
Niño 14	2	3	<b>5</b>	3	1	<b>4</b>
Niño 15	0	0	<b>0</b>	0	0	<b>0</b>

Ejemplo N°3 de postest

Puntaje

Victor Yuzelot Garcia Arteaga 6<sup>o</sup> B<sup>o</sup>

LOS ESQUIMALES				
1	L	0	X	¿QUE ESTACION DEL AÑO DESCONOCEN LOS ESQUIMALES? la Calida
2	L	0	X	¿DURANTE QUE MESES PUEDEN NAVEGAR ENTRE LOS BLOQUES DE HIELO? de Julio y septiembre
3	I	0	X	¿POR QUE LOS ESQUIMALES NECESITAN, MAS QUE OTRO PUEBLO, MATERIALES DE ALUMBRADO? porque no sale el sol abran k q
4	L	0	X	¿DE QUE DEPENDE LA SUPERVIVENCIA DE LOS ESQUIMALES? de la fauna
5	I	0	X	¿POR QUE CUANDO SE PRODUCEN MIGRACIONES DE LA FAUNA PUEDEN DESAPARECER COLECTIVIDADES ENTERAS? porque no hay comida
6	L	0	X	¿QUE HACEN LAS AURORAS BOREALES EN LA NOCHE ARTICA? la iluminan
7	I	0	X	¿POR QUE NO PUEDEN UTILIZAR EL KAYAK DURANTE TRES CUARTAS PARTES DEL AÑO? porque el mar esta congelado
8	I	0	X	¿POR QUE SE DICE QUE LA FAUNA LES PROPORCIONA LO NECESARIO PARA VIVIR? porque le da alimento y abrigo
9	L	0	X	¿QUIÉNES FUERON LOS PRIMEROS EN DAR A CONOCER LA FORMA DE VIDA DE LOS ESQUIMALES? exploradores a finales del siglo XV
10	I	0	1	¿POR QUE SE DICE QUE LA HISTORIA DE LOS ESQUIMALES ES UNA HISTORIA DE LUCHA CON LA NATURALEZA? por los altas temperaturas en que viven

↓  
 5 puntos  
 4 incorrectas  
 9 puntos

↓  
 5 puntos  
 4 incorrectas  
 9 puntos

Este ejemplo muestra el resultado del postest donde el alumno sube su puntaje como anteriormente se mostró en su pretest en el cual la calificación obtenida fue de siete puntos. Observándose con esta comparación que las actividades del método si ayudaron, puesto que mejoró en la aplicación del postest.

Las respuestas inferenciales obtenidas en el postest fueron cuatro y las literales fueron cinco, en relación al pretest las inferenciales y literales suben un punto cada una quedando más altas las literales que las inferenciales mostrando de esta manera la proporción en sus respuestas, por los que se muestra que mejoró su comprensión lectora y el sentido sobre el segundo texto. Este ejemplo fue la calificación más alta de la muestra.

Ejemplo N° 4 de postest

Puntaje

Andrea Cruz Espinosa

LOS ESQUIMALES				
1	L	0	X	¿QUÉ ESTACIÓN DEL AÑO DESCONOCEN LOS ESQUIMALES? el clima cálido
2	L	0	X	¿DURANTE QUÉ MESES PUEDEN NAVEGAR ENTRE LOS BLOQUES DE HIELO? Julio y septiembre
3	I	0	1	¿POR QUÉ LOS ESQUIMALES NECESITAN MÁS QUE OTRO PUEBLO, MATERIALES DE ALUMBRADO? Por su clima frío
4	L	0	X	¿DE QUÉ DEPENDE LA SUPERVIVENCIA DE LOS ESQUIMALES? De los animales
5	I	0	X	¿POR QUÉ CUANDO SE PRODUCEN MIGRACIONES DE LA FAUNA PUEDEN DESAPARECER COLECTIVIDADES ENTERAS? Porque no hay que comer
6	L	0	X	¿QUÉ HACEN LAS AURORAS BOREALES EN LA NOCHE ÁRTICA? Iluminan
7	I	0	X	¿POR QUÉ NO PUEDEN UTILIZAR EL KAYAK DURANTE TRES CUARTAS PARTES DEL AÑO? Por el agua que se congela
8	I	0	1	¿POR QUÉ SE DICE QUE LA FAUNA LES PROPORCIONA LO NECESARIO PARA VIVIR? Porque de los animales viven
9	L	0	X	¿QUÉNES FUERON LOS PRIMEROS EN DAR A CONOCER LA FORMA DE VIDA DE LOS ESQUIMALES? los exploradores del siglo XIX
10	I	0	1	¿POR QUÉ SE DICE QUE LA HISTORIA DE LOS ESQUIMALES ES UNA HISTORIA DE LUCHA CON LA NATURALEZA? Porque ellos mismos tienen que cazar su alimento.

7 puntos      5 literales  
2 Informativos

Esta muestra de postest indica el cambio que obtuvo la alumna con la utilización de las actividades del método aplicado. Hubo una mejoría relevante del postest donde obtuvo siete puntos en relación con el pretest donde obtuvo tres puntos. También se observan en el cuestionario que predominan las respuestas literales lo que puede indicar la memorización del texto, no obstante, aumenta su puntaje. Además, ella pudo captar la idea global del texto.

## ANÁLISIS CUALITATIVO

Para el análisis cualitativo se tomaron en cuenta los productos de las actividades realizadas por los niños con el método de enseñanza de Palincsar y Brown (1984), que establece los siguientes pasos: Predicción, Resumen, Preguntas y Aclaraciones, éstos formaron parte de un programa de 16 sesiones, divididas en modelado, práctica guiada y práctica independiente.

Las sesiones 1, 2, 3 y 4 fueron trabajadas con base en el *modelado* propuesto en el método empleado, las sesiones 5 a la 12 se trabajaron con base en la *práctica guiada* y por último las sesiones 13, 14, 15 y 16 se trabajaron con la propuesta *práctica independiente*. A continuación se explica la forma en que se llevó a cabo el desarrollo de las sesiones del programa.

### **Análisis de aspectos.**

#### **Modelado**

Con base en el modelado, durante las sesiones trabajadas se explicaron los objetivos y la forma en la que los procesos de las actividades se llevaron a cabo. Es importante señalar la dificultad que representa explicar a los niños la manera en que ocurre el desarrollo del método, debido a que las bases profesionales del psicólogo educativo son distintas de las de un docente. Ello debe a que el docente se encuentra en contacto con la práctica de la teoría elaborada por el psicólogo educativo.

Los aspectos teóricos distan mucho de los prácticos, ya que existe un sinnúmero de variables que en ocasiones no son tomadas en consideración, dificultado así la ejecución de lo aprendido. Por ejemplo, al intentar explicar los objetivos de las actividades, los niños se encontraron desconcertados ante la intromisión de un agente externo a la dinámica usual de la clase. Otro ejemplo fue el hecho de que las actividades requerían de trabajo en equipo, cuando los niños estaban acostumbrados a trabajar de manera individual. Por lo tanto, los

textos que refieren a la aplicación del modelado, dejan de lado la problemática real que existe en las aulas.

Además, la maestra jugó un rol importante para la correcta aplicación de las actividades de modelado, pues permitió reducir el periodo de adaptación entre los niños y el equipo de instrucción. Un ejemplo fue cuando se indicó a los alumnos la lectura de un párrafo en voz alta. Algunos de los niños entendieron de manera diferente la indicación, de forma que algunos leían en voz alta, otros en voz baja y algunos no respetaban los signos de puntuación. En consecuencia no se realizó de manera adecuada la actividad.

En conclusión, para la aplicación adecuada de esta dinámica, se deben tomar en consideración dos aspectos fundamentales del modelado. El primero de ellos es el aspecto teórico, que permite la elaboración de la estructura de la actividad. El segundo es la práctica o ejecución de la teoría, la cual se aplica a los niños en la clase a través de su profesora.

### **Práctica guiada.**

A diferencia de lo ocurrido durante la implementación del modelado, con relación al tiempo de adaptación, se apreció una mayor y mejor interacción por parte de los niños con las instructoras. Por un lado, las instructoras aprendieron los nombres de cada niño y fue posible trabajar de una forma más fluida, facilitando la ejecución de las actividades por realizar.

En este punto fue posible observar la reacción de los alumnos, los cuales solicitaban ayuda y hacían preguntas *ad hoc* con respecto a la práctica guiada. Asimismo, se observó que el aprendizaje general del grupo fue notablemente rápido. Al final de la actividad, los niños mostraron un mayor entusiasmo para participar, mejorando la obtención de resultados.

Se percibe que durante esta etapa, los alumnos se encuentran más familiarizados con el método, por lo que la realización de las actividades fue más sencilla. Sin embargo, el objetivo de dichas actividades es alcanzar la autorregulación por parte de cada uno de los

alumnos involucrados en la investigación, que puedan trabajar de manera independiente y que finalmente logren desarrollar su habilidad lectora para conseguir la comprensión del texto.

### **Práctica Independiente.**

Esta es la etapa en la que los alumnos deberían haber alcanzado el nivel máximo de autorregulación y autonomía, asumiendo el rol de profesor. Se tenía la expectativa de que los alumnos guiaran las actividades, como forma de demostrar el dominio del trabajo sin recibir ayuda. No obstante, se observó que esto no fue el resultado esperado, ya que no fue posible superar la fase anterior y lograr mayores niveles de autonomía.

Durante esta fase, los alumnos también fueron entusiastas y participativos, pero tuvieron muchos distractores, debido a que en éste periodo escolar hubo sucesos que no les permitieron tener constancia al llevar a cabo el método. Además, la maestra faltaba con regularidad a clases, por lo que la asignación de un profesor suplente generó descontrol.

Otro de los factores que afectaron este nivel de la investigación, fue que eran requeridos para participar en la escolta, originando que no hubiera continuidad en sus actividades. Probablemente esto afectó en los resultados de sus resúmenes durante la práctica guiada.

Una posible conclusión de lo observado es que, en este contexto, los alumnos no lograron alcanzar el nivel máximo de autorregulación y autonomía, debido a una serie de factores externos al ámbito académico. Se tenía la expectativa de que la implementación de la práctica independiente sería más sencilla para los alumnos, pero no fue así. Con ello, se comprendió que un factor fundamental para la aplicación de esta etapa es el tiempo que se destine a esta fase. Tomando en cuenta los factores mencionados y las actividades propuestas en el método aplicado se prosigue a explicar el trabajo realizado por los niños.



### **Predicción**

La primera actividad que se realizó fue predicción que aunque no hubo registro de ésta, los niños hicieron inferencias sobre el texto que se iba a leer a partir del título y anticipando sus comentarios antes de cada párrafo.

En el texto “Así era Morelos” los niños trataron de describir a este personaje de la historia de quien ya tenían conocimientos previos puesto que lo habían visto en cursos anteriores. Hicieron comentarios de cómo se imaginaban a otro de los personajes del texto también de cómo era el lugar donde se durmieron.

Posteriormente se seleccionaron las palabras que desconocían del texto y se buscó el significado de éstas en el diccionario, con la finalidad de que pudieran entender mejor el texto.

En la sesión correspondiente al texto “La casa de José Arcadio Buendía” los alumnos trataron de describir la casa de José Arcadio, también intentaron describir a la esposa del personaje principal, el pueblo y a sus habitantes. De igual forma se buscaron las palabras desconocidas que había en el texto.

La sesión correspondiente al texto “Silueta de Sor Juana Inés de la Cruz” fue característicamente especial, ya que la calle en la que se encuentra ubicada la escuela se llama Sor Juana Inés de la Cruz por lo que los niños sabían varias cosas acerca de la vida de esta musa y por lo que hicieron muchas predicciones para este texto.

### **Resumen**

Es importante resaltar que a esta actividad marcada por Palincsar y Brown (1984) se le dio mayor peso en esta intervención, debido a que es en el resumen donde el alumno puede expresar ampliamente e indicar evidencia de su comprensión del texto en forma global y con precisión o capta ideas y detalles como pudiera ser en el caso de las predicciones, preguntas y aclaraciones.

Así que se decidió que la actividad del resumen fuese donde los alumnos plasmasen por escrito sus ideas, para poder analizar de forma cualitativa sus trabajos durante el manejo de los textos y así obtener resultados sustentables.

