



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
Unidad UPN 041



Los diagramas como estrategia de aprendizaje
para favorecer la comprensión lectora

KATYA LORENA HUICAB BASULTO

Presentada para obtener el grado de
Maestro en Pedagogía y Práctica Docente

San Francisco de Campeche, Campeche, México 2015.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
Unidad UPN 041



Los diagramas como estrategia de aprendizaje
para favorecer la comprensión lectora

KATYA LORENA HUICAB BASULTO

San Francisco de Campeche, Campeche, México 2015.

DEDICATORIAS

Dedico este trabajo a Dios por haberme ayudado a realizarlo poniendo todos los recursos necesarios para realizarlo.

A mi hija, que es ángel más maravilloso y mi mayor orgullo. Que llegaste a mi vida para darle impulso, esperanza y amor. A ti especialmente dedico este trabajo para que puedas sentirte más orgullosa de tu mamá.

A mi mamá, por el cariño y el apoyo incondicional, por todo lo que me diste y por impulsarme a lograrlo, por tus sabios consejos, por guiarme, por estar conmigo en los momentos más difíciles. Por ser una madre ejemplar.

A mi papá, que es un gran hombre al que admiro y respeto. Por apoyarme siempre e impulsarme para seguir adelante dándome las herramientas para ser una mejor persona cada día.

A mi hermana por el cariño, por tus consejos, apoyo y comprensión que me brindas día a día.

A mi asesora por su dedicación, paciencia y profesionalismo, por sus valiosas aportaciones, por orientarme en este trayecto, con la finalidad de enseñar e instruirme en mi presente.

AGRADECIMIENTOS

En primera instancia a Dios por haberme regalado el don de la vida, y poder disfrutarla, por todo lo que me ha dado y también por lo que me ha negado; por estar siempre a mi lado, por levantarme cuando he tropezado, por las bendiciones que me ha brindado, porque a pesar de las dificultades que pueda tener, sé que siempre está ahí y que no me abandona; por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente. Gracias por brindarme la oportunidad de ver concluida una etapa de mi vida, importante para mi formación profesional, que sin ti no hubiera sido posible, ya que de ti proviene todo conocimiento.

A mis padres

Gracias por que me amaron antes de nacer, por la educación cimentada en valores que me brindaron desde niña, por fomentar en mí el deseo de superación y el anhelo de triunfo en la vida, mil palabras no bastarían para agradecerles su apoyo y comprensión en los momentos más difíciles. ¡Qué Dios les bendiga!. Los amo mucho.

A mi hija

Por su apoyo moral y por soportar el sufrimiento que mis ausencias le causaron. Por ser la dueña de mis pensamientos, la luz de mi vida, mi más grande tesoro, la persona que me inspira para ser siempre una mejor persona y ser quien me da fuerzas para vivir.

Dra. Adda Lizbeth Cámara

Por todos sus conocimientos y experiencia transmitidos como profesora, pero en lo personal por esa calidez humana que la distingue, por su paciencia, brindándome la guía que necesité para culminar este trabajo y para que llegue a este gran día. De todo corazón Maestra que dios la bendiga a Usted y a toda su familia.

DICTAMEN

RESUMEN

Este es un estudio descriptivo con un corte de tipo cualitativo debido a las formas de contenidos de aprendizaje de las prácticas realizadas dentro del aula, de las propias estrategias que ponen en juego los alumnos al interactuar con un texto y a la vez cómo pueden éstas, favorecer la habilidad lectora. Basado en esto, se planteó el supuesto, la implementación del uso de diagramas como estrategia de aprendizaje propician la integración de conocimientos, habilidades, y actitudes que favorecen la comprensión lectora. Donde aquellos alumnos que no presentan el conocimiento o el uso adecuado de estas estrategias plantean las lecturas en forma textual, trayendo consigo la obtención de una incomprensión del texto y por ende la incapacidad de poder emitir un juicio propio. Los resultados se formularon en base a criterios y niveles de evaluación establecidos permitiendo valorar el nivel de aprendizaje y las habilidades desarrolladas en el transcurso escolar. Por lo que se concluye que el uso de estrategias de aprendizaje son herramientas que favorecen el proceso de la comprensión lectora.

ABSTRACT

This is a descriptive qualitative study due to all learning content and the practices made in the classroom and the strategies that make the students interact with the text and at the same time how all of these can help to develop reading skills.