Es importante recalcar que todas las actividades del método E.R., tienen su debida importancia y relevancia, ya que ayudan al alumno a mejorar su comprensión lectora. Por otra parte, cabe aclarar que otra actividad marcada por el método fue la de las preguntas que también fueron registradas y analizadas para la obtención de resultados.

En la siguiente tabla se muestra la comparación del modo en que se trabajó ésta actividad con el grupo experimental y la forma con la que trabajó la docente del grupo control.

Tabla : N° 8 Actividades trabajadas en el grupo experimental y el grupo control.

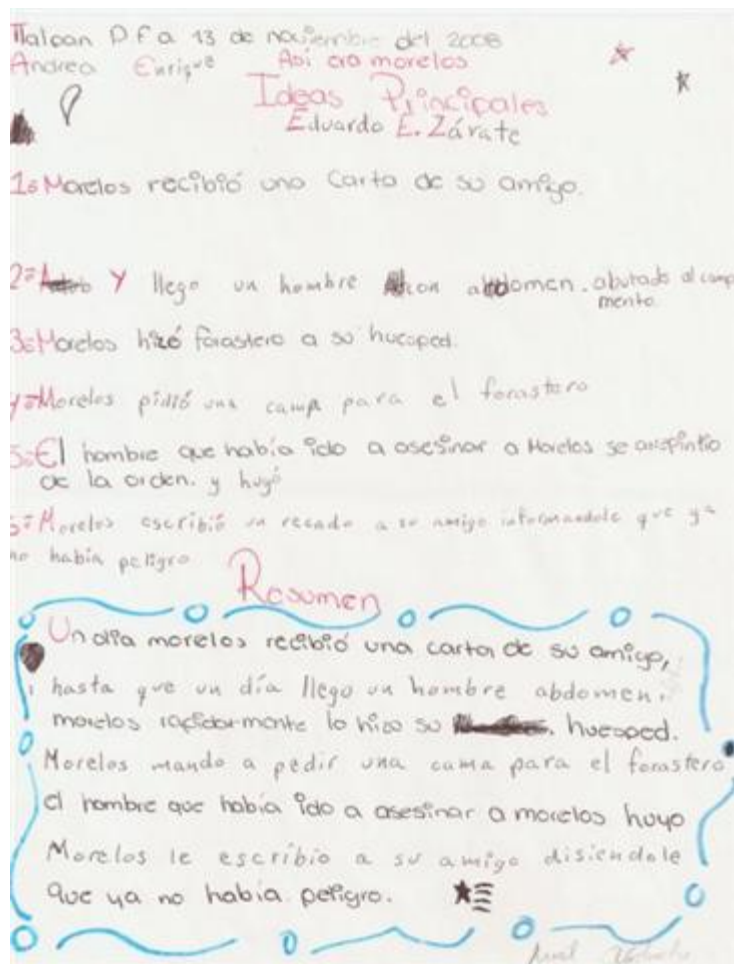
Tabla: 8 Actividades de lectura y resumen con la estrategia procesamiento de dos niveles micro y macro-estructura. Grupo Experimental	Tabla de actividades de lectura Grupo Control
Elaboración de resúmenes de los textos basados en la estrategia de procesamiento en dos niveles macro y micro-estructura. 1.- Actividad Explicación fundamentar objetivos y procedimientos de estrategia procedimiento en dos niveles. 2.- Actividad Modelado Enseñanza-aprendizaje, estrategia y procedimiento paso a paso: con el texto “Dos amibas amigas” a) identificar y hacer lista de ideas principales. b) elaborar un concepto general agrupando varias ideas. c) hacer un resumen con significado global. 3.-Actividad práctica guiada con los textos “Así era Morelos” y “La casa de José Arcadio Buendía”, aplicando los pasos del procedimiento todo el grupo. a) Actividad retroalimentación de resumen, ejercicio y reflexión. 4.- Actividad práctica independiente con el texto. “Silueta de Sor Juana Inés de la Cruz. a) Retroalimentación y reflexión sobre la elaboración del resumen	Leer textos del libro de lecturas SEP. Lectura de los mismos textos que usó el grupo experimental. Comentar y aclarar contenido.

Posteriormente se hizo el análisis a partir de la escala de niveles propuesta por Orrantía, Rosales y Sánchez (1998), esta escala consiste en cuatro niveles de comprensión:

1. *Nivel correcto*.- en este se observa si el alumno captó el significado global del texto con precisión y economía.
2. *Nivel abstracto*.- en este se observa si el alumno captó la idea y significado del texto de forma general e imprecisa.
3. *Nivel detalle*.- en este se observa si el alumno sólo se centro en uno de los detalles del texto.
4. *Nivel secuencia*.- en este se observa si el alumno no capta la idea o encadena detalles textuales.

A partir de esta descripción de resultados y de lo realizado se analizaron los resúmenes de casos específico elaborados en las sesiones de trabajo realizado por tres niñas y un niño, además se muestra un ejemplo de cada uno de ellos en una de las actividades (resumen) que se trabajaron durante las sesiones, se obtuvieron los siguientes resultados.

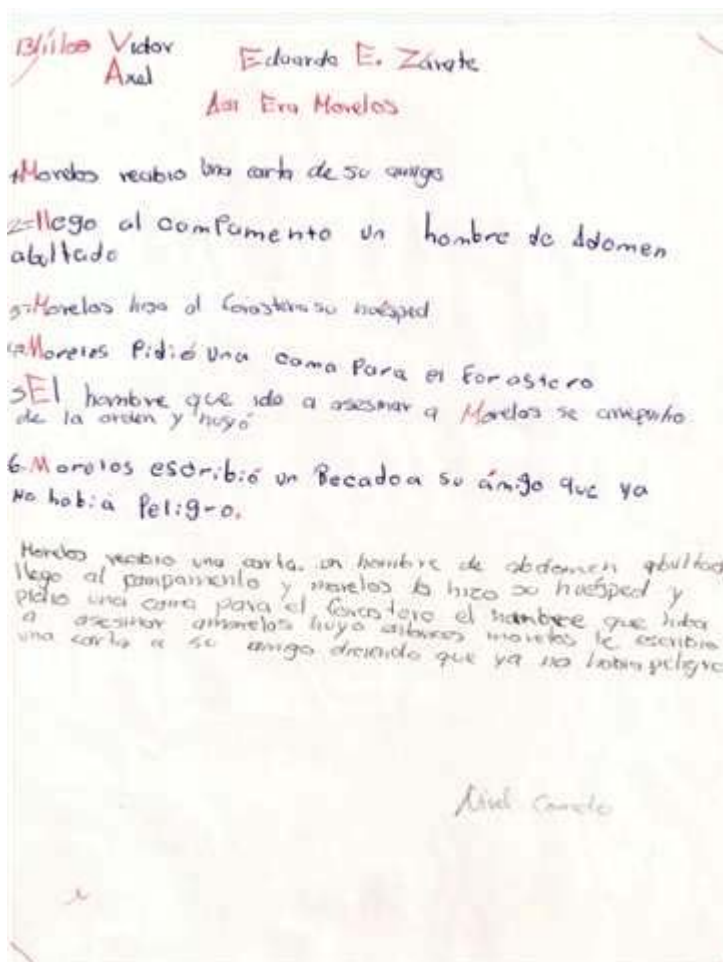
Ejemplo N° 5 de la actividad de resumen.



En el texto “Así era Morelos” esta alumna se encontró en el *nivel secuencia*, en el texto de “José Arcadio Buendía” se ubicó en el *nivel correcto* y en el texto “Silueta de Sor Juana Inés de la Cruz” aunque no realizó el resumen se encontró que se le dificultaron las palabras perfiles, cumbre y Asbaje.

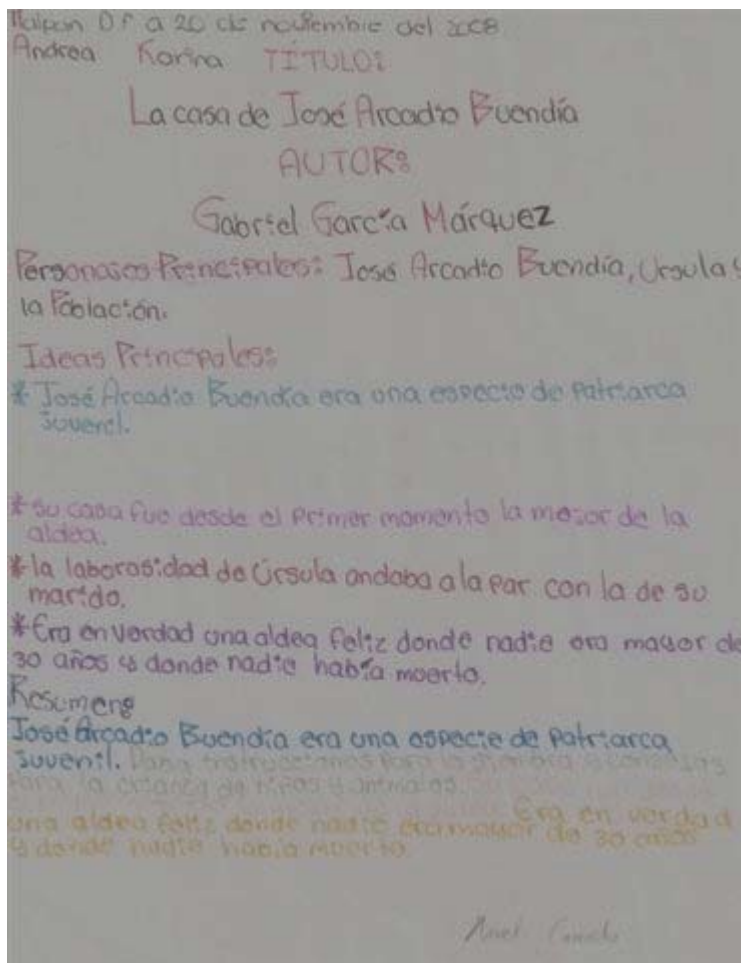
Se observa que esta alumna avanzó de un nivel abstracto al correcto en lo que se ve que capta la idea y significados en cada uno de los textos además de que comprende la idea global y el sentido de estos.

Ejemplo N°6 de la actividad de resumen.



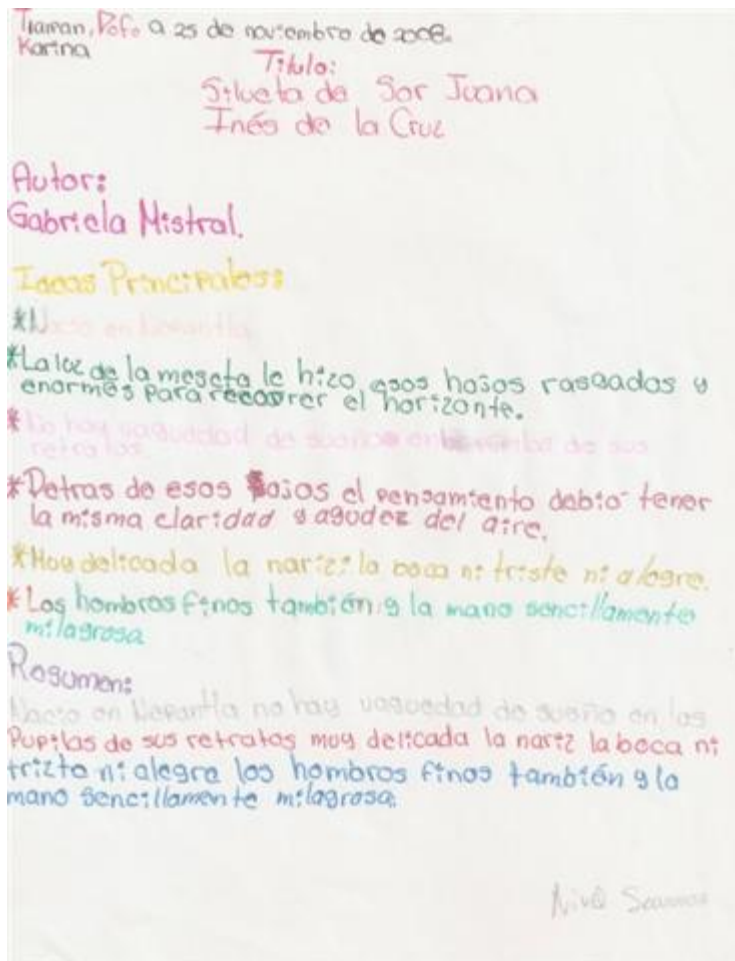
En el texto “Así era Morelos” el resumen que elaboró el alumno se ubicó en *nivel correcto*, en el texto “José Arcadio Buendía” se ubicó en el *nivel secuencia* y aunque no realizó el resumen del último texto sí realizó sus otras actividades en relación con éste. Se puede observar que al principio de la elaboración de sus resúmenes alcanzó un buen nivel pero en el resumen final bajó de captar el significado global con precisión y economía a sólo encadenar detalles textuales.

Ejemplo N° 7 de la actividad de resumen.



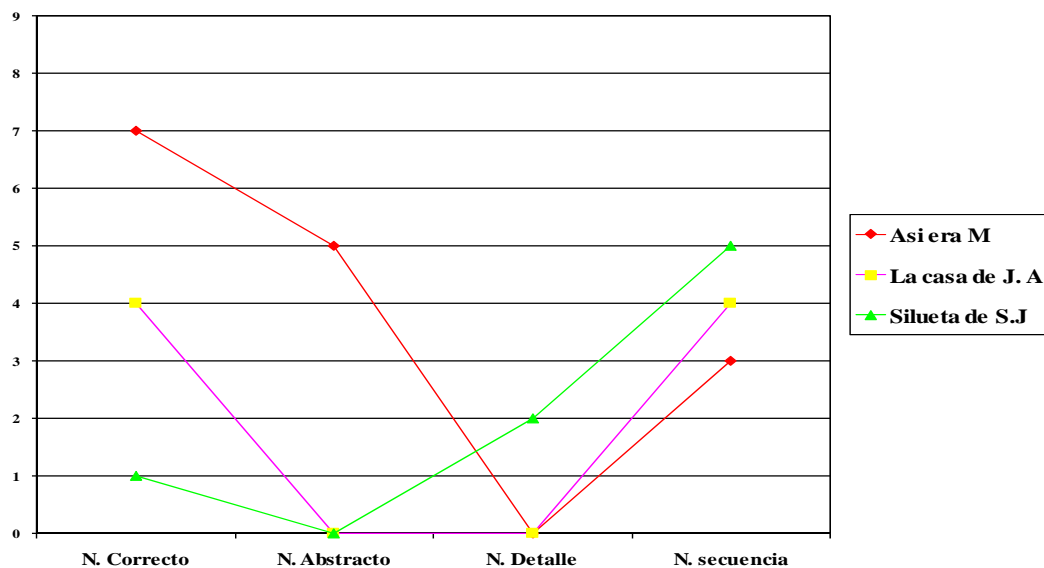
En el texto “Así era Morelos” el resumen que elaboro la alumna se ubicó en el *nivel abstracto*, en el texto “José Arcadio Buendía” se ubicó en el *nivel secuencia* y en el texto “Silueta de Sor Juana” se ubicó en el *nivel secuencia*. Se observó que en cada uno de los textos fue bajando de nivel, de captar la idea y significado de forma general e imprecisa hasta sólo encadenar detalles textuales.

Ejemplo N° 8 de la actividad de resumen.



En el texto “Así era Morelos” el resumen que elaboró la alumna se ubicó en el *nivel correcto*, en el texto “José Arcadio Buendía” se ubicó en *nivel correcto* y el texto “Silueta de Sor Juana” se ubicó en el *nivel secuencia*. Se observó tomando en cuenta la escala de niveles que aunque bajo en su nivel de comprensión, pudo captar la idea global de los primeros textos.

Gráfica: N° 4 Gráfica global de resultados de comprensión lectora. Con base en los cuatro niveles de comprensión con los textos: “Así era Morelos”, “La casa de José Arcadio Buendía” y la “Silueta de Sor Juana Inés de la Cruz”



En esta gráfica se muestra el nivel de comprensión lectora a partir de Orrantía, Rosales y Sánchez (1998), durante la actividad de resumen con tres textos diferentes durante la intervención. Se observan pocos casos en nivel correcto en la lectura La casa de José Arcadio Buendía y en Silueta de Sor Juana Inés pero no así en el texto Así era Morelos en el que se observa el mayor número de casos.

En el nivel abstracto se observa que en el caso del texto “Así era Morelos” también es el nivel más alto, por último hay un salto para ubicarse en nivel secuencia, sin pasar por nivel detalle.



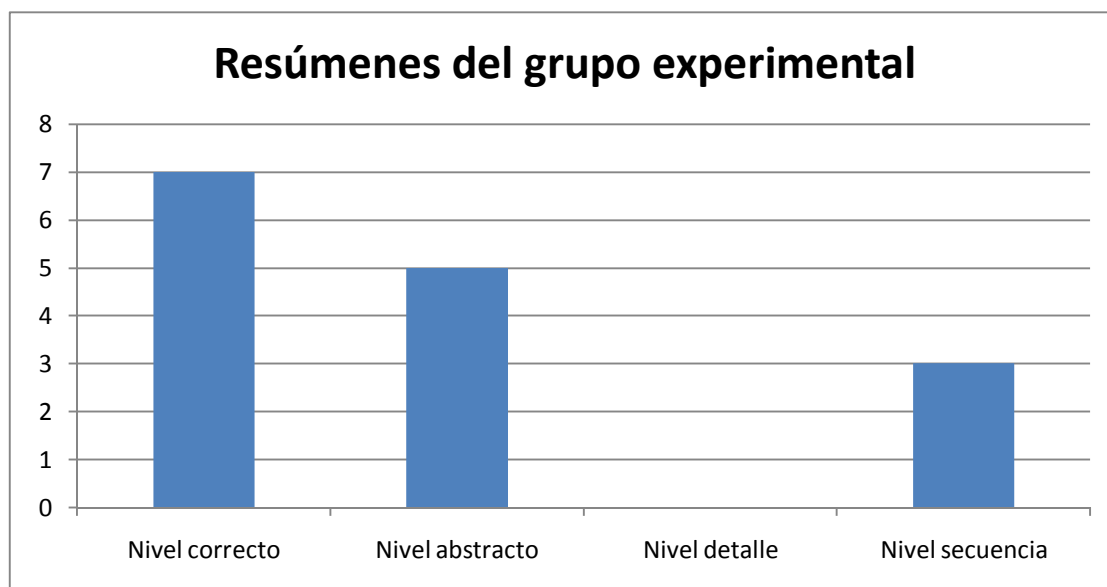
En el caso del texto de “La casa de José Arcadio Buendía” los resultados son extremos; los resúmenes se ubican de nivel correcto a nivel detalle sin pasar por los niveles intermedios.

En caso del texto “Silueta de Sor Juana...” se observa la tendencia hacia el nivel más bajo, sólo se observa un caso en nivel correcto y dos en detalle.

De forma general, se puede observar que predominaron los casos positivos cuando la actividad se dio como práctica guiada a comparación de cuando se impartió como práctica independiente; lo que puede indicar que los niños necesitan más práctica en ésta actividad.

Se muestran a continuación de manera gráfica los resultados obtenidos durante la actividad de resumen en el texto “Así era Morelos”, tomando en cuenta los cuatro niveles de la escala de Orrantía, Rosales y Sánchez (1998), descritos anteriormente.

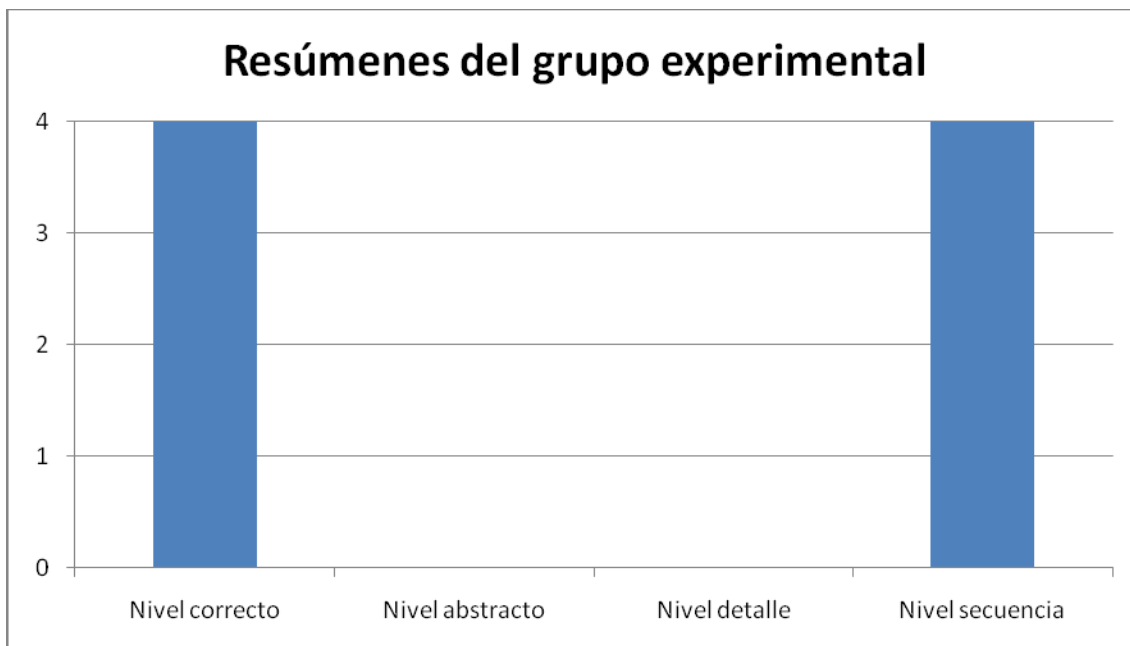
Gráfica: N° 5 Resultados de los niveles alcanzados por los alumnos del grupo experimental en los resúmenes del texto “Así era Morelos”



La gráfica anterior muestra que la mayoría de los resúmenes se ubicaron en el nivel correcto, por otro lado el nivel abstracto es alto, también se observó que no hay ningún resumen en nivel detalle, por último en la gráfica se muestra que pocos resúmenes se ubicaron en el nivel secuencia. Estas actividades se llevan a cabo con la práctica guiada, lo que indica que la utilización de esta práctica ayudó a los alumnos a trabajar de forma adecuada.

La siguiente gráfica muestra los resultados obtenidos de los resúmenes elaborados por los alumnos del texto “La casa de José Arcadio Buendía” .

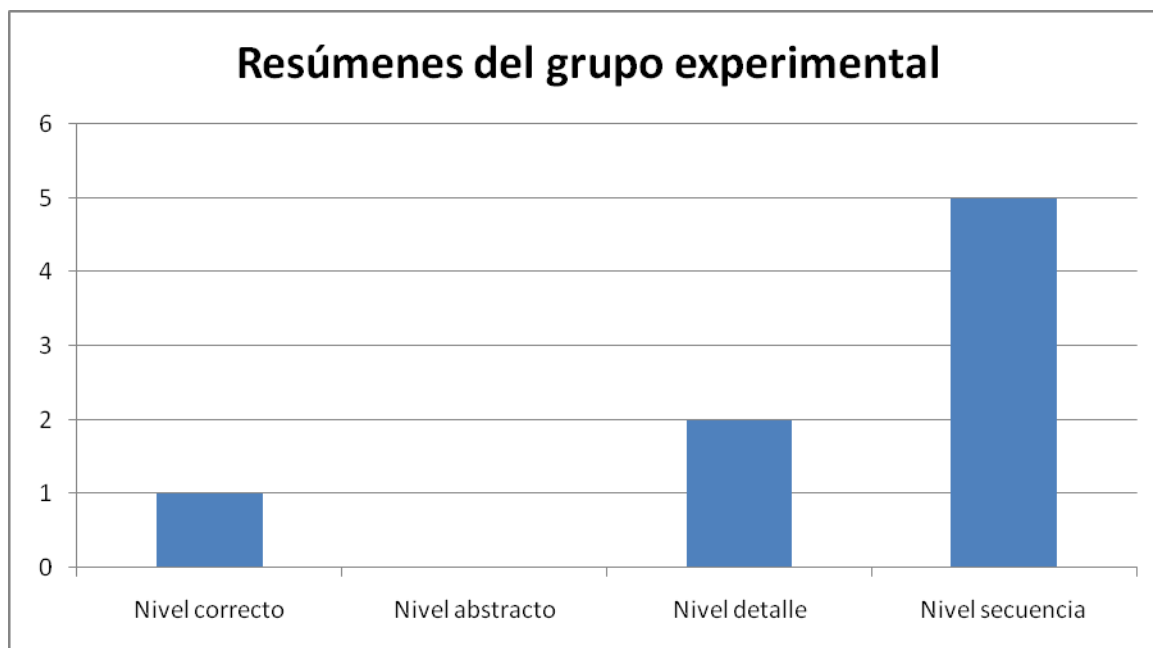
Gráfica: N° 6 Resultados de los niveles alcanzados por los alumnos del grupo experimental en los resúmenes en el texto “La casa de José Arcadio Buendía”.