Based this it proposed the implementation of the use of diagrams as a learning strategy that fosters the integration of knowledge, skills and attitudes that favors reading comprehension. For those students who don't have the knowledge or the proper use of these strategies apply the lectures in a textual form cause they cannot give an opinion or judgement about what they read. The results formulated based on an evaluation and different criterion and levels established permitting to assess the level of learning and the skills developed in the school course lo conclusion we found that the use of learning strategies are useful fools that support the process of reading comprehension.

ÍNDICE

DEDICATORIAS	iii
AGRADECIMIENTOS	v
DICTAMEN.....	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT.....	ix
ÍNDICE	x
ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS	xiii
ÍNDICE DE ANEXOS.....	xv
INTRODUCCIÓN.....	1
DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO	4
1.1 Características de la Institución	4
1.2 Personal docente	6
1.3 El grupo	6
1.3.1 Estilo de aprendizaje	7
1.3.2 Estilo de enseñanza.....	8
1.5 Interacción en el Aula	8
1.6 Interacción Escolar.....	9
1.7 Realidad Concreta del Grupo	9
1.8 Niveles de la Comprensión Lectora.....	10
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
2.1 Descripción de la situación problema.....	14
2.2 Pregunta de Investigación.....	17
2.3 Justificación.....	18
2.4 Delimitación del problema.....	20
2.5 Supuestos.....	21
2.6 Objetivos	22
Objetivo General:.....	22

Objetivos Específicos:	22
3. FUNDAMENTACIÓN	23
3.1 Conceptualización de Lenguaje	23
3.1.1 Leer	24
3.1.2 Leer	24
3.1.3 Lectura	26
3.1.4 Comprender	28
3.2 Comprensión Lectora	29
3.3 Constructivismo en el Aula	33
3.3.1 La Reconstrucción Mental.....	36
3.3.2 La Formación Social de la Mente	39
3.3.3 Camino hacia el Aprendizaje Significativo	41
3.4 Modalidades de la Lectura.....	43
3.4.1 Momentos de la Lectura	45
3.4.2 Tipos de Texto.....	45
3.4.3 Niveles de Lectura.....	46
3.5 Estrategias de Aprendizaje y Enseñanza.....	48
3.5.1 Clasificación de Estrategias de Aprendizaje y Enseñanza	50
3.5.2 Rol del Maestro y Alumno.....	51
3.6 Artículo Tercero	52
3.7 Ley General de la Educación	53
3.8 Ley de Fomento a la Lectura.....	53
4. METODOLOGÍA	55
4.1 Tipo de estudio	56
4.2 Ubicación y tiempo de estudio	56
4.3 Población y Muestra	57
4.4 Instrumentos para acopio de información	57
4.5 Procedimientos	59
5. ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN	62
5.1 Fundamentos teóricos-metodológicos	62
5.1.1 Modelo teórico	65
5.1.2 Modelo teórico	65
5.1.3 Propósito.....	65
5.1.4 Estrategia metodológica	66

5.1.5 Participantes	68
5.2 Estrategia general de trabajo.....	68
5.3 Plan de acción	72
6. RESULTADOS	77
6.1 El uso de diagramas como estrategia en la Comprensión Lectora	77
6.2 Resultados de la aplicación de las estrategias	100
7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	104
7.1 Discusión	104
7.2 Conclusiones	107
8. RECOMENDACIONES.....	109
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Cuadro 1	Comprensión Lectora	31
Tabla 1.	“Niveles de comprensión lectora”.	11
Tabla 2.	Población de estudio del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores “René Descartes.	57
Figura 1.	Organigrama del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores “René Descartes”.	6
Figura 2.	Nivel de logro en comprensión lectora	13
Figura 3.	Evaluación de criterios del cuadro sinóptico	78
Figura 4.	Resultados del cuadro sinóptico en comprensión lectora	80
Figura 5.	Evaluación de criterios del mapa conceptual	81
Figura 6.	Resultados de mapa conceptual comprensión lectora	82
Figura 7.	Evaluación de criterios del mapa mental	83
Figura 8.	Resultados del mapa mental en nivel de comprensión lectora	85
Figura 9.	Evaluación de criterios del cuadro comparativo	85
Figura 10.	Resultados del cuadro comparativo en nivel de comprensión lectora	87
Figura 11.	Evaluación de criterios del cuadro sinóptico	87
Figura 12.	Resultados del cuadro sinóptico en nivel de comprensión lectora	89
Figura 13.	Evaluación de criterios del mapa conceptual	89

Figura 14.	Resultados de mapa conceptual en comprensión lectora	91
Figura 15.	Evaluación de criterios del mapa mental	91
Figura 16.	Resultados del Mapa mental en la comprensión lectora	93
Figura 17.	Evaluación de criterios del cuadro comparativo	94
Figura 18.	Resultados del cuadro comparativo en comprensión lectora	95
Figura 19.	Criterios de evaluación del cuadro sinóptico	96
Figura 20.	Resultados de comprensión lectora en el cuadro sinóptico	97
Figura 21.	Evaluación de criterios del cuadro comparativo	98
Figura 22.	Resultados de cuadro comparativo en nivel de comprensión lectora	99
Figura 23.	Resultados del cuestionario	100

ÍNDICE DE ANEXOS

Cuestionario para Maestros	1
Test Clozé	2
Rúbrica de Mapa Conceptual	3
Rúbrica de Cuadro Sinóptico	4
Rúbrica de Mapa Mental	5
Rúbrica de Cuadro Comparativo	6
Cuestionario “Hay que romper con el bolero de Ravel”	7

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora tal y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. El lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente, este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es el proceso de comprensión.

La comprensión lectora puede darse a través de diversos condicionantes como son: el tipo de texto, el vocabulario, las actitudes de los alumnos hacia la comprensión, el propósito de la lectura y los conocimientos previos entre otros.

En este sentido García Madruga (1998) explica que la comprensión es un proceso interactivo que implica la construcción de una representación mental acerca del significado global del tema.

En definitiva, la comprensión lectora es considerada como una habilidad que favorece las competencias cognitivas de los estudiantes, tanto en el contexto escolar como en su vida cotidiana.

Para que el docente logre favorecer en los estudiantes estas habilidades que les permitan el crecimiento intelectual, es necesario que el docente se

apoye en estrategias de aprendizaje que sean motivadoras y planeadas con ingenio.

Este documento dará más información a través del desarrollo del mismo y ampliará el conocimiento que se tenga en cuanto a la comprensión lectora. El presente proyecto está dividido en ocho capítulos, en los cuales se aborda información que ayudará a entender mejor el proceso que debe seguirse para llevar a caboun proyecto.

El primer capítulo corresponde al diagnóstico pedagógico, en donde se realizaron indagaciones y recolección de información de todo el contexto en que se desenvolvía el alumno para corroborar cual es la problemática que se vislumbraba.

El segundo capítulo está compuesto por el planteamiento del problema, donde se describe en sí cuál es la problemática que se abordó, además de dar a conocer la importancia de tema de estudio, su delimitación y de igual manera se especifican los objetivos que se pretenden lograr.

El tercer capítulo corresponde al marco teórico, donde plantean los aspectos conceptuales con referente a la comprensión lectora, así como las teorías en que se sustenta dicho proyecto, que en este caso es la teoría constructivista, su marco referencial y legal.

En el cuarto capítulo plantea la metodología empleada para la realización de este trabajo de investigación, el tipo de estudio, el espacio y tiempo que duró, quienes participaron en él y los instrumentos que se utilizaron.

El capítulo cinco comprende la alternativa de solución, es decir, las acciones que fueron implementadas como el uso de diagramas, como una

estrategia de aprendizaje, así mismo se presenta los mecanismos de evaluación y los resultados que se esperan lograr.

El capítulo seis presenta los resultados del proceso que se desarrolló en la investigación para buscar estrategias válidas para alcanzar un mayor porcentaje de aprovechamiento escolar. Con base en la comprensión de la lectura, se aplicaron las estrategias descritas en el capítulo anterior y se reflejaron los resultados obtenidos en la dinámica realizada.

El capítulo siete comprende la discusión y conclusiones que sustentan el trabajo realizado y los puntos de enfoque de cada autor consultado.

En el capítulo ocho se planteó criterios, ideas y opiniones del investigador, así como los logros y metas que se obtuvieron en el proceso del trabajo realizado.

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

En este capítulo se dará a conocer el diagnóstico pedagógico y las características de ubicación geográfica, antecedentes históricos de la Institución en la cual se llevó a cabo las actividades propuestas como: la observación directa en el aula, cuestionarios a alumnos y a docentes y la aplicación de una ficha diagnóstica, para identificar las necesidades de comprensión lectora en alumnos que cursan el tercer cuatrimestre de nivel superior.