En la gráfica anterior se puede observar que el nivel correcto y el nivel secuencia de los resúmenes tienen el mismo valor, además en los niveles medio que son el abstracto y el detalle no se ubicó ningún trabajo, lo que permite interpretar que a la mitad del grupo se le facilitó trabajar con práctica guiada. Sin embargo la otra mitad del grupo probablemente

pudo haber necesitado más ayuda. Por último se muestra la gráfica de los resúmenes del texto “Silueta de Sor Juana Inés de la Cruz”.

Gráfica: 7 Resultado de los niveles alcanzados por los alumnos del grupo experimental de los resúmenes en el texto “Silueta de Sor Juana Inés de la Cruz”.



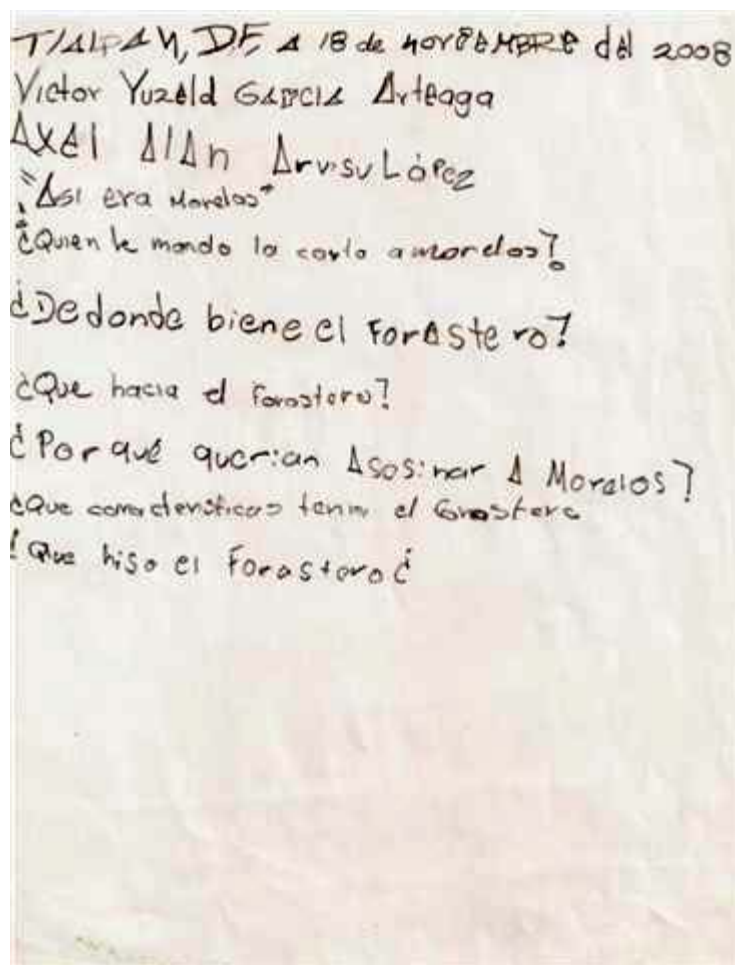
En la gráfica anterior se puede observar que hubo un cambio descendente, atribuido probablemente a que en esta sesión durante la actividad los alumnos trabajaron de forma independiente. Ya que, la mayoría de los resúmenes se ubicaron en el nivel secuencia y nivel detalle en donde los alumnos no captaron el sentido del texto y sólo encadenaron detalles textuales, por lo se puede interpretar que estos niños necesitan más ayuda y más sesiones con estas actividades puesto que solamente un niño alcanzo nivel correcto.

### Preguntas

La siguiente actividad registrada fueron las preguntas elaboradas por los niños. Esta actividad fue realizada a partir de los textos “Así era Morelos” y “La casa de José Arcadio Buendía”. Estas sesiones se elaboraron a partir de la práctica guiada y el texto “Silueta de Sor Juana Inés de la Cruz” corresponde a la práctica independiente.

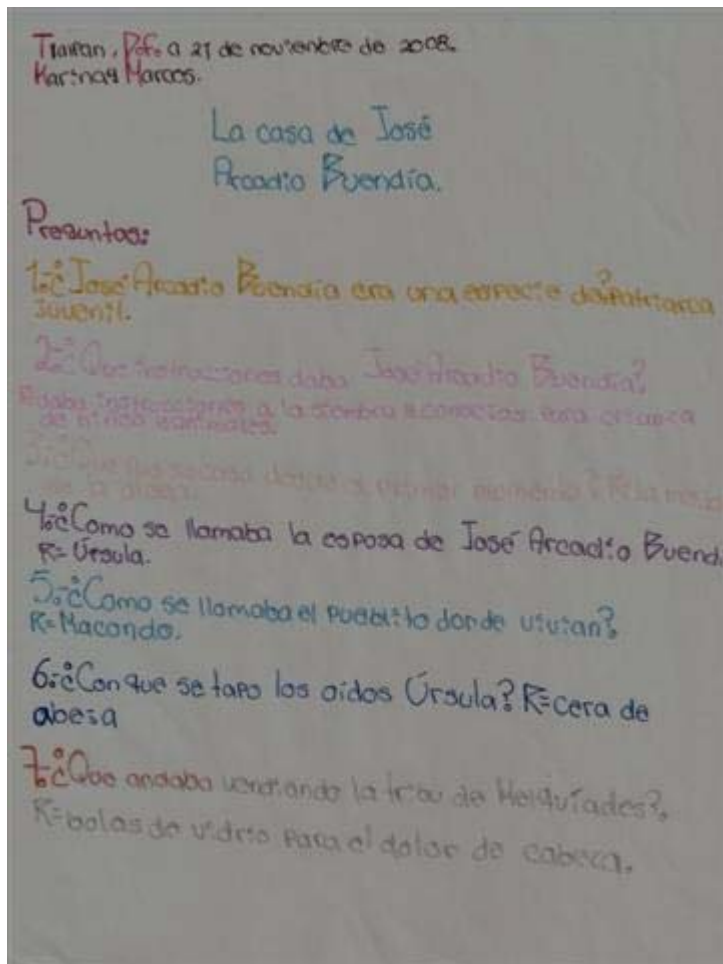
Se observó que las preguntas elaboradas en estas actividades son congruentes con la idea global del texto además de marcar las ideas centrales, los niños también ubican a los personajes principales y lugares. Esta actividad la realizaron de forma rápida por lo que se puede decir que fue una actividad sencilla para ellos, además de que sus actitudes fueron espontaneas.

Ejemplo N° 9 de la actividad de preguntas

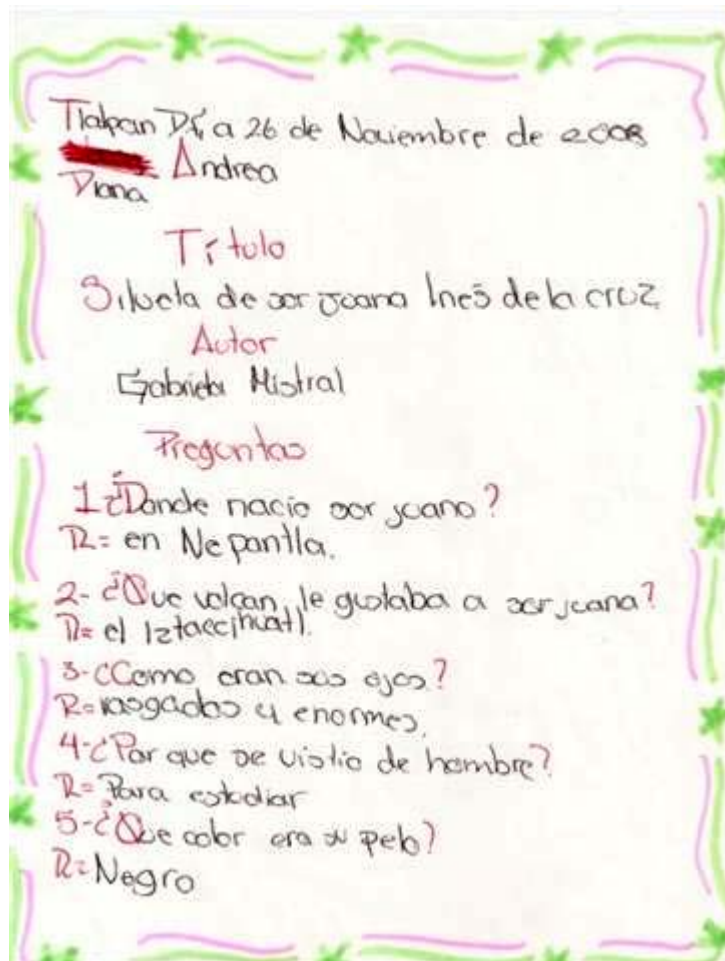


TIALFAY, DE A 18 de NOVIEMBRE del 2008  
Victor Yuzeld GARCIA Arteaga  
DEL DICH Arvisu López  
"Así era Morelos"  
¿Quien le mando la carta a Morelos?  
¿De donde viene el forastero?  
¿Que hacia el forastero?  
¿Por qué querian Asosinar a Morelos?  
¿Que caracteristicas tenia el forastero?  
¿Que hizo el forastero?

Ejemplo N° 10 de la actividad de preguntas



Ejemplo N° 11 de la actividad de preguntas



## **Aclaraciones**

Por último se realizaron las aclaraciones correspondientes a los textos. En el texto “Así era Morelos” los niños pudieron aclarar sus dudas, que en general partieron de las palabras que habían buscado en el diccionario. Por ejemplo, qué es un forastero y cómo podían decir de otra forma que el forastero tenía un abultado abdomen. También, se realizó una recapitulación del texto en la cual los niños explicaron con sus propias palabras lo que habían comprendido.

En el texto “La casa de José Arcadio Buendía” hubo una participación más activa por parte de los alumnos; ya que, hicieron descripciones de la casa y los personajes principales les ayudaron a darle sentido al texto. Esto se debe a que el fragmento es muy colorido por la forma en que maneja los hechos, el tiempo, las actividades de los personajes, el pueblo y las características de los animales. Lo que permitió a los niños tener una idea global del texto y pudieran argumentar sus aclaraciones.

En el caso del texto “Silueta de Sor Juana Inés de la Cruz” fue una experiencia diferente debido a que éste es un texto abstracto lo que dificultó un poco en su comprensión. Los niños tenían antecedentes del personaje y por tal razón dieron respuestas diferentes al contenido del texto. Por ejemplo, los niños comentaban que Sor Juana fue una monja, que se disfrasaba para poder estudiar, y que había escrito muchos versos. Datos que no se encontraron en el texto, por lo que se les hicieron observaciones de que en esta actividad de aclaraciones sólo tenían que hacer los comentarios en relación con lo que se marcaba en el texto.

## **DISCUSIÓN Y RESULTADOS.**

En relación con los resultados de Palincsar y Brown (citado en Mateos 1991), los estudios llevados por estas autoras mencionan que cuando existe una instrucción mínima, afirmaban que esto no produce ganancias y que el método E.R. es muy efectivo cuando se aplica mediante interacción en un periodo de tiempo mayor a dos meses.

También se puede mencionar que las actividades de las sesiones fueron como un juego interactivo, debido a que los alumnos trabajaban en parejas. Siempre siguieron indicaciones exponiendo sus actividades ante todo el grupo compartiendo ideas. Por otro lado, faltó tiempo para ampliar este juego interactivo donde se intercambian los papeles profesor-alumno y el alumno dominaba el cambio del papel al pasar a ser el maestro como se marca en Wray y Lewis, (2000).