1.1 Características de la Institución

El Instituto “René Descartes”, es una Escuela de Nivel Superior del sector privado, ubicada en la avenida gobernadores No. 135A en la colonia Santa Lucía, del municipio de San Francisco de Campeche.

En 1992, en el puerto de Veracruz se inaugura el primer edificio escolar con cuatro carreras a nivel Licenciatura y bajo el nombre de Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores “René Descartes”. Debido al crecimiento de las necesidades del puerto se incorporaron otras carreras a este plantel originando en 1995, la apertura de un nuevo plantel en el estado de Campeche

con las Licenciaturas en Pedagogía, Derecho, Contaduría, Administración de Empresas, Sistemas Computacionales Administrativos y Ciencias de la Comunicación. Dicha institución se encuentra inmersa y fuertemente comprometida en formar profesionistas altamente capacitados, para incorporarse en los sectores económicos y productivos, así como en los ámbitos educativos, políticos y culturales del estado. En un lapso corto de tres años obtienes tu titulación.

Actualmente cuenta con un edificio de tres plantas en donde se encuentran 16 aulas, un centro de cómputo, una sala de video, una biblioteca, una sala de usos múltiples, un pequeño patio, lonchería y baños. La comunidad donde se encuentra ubicada la escuela cuenta con servicios como: teléfono, luz, agua potable, correo, drenaje, transporte público, recolección de basura, deportivos de basquetbol, voleibol, futbol y varios centros religiosos destacándose la Iglesia "San José Obrero", la población tiene un nivel socioeconómico de media-alta a alta con arraigadas costumbres y hábitos.

La escuela consta de una plantilla de 79 docentes, 10 pertenecen a la Licenciatura de Pedagogía y 6 son los que están frente a grupo. Se atiende a una matrícula de 400 estudiantes, de los cuales 75 se encuentran inscritos en la licenciatura antes mencionada distribuidos entre el turno matutino, vespertino y especial. El turno matutino, está constituido por 3 grupos de diferentes grados, centrándose para esta investigación el grupo del tercer cuatrimestre.

La relación de los padres de familia con la Institución no ayuda a la participación y colaboración activa de éstos en las diferentes actividades que la

escuela realiza tales como: ceremonias, eventos, conferencias, talleres y ni la preocupación de las calificaciones y el desarrollo académico de sus hijos.

1.2 Personal docente

A continuación se presenta un organigrama de la Institución lo que permite tener una panorámica general del personal encargado de que los alumnos logren las competencias esperadas al finalizar sus estudios de nivel superior.

Organigrama

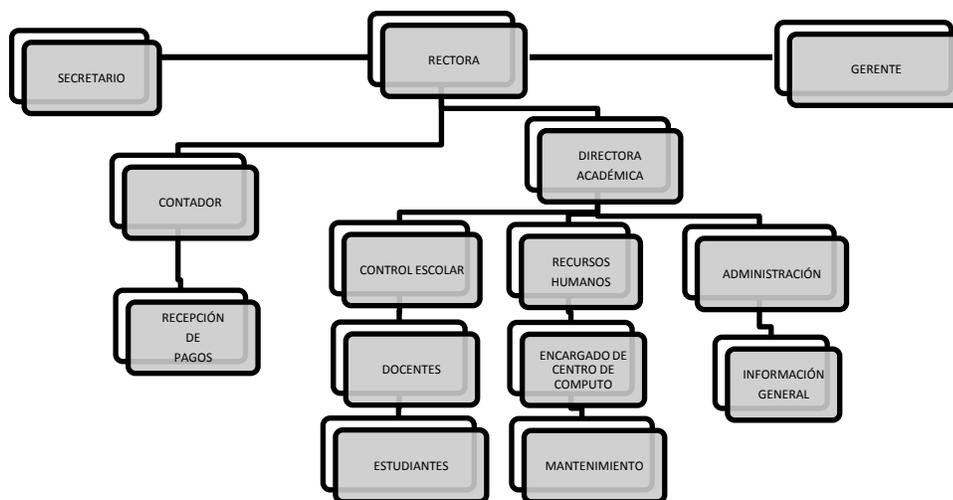


Figura No.1 Organigrama del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores "René Descartes".