Por otra parte, se pudo apreciar que los alumnos necesitan una ayuda más directa y que todavía no tienen las bases para trabajar solos. Es posible que este grupo necesitara más tiempo con el método aplicado. Esto va en relación con Baumann (1990), donde afirma que la instrucción directa es un recurso eficaz para enseñar a grupos pequeños de niños en inferioridad de condiciones académicas puesto que el método E.R., tiene mejores resultados con niños más aventajados.

Bruer (1993), asevera como éste método puede ayudar a los niños a mejorar sus habilidades de comprensión de lenguaje durante la lectura y pueden adquirir estrategias metacognitivas para una lectura hábil, con la finalidad de obtener una imagen global del texto buscando la autorregulación del alumno.

En relación con lo que afirma Bruer las actividades realizadas por los alumnos les ayudó a tener una imagen global de los textos, buscando la construcción de significados como objetivo, a su vez este fuera evaluado por ellos y con esto pudieran darse cuenta si habían logrado la comprensión de cada texto.



Con los resultados obtenidos en los estadísticos, la intervención aplicada a los grupos de 6°, cabe decir que se cubren los objetivos de la hipótesis, puesto que en el estadístico de prueba “T de Wilcoxon” hubo cambios significativos, también en la prueba “U de Mann-Whitney” se obtuvieron resultados positivos en el grupo experimental, pero no así con el grupo control, por lo que puede decirse que el programa funcionó.

Tomando en cuenta los resultados que arrojó la prueba “U de Mann-Whitney”, se observó que *sí hubo diferencias estadísticamente significativas en la comprensión lectora* con respecto a los puntajes del pretest y postest de los grupos experimental y control.

Antes de la intervención del método E.R., en los pretest: “Los papúes Australianos” las pruebas arrojaron bajos puntajes tanto en el grupo experimental como en el grupo control, evidenciado que ambos grupos necesitaban ayuda psicopedagógica.

Después de la intervención en el grupo experimental se observó incremento en sus calificaciones del postest “Los Esquimales” no así en el grupo control con este grupo no se aplicó el método de “enseñanza recíproca” observándose en los resultados arrojados en el postest un descenso a comparación del pretest. No hubo diferencias significativas dentro del grupo.

Por otra parte, en relación a la integración grupal hubo cambios. Un caso notorio fue la de un niño que no participaba en clase. Sus compañeros argumentaban que él no hablaba, este niño estaba solo no platicaba con sus compañeros, este caso fue especial debido a que las actividades del método lo llevaron a ser participativo. Se pudo observar el cambio, ya que pasaba al frente del grupo a exponer sus trabajos.

Otra evidencia fue el caso de un niño que se fracturó el brazo con el que escribía y faltó algunas veces a clases. Se adaptó a las actividades haciendo explícito el gusto por el trabajo. Uno de los efectos del método fue que el niño utilizó la mano izquierda para trabajar en las hojas que se le proporcionaron intentando hacer una letra legible.

Los alumnos del grupo experimental manifestaron cambios en relación a sus actitudes de inicio puesto que al final de la intervención el comportamiento fue diferente por ejemplo los niños vieron sentido a lo que se pretendía hacer con esta intervención. Los niños y niñas fueron más comunicativos expresando beneficios de la utilización de los pasos en otros aspectos y contextos de su vida personal y académica.

Por otra, parte en el grupo control sólo se aplicaron el pretest y el postest, no se trabajó con ellos los textos. La maestra del grupo los ponía a leer los textos y al finalizar elaboraba preguntas sobre los contenidos de los textos. La maestra trabajó lo anteriormente explicado de forma conjunta con los contenidos del programa de la SEP.

## CONCLUSIONES

Se puede mencionar que se orientó a los niños debido a que se marcaron objetivos y pasos a seguir en cada actividad. Por lo que se observaron grandes progresos a pesar de que los resultados de los resúmenes elaborados dentro de la práctica independiente evidenciaron que los alumnos no están acostumbrados a trabajar independientemente. Considerándose que el programa sí sirvió a todos de diferente forma, sin embargo fue poco el tiempo trabajado con el método E.R; ya que de acuerdo con las autoras es necesario aplicarlo en un periodo mayor a dos meses.

Con base en la Psicología Educativa la cual sugiere alternativas de estudio para obtener respuesta a los problemas educativos, en este trabajo se utilizó el método E.R. Contiene pocas actividades, claras, sencillas de aprender, de fácil forma para recordar y para mejorar las habilidades lectoras. Además, de que con la práctica de estas actividades los niños pueden hacerlas suyas y utilizarlas en otros textos de diferentes áreas del conocimiento aún fuera del círculo escolar.

También se puede concluir que la importancia de este método consiste en que los niños activan sus conocimientos previos. Del mismo modo, pueden hacer inferencias, ya que con la predicción se extraen ideas con la clarificación se centran en puntos difíciles, se adquiere habilidad para resumir, esto los puede llevar a mejorar en su rendimiento académico, además de construir significado de lo que leen y sacar la esencia. Al mismo tiempo, que tienen un objetivo claro, un orden y claridad para entender el texto, así como ayuda a mejorar la comprensión lectora siendo este el objetivo principal de la intervención.

Las actividades antes mencionadas ayudaron a los niños a conocer el método en general, comprender mejor los textos así como su significado, teniendo orden cuando analizan un texto en forma sistemática. De igual forma, con este método los niños aprendieron a fijarse objetivos encontrando sentido en los textos.

A pesar de las limitantes, como los cambios de horarios para la realización de la intervención que implican un descontrol y desajuste en los niños, como por ejemplo, cuando el horario de las sesiones se efectuaba antes o después del recreo, en donde los alumnos se mostraban inquietos; o en el horario posterior a su clase de educación física. Cuando esto ocurría los alumnos no demostraban la misma atención a las indicaciones que se daban para las actividades del método a seguir.

Con lo anteriormente descrito, los resultados estadísticos y el análisis cualitativo existen evidencias de que los niños sí tuvieron mejora en su comprensión lectora. Se puede decir que es un método recomendable para formar parte del currículo en el área de español, sirviendo como apoyo en otras materias del programa de la SEP.

#### Limitaciones del estudio.

De esta revisión, se pueden extraer algunos factores importantes con respecto a la comprensión de las ideas como es el caso de la duración del entrenamiento, el contexto, el grado, el clima en el aula, el papel del profesor del grupo, el interés por parte de los alumnos, aspectos motivacionales, procesos cognitivos, procesos metacognitivos, interacción alumno-alumno, alumno-maestro, alumno-aplicador, horarios, entre otros.

Los hallazgos en esta intervención psicopedagógica tienen limitaciones debido a que existe un programa escolar muy extenso por cubrir. Por tal motivo no se puede proporcionar un horario adecuado donde el alumno tenga la posibilidad de tener un momento específico para realizar las actividades del método “enseñanza recíproca”. Esto con el objetivo de lograr una intervención con éxito. Como anteriormente se explicó las autoras del método proponen para la realización de la intervención un tiempo estimado mayor a dos meses para producir un cambio significativo en la comprensión lectora de los alumnos.

Dentro del contexto y el clima del aula, se observó que los alumnos no tienen hábitos de trabajo ni de disciplina. Esto se debió a que los niños están acostumbrados a

salir constantemente del aula con autorización de su profesora, por otra parte, los alumnos faltan a clases. También el calendario escolar tiene muchos días festivos, lo que impidió que las actividades no se llevaran a cabo de una forma constante.

Otro problema encontrado fue la presencia de la maestra durante toda la intervención, lo que en un inicio provocó el descontrol de los alumnos al no saber a quien prestar atención. Con el paso de los días los niños entendieron el objetivo de la actividad, logrando con esto que participaran constantemente.

La maestra aunque se esforzaba por cubrir el programa de la SEP. no cubría todas las necesidades de los alumnos, debido a que había niños que necesitaban un apoyo mayor que otros. Por ejemplo: el caso de un niño de mayor edad que en el grupo no se adaptaba con sus compañeros, ya que por ser adolescente no tenía los mismos intereses que los demás, y solía salirse de clase con diferentes pretextos.

Asimismo, el interés de los niños se incrementó de manera gradual debido a la familiarización con las actividades de la intervención. Esto se notó en su forma de relacionarse con cada uno de los textos. También ellos mismos expresaron en un principio que les pareció que estas actividades no les iban a servir, pero después se dieron cuenta que las podían aplicar en todas las materias.

Por lo antes mencionado los niños se sintieron motivados y trabajaron de una forma dinámica. Se considera que pudo ser mayor el éxito del programa si el grupo no hubiera tenido reservas en un principio y si hubiera sido un grupo más disciplinado.

La interacción maestro-alumno se considera que fue de confianza debido a que los niños compraban dulces a la maestra durante las clases ocasionando con ello la distracción en los alumnos.

La interacción alumnos-instructoras fue siempre de respeto, ya que como instructoras del programa se les llamaba por su nombre. Se invitaba a participar en orden y

por turnos. Todos los alumnos fueron tomados en cuenta en todas las actividades de la intervención, también se proporcionó ayuda directa puesto que se atendió cada duda personalmente.

#### Recomendaciones

En caso de que en un futuro se pretenda trabajar con el método “enseñanza recíproca” se recomienda: concientizar a las autoridades de la escuela y sobre todo al docente del grupo, de que este método es eficaz y que existe evidencia de que los alumnos pueden mejorar en su comprensión lectora.

- ❖ Explicar a los padres de familia la importancia de la intervención y solicitarles que se esfuercen por que los niños asistan a clases y no pierdan ninguna de las actividades implicadas en el método.
- ❖ Establecer un horario que impida distractores como por ejemplo evitar que las sesiones de práctica se den después del recreo o la clase de educación física, para evitar la inquietud que tienen después de este.
- ❖ Con respecto al tiempo en que se aplique la intervención se recomienda que se aplique en los meses en los que existan menos días feriados con menor actividad que les pueda provocar inquietud y distracción.

## Referencias

- Askenazy, L. (1995). *Eres único*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Baumann, J. (1990) *La comprensión lectora, (como trabajar la idea principal en el aula)*  
Visor Distribuciones, S.A. Madrid.
- Beltran, J. Genovard, C. (1996) *Psicología de la instrucción I. Variables y procesos básicos*. Síntesis Psicológica, S.A. Madrid.
- Beltrán, J. (1999). *Instrucción cognitiva*. En *Procesos estrategias y técnicas de aprendizaje*.  
Madrid: Síntesis.
- Bruer, J. (1993) *Escuelas para pensar*. Paidós. Barcelona.
- Bruning, R; Schraw, G; Norby, M y Ronning, R. (2005). *Psicología cognitiva de la instrucción*. Pearson Prentice Hall. Madrid.
- Buendía, L; Colás, P y Hernández, F (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*.  
Mc Graw-Hill/ Interamericana. España.
- Coll, C., Palacios, C., y Machesi, A. (2001). *Desarrollo psicológico y educación: La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el contexto escolar*. Madrid. Alianza.
- Cooper, J. D. (1998), *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid. Aprendizaje visor.
- García, J. (2006) *Lectura y conocimiento*. Cognición y desarrollo humano. Paidós Ibérica,  
S.A. España.

- Jones, Palincsar, Ogle, y Carr. (1998). Marco Teórico para la enseñanza estratégica: Aprendizaje y pensamiento. En *Estrategias para enseñar a aprender* (págs. 18-56). Aique. Buenos Aires.
- Mateos, M. (1991). Entrenamiento en el proceso de supervisión de la comprensión lectora: Fundamentación teórica e implicaciones educativas. *Infancia y Aprendizaje* , (págs. 25-58).
- May, M (2007, mayo) *La actualización de los maestros y la mejora de la calidad educativa*. Recuperado el 1 de julio 2009, de <http://w2kformacioncontinua.sep.gob.mx/EvePue/docsMes/.../6.pdf>
- OCDE. (15 de Abril de 2008). Recuperado el 15 de Abril de 2008, de Prueba PISA: <http://wonkapiistas.blogspot.com/2007/12/resultados-completos-de-pisa-2006.html>
- Orrantía, J., Rosales, J. y Sánchez, E. (1998). La enseñanza de estrategias para identificar y reducir la información importante de un texto. *Infancia y Aprendizaje* , 21-3 (pág. 29).
- Ortega, C., y Sánchez, S. (2001). Estrategias de aprendizaje en el currículo escolar. En Morales, Pérez, Hernández, & Aramburu, *Procesos psico-educativos en el contexto escolar* (págs. 145-160). México. U.P.N.
- Palincsar, A., y Brown A. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-forstoring and monitoring activities. *Cognition and Instruction*, Vol. 1 No. 2 págs. 117-175.
- Ramos, J., Cuetos, F. (2005) *Evaluación de los procesos lectores en alumnos del tercer ciclo de educación primaria y educación secundaria obligatoria PROLEC-SE*. Publicaciones de Psicología aplicada. Madrid.



- Rizo, F. M. (03 de julio de 2003). *INEE*. Recuperado el 27 de diciembre de 2008, de [www.inee.edu.mx/images/stories/documentos\\_pdf/Resultados\\_Evaluaciones/resultados\\_pruebas\\_pisa.pdf](http://www.inee.edu.mx/images/stories/documentos_pdf/Resultados_Evaluaciones/resultados_pruebas_pisa.pdf) -
- Rogoff, B. (1993). *Apéndices del pensamiento: el desarrollo cognitivo en el contexto social*. Paidós. Barcelona.
- Sánchez, E. (1993). *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*. Aula XXI Santillana. España.
- Sánchez, S. y Ortega, C. (2001). *Constructivismo, aprendizaje y enseñanza escolar: Hacia el desarrollo de habilidades intelectuales*. UPN. México.
- SEP. (2006). *Español sexto grado Lecturas*. México D.F.: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (1993). *Planes y Programas de Estudio de Educación Primaria*. México.SEP.
- Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Graó. España.
- Viero, I., Peralbo, M., y García, M. (1997). *Procesos de adquisición de la lecto-escritura*. Aprendizaje Visor. Madrid
- Wray, D., y Lewis, M. (2000). *Aprender a leer y escribir textos de información*. Morata. Madrid.

# **ANEXOS**

## **Anexo 1**

### **Pretest: Los papúes australianos.**

Cuando los europeos llegaron a Australia en el siglo XVIII, encontraron una población indígena que vivía en la edad de piedra y cuyos caracteres raciales los emparentaban con los negros africanos, aunque presentaban rasgos muy típicos: poderosa mandíbula, espesísimas cejas, nariz hundida a la altura de los ojos, etc.

Los papúes del norte de Australia van completamente desnudos; los del sur, donde la temperatura es menos elevada, se cubren con pieles de canguro. Construyen unas chozas con troncos y barro, desconocen todo tipo de herramientas metálicas y utilizan la piedra pulimentada. Sólo han logrado domesticar el dingo, animal indígena muy parecido al perro.

Viven de la pesca y de la caza, para las que poseen una gran habilidad. Son capaces de seguir la huella, incluso en la oscuridad de la noche, guiados exclusivamente por el tacto, muy sensible en las plantas de sus pies desnudos. Frecuentemente se acercan a las presas revestidos con pieles de la misma especie que intentan cazar, por lo que los animales no advierten el peligro que les acecha. Resisten, sin comer, una marcha de varios días para perseguir a un canguro que corre a más de 40 km por hora, hasta que la fiera se siente cansada y amedrentada y se entrega. Pero no siempre el final es tan feliz, pues algunos canguros gigantes, al verse perdidos, adosan su espalda a un árbol, se alzan sobre sus patas traseras y propinan golpes capaces de causar la muerte de sus perseguidores.

Conocen el fuego, pero desconocen el arco y las flechas. La presencia del hombre blanco constituyó un drama para los papúes, ya que no aceptaron los beneficios de su cultura y, en cambio, contrajeron las diversas enfermedades de que los europeos eran portadores: tuberculosis, viruela, tifus, etc. De unos 300.000 individuos en 1786, sólo quedan en la actualidad unos 55.000, que viven aislados en las montañas protegidos por el Gobierno de Canberra en extensas reservas.

Además de los australianos existen papúes en otras islas de Oceanía (Nueva Guinea), pero su número es escaso y su demografía es de signo decreciente. A diferencia de lo que sucede en Australia, los papúes de Nueva Guinea se han integrado en la vida social y forman parte de las instituciones políticas.

LOS PAPÚES AUSTRALIANOS							
1	L	0	1	¿QUÉ RASGOS TÍPICOS PRESENTAN LOS PAPÚES?			
2	I	0	1	¿POR QUÉ NO UTILIZAN CUCHILLOS O ESPADAS?			
3	L	0	1	¿PARA QUE UTILIZAN LA SENSIBILIDAD DE LAS PLANTAS DE SUS PIES?			
4	I	0	1	¿CUÁL CREES QUE PUEDE SER EL CLIMA DEL NORTE DE AUSTRALIA?			
5	L	0	1	¿QUÉ HACEN PARA ACERCARSE A LOS ANIMALES QUE VAN A CAZAR SIN SER VISTOS?			
6	L	0	1	¿QUÉ PROBLEMAS LES TRAJERON LOS EUROPEOS CUANDO LLEGARON?			
7	I	0	1	¿POR QUÉ NECESITAN PERSEGUIR, INCLUSO DURANTE VARIOS DÍAS, A UN CANGURO PARA CAZARLO?			
8	I	0	1	¿A QUE SE DEBE QUE ALGUNOS CANGUROS PUEDAN ATACAR AL HOMBRE Y CAUSARLE LA MUERTE?			
9	L	0	1	¿CON QUÉ SE VISTEN LOS PAÚES DEL SUR DE AUSTRALIA?			
10	I	0	1	¿EN QUE SE BASAN PARA DECIR QUE LA DEMOGRAFÍA DE LOS PAPÚES ES DE SIGNO DECRECIENTE?			
<b>(L) Literales</b>			<b>(I) Inferenciales</b>		<b>Puntuación total del texto</b>		<b>(máxima= 10)</b>

## **Anexo 2**

### **Postest**

### **Los esquimales.**

El medio natural en que vive el pueblo esquimal es uno de los más duros de la Tierra. No conocen la estación cálida, el sol no luce durante los nueve o diez largos meses de invierno y la fría noche ártica sólo se ilumina de vez en cuando por las auroras boreales.

El mar está cubierto de un gran banco de hielo durante las tres partes del año. Cuando se produce el deshielo parcial, en los meses que van de julio a septiembre, se puede navegar por los canales formados entre bloques de hielo que se desprenden, sorteando los icebergs desprendidos de los glaciares continentales. Pero el esquimal se ha mostrado lo bastante rico en recursos no sólo para vivir en las regiones más septentrionales de la Tierra, sino incluso para disfrutar de una vida hasta cierto punto confortable.

La fauna le proporciona prácticamente todo lo que necesita para su alimentación, vestido y vivienda: aceites animales para el alumbrado y para cocinar los alimentos, carne de pescado, de foca, de oso blanco, pieles y cueros. Los materiales de construcción para su casa de invierno, el iglú, proceden del mismo hielo. Pero la fauna tiene sus límites y cuando sus migraciones periódicas la alejan de las zonas en que viven los hombres, el hambre puede hacer desaparecer colectividades enteras de esquimales.

Los habitantes del Ártico van cubiertos de pieles de los pies a la cabeza. Sus medios de locomoción son el trineo, para deslizarse sobre la superficie del hielo, y el kayak, canoa cubierta y con una pequeña abertura redonda en la superficie, en la que se sienta el esquimal prácticamente hundido entre pieles.

La historia de los esquimales, tal como puede reconstruirse a través de los relatos de los exploradores de finales del siglo XIX y comienzos del XX, es una historia de lucha con la Naturaleza, en la que los periodos de prosperidad y crecimiento iban seguidos de periodos de hambre que reducían las comunidades y llegaban a poner en peligro la vida de determinadas poblaciones.

LOS ESQUIMALES				
1	L	0	1	¿QUÉ ESTACIÓN DEL AÑO DESCONOCEN LOS ESQUIMALES?
2	L	0	1	¿DURANTE QUÉ MESES PUEDEN NAVEGAR ENTRE LOS BLOQUES DE HIELO?
3	I	0	1	¿POR QUÉ LOS ESQUIMALES NECESITAN, MÁS QUE OTRO PUEBLO, MATERIALES DE ALUMBRADO?
4	L	0	1	¿DE QUÉ DEPENDE LA SUPERVIVENCIA DE LOS ESQUIMALES?
5	I	0	1	¿POR QUÉ CUANDO SE PRODUCEN MIGRACIONES DE LA FAUNA PUEDEN DESAPARECER COLECTIVIDADES ENTERAS?
6	L	0	1	¿QUÉ HACEN LAS AURORAS BOREALES EN LA NOCHE ÁRTICA?
7	I	0	1	¿POR QUÉ NO PUEDEN UTILIZAR EL KAYAK DURANTE TRES CUARTAS PARTES DEL AÑO?
8	I	0	1	¿POR QUÉ SE DICE QUE LA FAUNA LES PROPORCIONA LO NECESARIO PARA VIVIR?
9	L	0	1	¿QUIÉNES FUERON LOS PRIMEROS EN DAR A CONOCER LA FORMA DE VIDA DE LOS ESQUIMALES?
10	I	0	1	¿POR QUÉ SE DICE QUE LA HISTORIA DE LOS ESQUIMALES ES UNA HISTORIA DE LUCHA CON LA NATURALEZA?

### **Anexo 3**

#### **Programa**

La “Enseñanza Recíproca” como método para mejorar la comprensión de textos en niños de 6° de educación básica.

En esta presentación se explicó el procedimiento que se llevó a cabo para la elaboración y aplicación de una intervención psicopedagógica en 6° de educación básica partiendo del método “Enseñanza Recíproca” (E.R), ya que a partir de un modelo de enseñanza se puede desarrollar un trabajo docente bajo un conjunto de principios de cómo leer, considerando que la comprensión lectora es una problemática en todos los niveles educativos.

Para Sánchez y Ortega (2001), la E.R. es un modelo que implica procesos de dialogo y alternancia con el profesor y los alumnos durante las actividades. La estructura de las clases es flexible y el alumno es protagonista quien tiene mejores condiciones en cuanto a su conocimiento previo y habilidades cognitivas para el estudio. Este método ha demostrado efectividad en la enseñanza de estrategias de lectura y tuvo la finalidad de desarrollar habilidades de comprensión lectora.

Existen dos pruebas que arrojan resultados desfavorables sobre el nivel de conocimientos y habilidades lectoras. Estas son la prueba enlace que realiza la SEP y la prueba PISA elaborada por la OCDE. Con base en el bajo rendimientos y bajo desarrollo en habilidades lectoras se consideró importante aplicar una intervención psicopedagógica. Con la finalidad de mejorar la habilidad lectora en niños de 6° mediante el método de E.R.

Con base en los datos anteriores el objetivo general de esta tarea fue diseñar y aplicar una propuesta psicopedagógica para niños de sexto grado de primaria en el área de español con el método de E.R.

Se ayudó a los niños a utilizar las actividades del método de E.R. mediante el modelado, la práctica guiada y la práctica independiente

Esta intervención se realizó en tres fases la primera fue un pretest que se les aplicó a los niños de sexto grado para valorar sus habilidades lectoras. Con el texto “Los papúes Australianos” (ver anexo 1) y la elaboración de un cuestionario para el texto que tiene un total de 10 preguntas inferenciales y preguntas literales.

En la segunda fase se aplicó la intervención con el método E.R. Antes de aplicar la estrategia se expuso los beneficios que tienen el utilizar las actividades. Durante la última fase se analizó si la intervención fue la adecuada con la elaboración de un postest donde se utilizó el texto “Los Esquimales” (ver anexo 2) y un cuestionario de 10 preguntas inferenciales y literales para comparar los resultados de las pruebas que se obtuvieron del pretest y el postest. Estos instrumentos miden comprensión de lectura dándose en dos niveles inferencial y lexical. En el inferencial las respuestas se dan de manera más explicativa y elaborada mientras que en el nivel lexical hay una reproducción memorística y las respuesta son mecánicas.