1.3 El grupo

La información antes mencionada permite conocer a grandes rasgos las características de la infraestructura del edificio escolar. Sin embargo, es

necesario comprender el contexto escolar para realizar una autoevaluación, la cual permite saber las necesidades de aprendizaje en la comprensión lectora de un grupo en particular y las características específicas de los alumnos, así como las necesidades de enseñanza y estrategias utilizadas por los docentes frente a grupo, como a continuación se presentan:

1.3.1 Estilo de aprendizaje

El grupo es muy dinámico, activo, es decir, suelen ser entusiastas ante lo nuevo y tienden a actuar primero y pensar después en las consecuencias, por lo que requiere de estímulos para comprender satisfactoriamente las actividades escolares a realizar, no todos aprenden en la misma forma, ni a la misma velocidad a algunos alumnos se les hace más fácil recordar las explicaciones que se escribieron en la pizarra, ya que son más visuales; mientras que a otros recuerdan mejor las palabras del maestro, o sea son más auditivos. Les cuesta mucho trabajo cuando tienen que asimilar nuevos conocimientos y no utiliza sus conocimientos previos, no saben rescatar las ideas centrales y secundarias de las lecturas, tienen un escaso vocabulario, desconocen el uso de estrategias de aprendizaje, no saben analizar, relacionar ideas, plasmar sus opiniones e interpretar datos de los textos o de situaciones problemas.

1.3.2 Estilo de enseñanza

El grupo está organizado por equipos, los docentes utilizan el estilo indirecto caracterizado por la poca dirección y liderazgo del maestro y sí, comportamientos de aliento a los alumnos para que sean ellos quienes actúen; acepten las ideas y las propuestas. Sin embargo se ha observado, que dicho estilo no se maneja adecuadamente ya que el 40% de los docentes utiliza las exposiciones a cargo de los alumnos y cuestionarios fomentando en ellos el uso del memorismo sin brindarles actividades didácticas, ni el implemento de estrategias y otras actividades donde implique un aprendizaje significativo y les permita descubrir significados dentro del conocimiento.

Como bien lo plantea Piaget y sus seguidores, el papel primordial del maestro es promover el desarrollo y la autonomía del educando, ayudándolo a construir sus propios conocimientos. Donde la enseñanza debe poner énfasis en la actividad, la iniciativa y la curiosidad del alumno, suponiendo que éstas son condiciones necesarias para la auto-estructuración y el autodescubrimiento de sus conocimientos. El autor mencionado anteriormente afirma, que todo lo que enseñamos directamente a un individuo, está evitando que él mismo lo descubra y que, por tanto, lo comprenda verdaderamente.

1.5 Interacción en el Aula

Existe aceptación para realizar actividades académicas cotidianas entre los estudiantes. La actitud del docente es exigirles a ellos ofrecer todo, sin

proporcionarles las herramientas para sus aprendizajes. El alumnado está interesado en participar pero se le dificulta y los limita el no comprender los textos, pues no logran identificar las ideas centrales y secundarias de los temas, no dan sus propias opiniones y constantemente solicitan mucha ayuda del docente para poder comprender lo que deben realizar, esto debido, a que no poseen las estrategias adecuadas para obtener un aprendizaje significativo. Lo que ha ocasionado que busquen ayuda de otro docente que les explique el qué, el cómo y el para qué lo van realizar.

1.6 Interacción Escolar

Existe escasa aceptación y disposición de los padres a la participación e interés en el apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos, pues no se acercan a la Institución para conocer el rendimiento y aprovechamiento académico. La mayoría de los estudiantes provienen de los diferentes municipios de la entidad y alquilan pequeños departamentos o viven con algún familiar, por lo que prácticamente no existe alguna figura de autoridad que los supervise.

1.7 Realidad Concreta del Grupo

La problemática detectada es la falta de comprensión lectora en los alumnos de Nivel Superior del Instituto "René Descartes". El grupo para llevar a cabo este proyecto de investigación es el tercer cuatrimestre, del turno matutino de la

Licenciatura en Pedagogía, que es donde se encuentra la dificultad más significativa debido a que son alumnos de nuevo ingreso y vienen con otro tipo de enseñanza. El 70% de estos no tienen el interés ni el conocimiento de estrategias para utilizarlas a su favor y obtener un aprendizaje significativo lo que trae como consecuencia bajo nivel de comprensión lectora.

Se observó que se propicia una relación mecánica de los alumnos con relación a los textos, ya que sólo leen, contestan y redactan textualmente. En los cuestionarios aplicados tanto a alumnos y docentes, se obtuvo que los alumnos presenten gran dificultad en identificar las ideas centrales y complementos de los textos, les cuesta relacionarlas entre sí y existe una nula opinión crítica-reflexiva del mismo y en repetidas ocasiones fue evidente la incapacidad para responder a preguntas sencillas, confirmando así un deficiente desempeño.