Durante la intervención psicopedagógica los niños utilizaron el método E.R. en la parte guiada y práctica independiente, se obtuvieron resultados basados en los puntos de la estrategia de Brown y Palincsar:

1. Predicción: Se pidió que escribieran palabras del texto para realizar deducciones y justificar lo que leían.
2. Resumen: En esta parte se pidió a los niños que resumieran partes de un texto impulsándolos a centrarse en las ideas principales y comprobar su interpretación.
3. Preguntas: Se pidió a los niños que formularan preguntas sobre lo que leían y adquirieran nuevamente ideas importantes y comprobaran su interpretación.
4. Aclaración: Se pidió que aclararan ideas del texto que pudieran parecer confusas y valoraron su estado actual de comprensión.



Tomando en consideración estas cuatro actividades se aplicaron 16 sesiones para la intervención. Con base en cuatro textos que se tomaron del libro de lecturas de la SEP de 6° se dedicó un punto por día en cada texto, quedando de la siguiente forma: El texto “Dos amibas amigas” (ver anexo 4) se leyó y analizó durante cuatro sesiones estableciendo el primer día predicciones, el segundo resumen, el tercero preguntas y el cuarto aclaraciones.

Con los siguientes textos (ver anexos 4, 5, 6 y 7) se practicaron y analizaron los mismos pasos del texto “Dos amibas amigas” texto 1. Los otros textos fueron los siguientes: “Así era Morelos” texto 2; “La casa de José Arcadio Buendía” texto 3 y “Silueta de Sor Juana Inés de la Cruz (Según un cuadro antiguo)” texto 4.

La siguiente carta descriptiva del programa de intervención esta conformada por los *temas* utilizados con base en los libros de la SEP, los *objetivos* llevados acabo en cada sesión respectivamente, las *actividades* planeadas por cada sesión y también el *material* utilizado.

Carta descriptiva Programa de Intervención. Sesión 1 Tema: Bichos Tiempo 50 minutos. Texto “Dos amibas amigas” Modelado.

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	MATERIAL
<p><b>Bichos</b></p> <p><b>Texto “Dos amibas amigas”</b></p> <p><b>Predicción</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseñar a los niños los pasos y procedimientos que deben seguir para la utilización del método de “enseñanza recíproca.</li> <li>• Que los niños aprendan mediante el modelado a predecir los siguientes párrafos hasta terminar la lectura.</li> <li>• Aprenderán a buscar en el diccionario las palabras desconocidas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En forma grupal los niños leerán el texto.</li> <li>• Los niños leerán en voz alta y harán predicciones de los siguientes párrafos del texto.</li> <li>• En parejas buscarán en el diccionario palabras desconocidas para ellos.</li> <li>• Las escribirán en hojas y las pegarán en el pizarrón.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto.</li> <li>• Hojas blancas.</li> <li>• Diccionario.</li> </ul>

Sesión 2 Texto “Dos amibas amigas” Tiempo 50 min.

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	MATERIAL
<b>Bichos</b> <b>Texto “Dos amibas amigas”</b> <b>Resumen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elaborar resumen del texto. Con base en el procesamiento de 2 niveles micro-macro estructura.</li> <li>Que aprendan a distinguir ideas y personajes principales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se indicará la forma de distinguir a los personajes e ideas principales</li> <li>Se elaborará un resumen con significado global. Pasando de la micro-estructura (texto literal) a la macro estructura (significado global).</li> <li>Se expondrá el resumen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Texto.</li> <li>Hojas.</li> </ul>

Sesión 3 Texto “Dos amibas amigas” Tiempo 50 min.

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	MATERIAL
<p><b>Bichos</b></p> <p><b>Texto “Dos amibas amigas”</b></p> <p><b>Preguntas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mediante preguntas los niños aprendan a comprender un texto.</li> <li>• Con base en las diferentes preguntas que elaboren, comprendan mejor el texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se mostrará la forma de elaborar preguntas a partir del texto.</li> <li>• En pareja pasarán al pizarrón para compartir sus preguntas.</li> <li>• El grupo contestará las preguntas hechas por sus compañeros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto.</li> <li>• Cuaderno y pluma.</li> </ul>

Sesión 4 Texto “Dos amibas amigas” Tiempo 50 min.

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	MATERIAL
<b>Bichos</b> <b>Texto “Dos amibas amigas”</b> <b>Aclaraciones y recapitulación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los niños aprendan con base en el modelado a realizar aclaraciones sobre el texto empleado.</li> <li>• Que los niños puedan hacer una recapitulación del texto que están trabajando.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se mostrará la forma de hacer aclaraciones del texto, y puntos que les pudieran parecer difíciles.</li> <li>• Los niños en pareja expondrán las dificultades que encontraron en el texto.</li> <li>• Se indicará como elaborar una recapitulación del texto y la expondrán al grupo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto.</li> </ul>

Sesión 5 Tema Caudillos Tiempo 50 min.

Texto “Así era Morelos” Práctica guiada.

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	MATERIAL
<b>Caudillos</b> <b>Texto “Así era Morelos”</b> <b>Predicción</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mediante la práctica guiada los niños harán predicción del texto a partir del título.</li> <li>Hará predicciones antes de leer cada párrafo, hasta terminar la lectura.</li> <li>Buscarán en el diccionario las palabras que desconozcan del texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>En voz alta se leerá el texto.</li> <li>En forma individual y en voz alta se harán predicciones del título y en cada párrafo.</li> <li>En parejas los alumnos buscarán en el diccionario las palabras desconocidas .</li> <li>Los significados de las palabras se pegarán en el pizarrón.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Texto.</li> <li>Hojas blancas.</li> <li>Diccionario.</li> </ul>

Sesión 6 Texto “Así era Morelos” Tiempo 50 min.

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	MATERIAL
<b>Caudillos</b> <b>Texto “Así era Morelos”</b> <b>Resumen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaborar un resumen del texto con base en el procesamiento de dos niveles micro-macro estructura.</li> <li>• Que los niños distingan las ideas y personajes principales.</li> <li>• Que los niños consideren algunos aspectos de la vida de Morelos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los alumnos en pareja elaborarán oraciones de algunos aspectos de la vida de Morelos.</li> <li>• En pareja ordenarán nuevamente las oraciones para elaborar un resumen de dos niveles micro-macro estructura.</li> <li>• Pasaran al pizarrón a leer los resúmenes elaborados en pareja.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto.</li> <li>• Hojas y plumas.</li> </ul>

Sesión 7 Texto “Así era Morelos” Tiempo 50 min.

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	MATERIAL
<p><b>Caudillos</b></p> <p><b>Texto “Así era Morelos”</b></p> <p><b>Preguntas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los niños aprendan a hacer preguntas a partir del texto para su comprensión.</li> <li>• A partir de las preguntas de los otros compañeros, que comprendan el texto.</li> <li>• Que con ayuda analicen el texto partiendo de la lluvia de preguntas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los alumnos en pareja escribirán en una hoja preguntas sobre el texto.</li> <li>• Pasarán al pizarrón a leer sus preguntas.</li> <li>• Todo el grupo contestará las preguntas de cada pareja.</li> <li>• Con ayuda reelaborarán sus preguntas a partir de las exposiciones de todos los compañeros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto.</li> <li>• Hojas y plumas.</li> </ul>



Sesión 8 Texto “Así era Morelos” Tiempo 50 min.

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	MATERIAL
<p><b>Caudillos</b></p> <p><b>Texto “Así era Morelos”</b></p> <p><b>Aclaraciones recapitulaciones</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los alumnos aprenderán a realizar aclaraciones sobre el texto.</li> <li>• Que los niños puedan recapitular algunas anécdotas de la vida de Morelos.</li> <li>• Que con la recapitulación y aclaración de dudas logren la comprensión del texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En pareja escribirán las aclaraciones de sus dudas sobre el texto.</li> <li>• Leerán al grupo sus dudas.</li> <li>• Con ayuda el grupo tratará de aclarar las dudas.</li> <li>• En pareja escribirán una recapitulación de las anécdotas de Morelos.</li> <li>• Se leerá al grupo cada recapitulación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto.</li> <li>• Cuaderno.</li> </ul>

Sesión 9 Tema Fragmento Tiempo 50 min.

Texto “La casa de José Arcadio Buendía”

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	MATERIAL
<b>Fragmento</b> <b>Texto “La casa de José Arcadio Buendía”</b> <b>Predicción</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los niños comprendan el fragmento del texto</li> <li>• Que aprendan a realizar predicciones entre párrafos.</li> <li>• Que aprendan a buscar en el diccionario con la finalidad de comprender mejor el texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En grupo los niños al hacer la lectura en voz alta, harán predicciones entre cada párrafo.</li> <li>• En pareja los niños buscarán en el diccionario las palabras desconocidas.</li> <li>• Leerán y pegaran en el pizarrón las palabras que buscaron en el diccionario.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto.</li> <li>• Hojas.</li> <li>• Diccionario.</li> </ul>

Sesión 10 Texto “La casa de José Arcadio Buendía” Tiempo 50 min.

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	MATERIAL
<b>Fragmento</b>  <b>Texto “La casa de José Arcadio Buendía”</b>  <b>Resumen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los niños aprendan a elaborar un resumen para comprender el texto.</li> <li>• Que aprendan a distinguir las ideas principales y los personajes principales para la elaboración de un resumen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En pareja los alumnos elaborarán oraciones con las ideas y personajes principales del texto.</li> <li>• Ordenarán las oraciones de acuerdo a los acontecimientos que marca el texto.</li> <li>• Expondrán su resumen ante sus compañeros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto.</li> <li>• Hojas.</li> </ul>

Sesión 11 Texto “La casa de José Arcadio Buendía” Tiempo 50 min.

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	MATERIAL
<p><b>Fragmento</b></p> <p><b>Texto “La casa de José Arcadio Buendía”</b></p> <p><b>Preguntas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que aprendan a elaborar preguntas a partir de un texto.</li> <li>• Que mejoren su comprensión con cuestionamientos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En parejas los niños elaborarán sus preguntas sobre el texto.</li> <li>• Los niños expondrán sus preguntas frente al grupo.</li> <li>• El grupo responderá las preguntas de las parejas que pasen al frente.</li> <li>• Todo el grupo elaborará preguntas de lo más importante del texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto.</li> <li>• Hojas y pluma.</li> </ul>

Sesión 12 Texto “La casa de José Arcadio Buendía” Tiempo 50 min.

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	MATERIAL
<p><b>Fragmento</b></p> <p><b>Texto “La casa de José Arcadio Buendía”</b></p> <p><b>Aclaración y recapitulación</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que aprendan a hacer aclaraciones de las dudas que les surjan a raíz del texto.</li> <li>• Que elaboren una recapitulación con la finalidad de que organicen y comprendan el texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En parejas los niños elaborarán dudas que puedan tener sobre el texto.</li> <li>• Los niños expondrán sus dudas frente al grupo.</li> <li>• El grupo aclarará las dudas de las parejas que pasen al frente.</li> <li>• Todo el grupo elaborará una recapitulación del texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto.</li> <li>• Hojas y pluma.</li> </ul>

Sesión: 13 Tema: Musa Tiempo 50 min.

Texto: “Silueta de Sor Juana Inés de la Cruz (Según un cuadro antiguo)”. Práctica independiente

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	MATERIAL
<p><b>Musa</b></p> <p><b>Texto “Silueta de Sor Juana Inés de la Cruz (Según un cuadro antiguo)”</b></p> <p><b>Predicción</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que practiquen cómo hacer predicciones a partir del título de un texto para mejorar la comprensión lectora.</li> <li>• Que elaboren predicciones antes de leer cada párrafo hasta terminar la lectura y comprendan el texto.</li> <li>• Que utilicen el diccionario para aprender vocabulario y comprendan mejor el texto que leen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todo el grupo leerá el texto haciendo las predicciones correspondientes comenzando desde el título, por cada párrafo y así hasta terminar el texto</li> <li>• En parejas buscarán las palabras y las escribirán en hojas.</li> <li>• Leerán las palabras y las pegarán en el pizarrón para todo el grupo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto.</li> <li>• Diccionario</li> <li>• Hojas y pluma.</li> </ul>

Sesión: 14 Texto: “Silueta de Sor Juana Inés de la Cruz (Según un cuadro antiguo)”

Tiempo 50 min

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	MATERIAL
<p><b>Musa</b></p> <p><b>Texto</b></p> <p><b>“Silueta de Sor Juana Inés de la Cruz (Según un cuadro antiguo)”</b></p> <p><b>Resumen</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los niños practiquen cómo elaborar un resumen con base en el procesamiento de dos niveles Micro-macro estructura.</li> <li>• Que aprendan a distinguir en el texto el personaje y la idea principal.</li> <li>• Que los niños aprendan también de las ideas que exponen sus otros compañeros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En pareja escribirán oraciones de forma ordenada las ideas principales de la lectura conforme fueron apareciendo en el texto.</li> <li>• Leerán a todo el grupo las oraciones.</li> <li>• Escribirán un resumen a partir de las oraciones escritas.</li> <li>• Leerán el resumen a todos sus compañeros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto.</li> <li>• Hojas y pluma.</li> </ul>

Sesión: 15 Texto: “Silueta de Sor Juana Inés de la Cruz (Según un cuadro antiguo)”

Tiempo 50 min

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	MATERIAL
<p><b>Musa</b></p> <p><b>Texto “Silueta de Sor Juana Inés de la Cruz (Según un cuadro antiguo)”</b></p> <p><b>Preguntas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los niños practiquen cómo hacer preguntas partiendo de lo que está escrito en un texto.</li> <li>• Que aprendan a distinguir la problemática que se plantea en el texto</li> <li>• Que elaboren todas sus dudas del texto mediante sus preguntas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En pareja escribirán todas sus dudas del texto en forma de preguntas</li> <li>• Leerán sus preguntas al grupo y todos sus compañeros responderán en forma ordenada hasta terminar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto.</li> <li>• Hojas y pluma.</li> </ul>



Sesión: 16 Texto: “Silueta de Sor Juana Inés de la Cruz (Según un cuadro antiguo)”

Tiempo 50 min

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	MATERIAL
<p><b>Musa</b></p> <p><b>Texto “Silueta de Sor Juana Inés de la Cruz (Según un cuadro antiguo)”</b></p> <p><b>Aclaración y Recapitulación</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los niños practiquen cómo hacer aclaraciones del texto que están leyendo.</li> <li>• Que practiquen cómo resolver las dudas de la problemática que se plantea en el texto</li> <li>• Que los niños puedan elaborar una recapitulación del texto desde todos elementos que se practicaron durante las sesiones correspondientes al texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En pareja escribirán todas las aclaraciones a sus dudas sobre el texto.</li> <li>• Leerán sus aclaraciones al grupo.</li> <li>• Con base a todas las aclaraciones del grupo, en pareja elaborarán una recapitulación.</li> <li>• Leerán para el grupo sus recapitulaciones.</li> <li>• Harán una recapitulación en forma grupal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto.</li> <li>• Hojas y pluma.</li> </ul>

## Anexo 4 Texto 1

### Dos amibas amigas

Dos amibas vivían muy contentas en el estómago de Fausto, relativamente cerca del píloro. Pasaban la vida cómodamente, comían muy bien y nunca trabajaban: eran lo que se llama unas parásitas. Se querían mucho, eran buenas amigas, pero de vez en cuando entraban en fuertes discusiones porque tenían temperamentos muy distintos y cada una aprovechaba su ocio de manera diferente: una era muy pensativa y siempre se preguntaba qué sucedería al día siguiente; la otra, en cambio, era muy glotona, se pasaba el día comiendo y prefería vivir con gusto cada instante de su vida sin pensar en el mañana.

Una vez, a la hora de la comida, la amiba pensativa le platicó a su compañera lo que había estado pensando esa mañana:

—A la mejor —le dijo— el mundo que nos rodea, los ríos, las montañas, los valles, los grandísimos canales, el cielo no son tan grandes como los vemos; a la mejor este mundo es muy pe-

queñito y todos los que vivimos aquí no somos más que unos bichitos diminutos que estamos adentro de otro bicho más grande, y ese otro bicho está en otro más grande y...

La amiba glotona, que estaba comiéndose una lenteja gigantesca, le dijo que eso no era posible y que consideraba una manera de perder el tiempo pensar en esas tonterías.

Cuando Fausto terminó el plato de lentejas que estaba comiendo, se tomó una medicina y las dos amibas desaparecieron.

Fausto y Enrique, su gordísimo invitado, se quedaron platicando de sobremesa. Fausto decía que a lo mejor el hombre no era más que un bichito diminuto que vivía adentro de otro bicho más grande... Pero Enrique, que no había acabado de comerse su inmenso plato de lentejas, lo interrumpió:

—Eso no es posible —le dijo—, y creo que es una manera de perder el tiempo pensar en esas tonterías...

Gonzalo Celorio



## Anexo 5 Texto 2

## Así era Morelos



Durante la Guerra de Independencia, el general Morelos recibió de parte de un amigo una carta que decía: "Sé de buena fuente que el Virrey ha pagado a un asesino para que lo mate a usted; pero no puedo darle más señas de ese hombre sino que es muy barrigón..."

Era la hora del almuerzo cuando Morelos recibió la carta, y estaba leyéndola atentamente cuando un individuo de abultado abdomen se presentó ante él, pidiéndole lo admitiera en su ejército para prestar sus servicios en bien de la independencia nacional. Don José María Morelos, sonriente, hizo que el huésped se sentara a su derecha; compartió con él su sencillo almuerzo, y salió después a recorrer su campamento. Volvió a la hora de la cena, y volvió a colocar al desconocido a su derecha. Después de cenar, ordenó que junto a la suya, se colocara otra cama para el forastero; apagó la luz, se volvió del lado de la pared y pronto se quedó dormido, como duermen las personas que nada tienen que temer.

El hombre que había ido a asesinar al general, espantado de tanta serenidad, no se atrevió a obedecer las órdenes del Virrey, y por la noche salió sin hacer ruido del campamento y huyó.

Al clarear el día, se incorporó el señor Morelos, y lo primero que hizo fue mirar hacia la cama cercana, pero vio que estaba vacía.

—¿Qué pasó con el hombre que anoche durmió aquí? —le preguntó al asistente.

—Señor —le contestó el soldado—, dicen que en la madrugada ensilló su caballo, montó y se fue.

El general Morelos pidió un papel para escribir un recado, y con su letra gorda, clara y firme contestó a su amigo: "Le doy mil gracias por su aviso; pero puedo asegurarle que a esta hora no hay en este campamento más barrigón que yo".



Eduardo E. Zárate

Anexo 6 Texto 3

### La casa de José Arcadio Buendía

Al principio, José Arcadio Buendía era una especie de patriarca juvenil, que daba instrucciones para la siembra y consejos para la crianza de niños y animales, y colaboraba con todos, aun en el trabajo físico, para la buena marcha de la comunidad. Puesto que su casa fue desde el primer momento la mejor de la aldea, las otras fueron arregladas a su imagen y semejanza. Tenía una salita amplia y bien iluminada, un comedor en forma de terraza con flores de colores alegres, dos dormitorios, un patio con un castaño gigantesco, un huerto bien plantado y un corral donde vivían en comunidad pacífica los chivos, los cerdos y las gallinas. Los únicos animales prohibidos no sólo en la casa,

sino en todo el poblado, eran los gallos de pelea.

La laboriosidad de Úrsula andaba a la par con la de su marido. Activa, menuda, severa, aquella mujer de nervios inquebrantables, a quien en ningún momento de su vida se la oyó cantar, parecía estar en todas partes desde el amanecer hasta muy entrada la noche, siempre perseguida por el suave susurro de sus pollerines de olán. Gracias a ella, los pisos de tierra golpeada, los muros de barro sin encalar, los rústicos muebles de madera contruidos por ellos mismos estaban siempre limpios, y los viejos arcones donde se guardaba la ropa exhalaban un tibio olor de albahaca.



José Arcadio Buendía, que era el hombre más emprendedor que se vería jamás en la aldea, había dispuesto de tal modo la posición de las casas, que desde todas podía llegarse al río y abastecerse de agua con igual esfuerzo, y trazó las calles con tan buen sentido que ninguna casa recibía más sol que otra a la hora del calor. En pocos años, Macondo fue una aldea más ordenada y laboriosa que cualquiera de las conocidas hasta entonces por sus 300 habitantes. Era en verdad una aldea feliz, donde nadie era mayor de treinta años y donde nadie había muerto.

Desde los tiempos de la fundación,

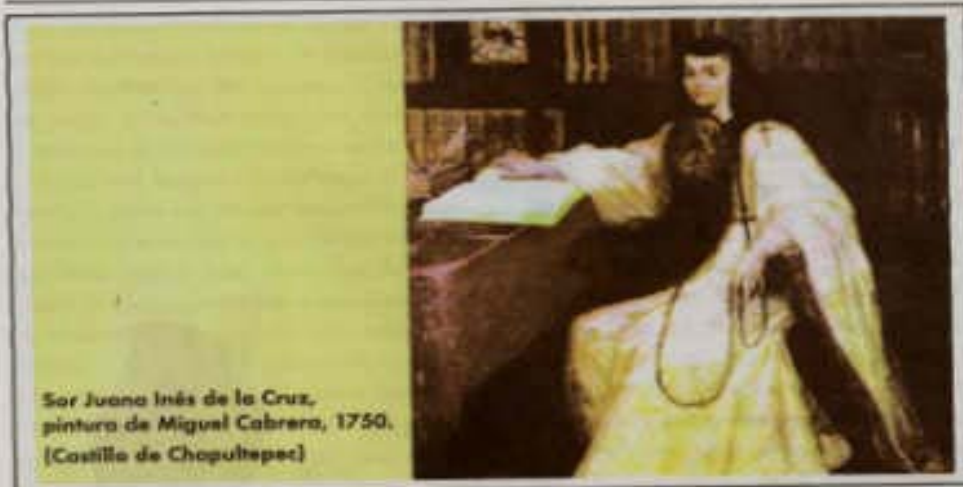
José Arcadio Buendía construyó trampas y jaulas. En poco tiempo llenó de turpiales, canarios, azulejos y petirrojos no sólo la propia casa, sino todas las de la aldea. El concierto de tantos pájaros distintos llegó a ser tan aturridor, que Úrsula se tapó los oídos con cera de abejas para no perder el sentido de la realidad. La primera vez que llegó la tribu de Melquíades vendiendo bolas de vidrio para el dolor de cabeza, todo el mundo se sorprendió de que hubieran podido encontrar aquella aldea perdida en el sopor de la ciénaga, y los gitanos confesaron que se habían orientado por el canto de los pájaros.

Gabriel García Márquez



Anexo 7 Texto 4

**Silveta de Sor Juana Inés de la Cruz (Según un cuadro antiguo)**



Sor Juana Inés de la Cruz,  
pintura de Miguel Cabrera, 1750.  
(Castillo de Chapultepec)

Nació en Nepantla. Dos volcanes recortaron el paisaje familiar de su infancia. Pero es el Iztaccihuatl, de finos perfiles, el que influyó en su alma, y no el Popocatepetl, basto y macizo hasta su cumbre.

La luz de la meseta le hizo esos ojos rasgados y enormes para recorrer el ancho horizonte. Para andar en la atmósfera diáfana, le fue dada esa esbeltez que al caminar la hacía parecerse a un largo jazmín en la fina luz de la tarde.

No hay vaguedad de ensueño en las pupilas de sus retratos. Los de Juana de Asbaje son ojos acostumbrados a ver que las criaturas y las cosas se destaquen nítidamente en el aire luminoso de los llanos altos. Detrás de esos ojos el pensamiento debió tener la misma claridad y agudeza del aire.

Muy delicada la nariz; la boca, ni triste ni alegre, tenía los labios firmes para que no los hicieran temblar las emociones. Blanco, aguzado y perfecto el óvalo del rostro, como una almendra desnuda. Sobre la palidez de ese rostro debió resultar muy hermoso el negro intenso de los cabellos y de los ojos.

Los hombros finos también, y la mano sencillamente milagrosa. Podía haber quedado de ella sólo eso, y conoceríamos el cuerpo y el alma por aquella mano sensible y noble como sus versos...

Es muy bella su figura inclinada sobre la oscura mesa de caoba, los grandes libros en que estudiaba, acostumbrados a sentir sobre sí la diestra amarilla y rugosa de venerables eruditos, debieron sorprenderse con la frescura de agua de esa mano...

Gabriela Mistral

(adaptación de Carlos H. Magis)