Sin embargo el problema no sólo radica en los alumno ya que en las encuesta (ver anexo1) realizadas se obtuvo que el 40% de los docentes en su práctica diaria hacen escaso uso del manejo de estrategias de aprendizaje y existe poco dominio de contenidos, lo que ha contribuido a crear una práctica rutinaria, memorística y poco efectiva en la adquisición y construcción de nuevos conocimientos, desfavoreciendo las habilidades de la comprensión lectora.

1.8 Niveles de la Comprensión Lectora

Los propósitos específicos del estudio fueron, en primera instancia, la identificación del nivel de comprensión lectora que poseen los alumnos de

tercer cuatrimestre de Pedagogía. Sin embargo, para determinar el nivel de comprensión del test cloze (ver anexo 2) y contando con un total de 10 alumnos, se han establecido los parámetros que a continuación se describen en la siguiente tabla:

Tabla 2: Niveles de comprensión lectora

Nivel de comprensión lectora	No. de reactivos Correctos	Frecuencia	Calificación
Muy Alta	41-50	1	10
Alta	31-40	0	9
Normal o Media	21-30	2	8
Baja	11-20	3	7
Muy Baja	1-10	4	6 ó menos
Total		10	

Este test es la mejor medida que se conoce para evaluar los procesos esenciales de la lectura (anticipación, inferencia, juicio, resolución de problemas) y, por ello, resulta particularmente efectivo para detectar las dificultades del alumno, promover su advertencia metacognitiva de las mismas y emprender acciones de reparación.

Para interpretar los resultados, la práctica corriente es convertir los puntajes en niveles funcionales de lectura (Cindemarin y Milicic, 1988): independiente, instruccional y de frustración.

Nivel independiente significa que el alumno lee con fluidez, precisión y comprende la mayor parte del texto. En el nivel instruccional, la lectura es medianamente fluida porque aparecen algunas dificultades en el

reconocimiento de palabras y, aunque el lector capta el contenido y su estructura, evidencia algunas fallas en la comprensión. Luego, si bien el material no le resulta sencillo, aún puede manejarlo y el nivel de frustración implica que son numerosos los errores de reconocimiento de palabras y que la comprensión es ciertamente deficiente.

González Moreira (1998) subcategoriza los niveles de la siguiente forma: en el independiente, distingue el rendimiento muy alto o excelente (100-90%) y el alto o bueno (89-75%); en el nivel intermedio, que llama “dependiente”, el instruccional o normal/medio (74-58%) y el de dificultad o baja (57-44%); en el “deficitario”, el muy bajo o pésimo (43-0%).

En la **figura No. 2** se presenta el porcentaje, con relación a la calificación obtenida del test Clozé (véase tabla No.1), que van del menos 5 tomando a ésta como la más baja, hasta el 10 la más alta. Considerando los resultados estadísticos se puede observar que el 70% de los alumnos del tercer cuatrimestre de Pedagogía se encuentran en el *nivel Bajo a Muy Bajo* de comprensión lectora, debido a que solamente lograron contestar de 1 a 20 reactivos de forma correcta obteniendo así una calificación de 5 hasta 7, como consecuencia de no haber identificado las ideas principales con lógica, coherencia y concordancia, además de no darle significado a los hechos o situaciones proporcionados en la lectura, ni haber podido expresar el contenido general del texto.

Sin embargo, el otro 20% de los alumnos demostraron que se encuentran en el *nivel Medio a Alto de comprensión* al contestar de manera correcta de 21 a 40 reactivos, logrando una calificación de un rango de entre 8 a 9; en otras

palabras, estos alumnos lograron rescatar algunas de las ideas principales y secundarias del texto, de la misma forma atribuyeron cierto significado a hechos, fenómenos o situaciones pero proporcionaron una idea confusa y muy ambigua de la lectura en general.

Y cabe mencionar que solamente el 10%, es decir, un solo alumno, presenta el nivel de comprensión lectora *Muy Alto*, ya que respondió de 41 a 50 reactivos de manera idónea por lo que alcanza una calificación de 10. En otras palabras, éste alumno fue capaz de encontrar sin ninguna dificultad tanto las ideas generales como las complementarias, interpreto significados a hechos, personajes o situaciones, expreso y sintetizo el contenido de forma clara y precisa, analizó la relación entre sus componentes y sucesos y además tuvo la habilidad de inferir y emitir sus propios juicios y conclusiones.

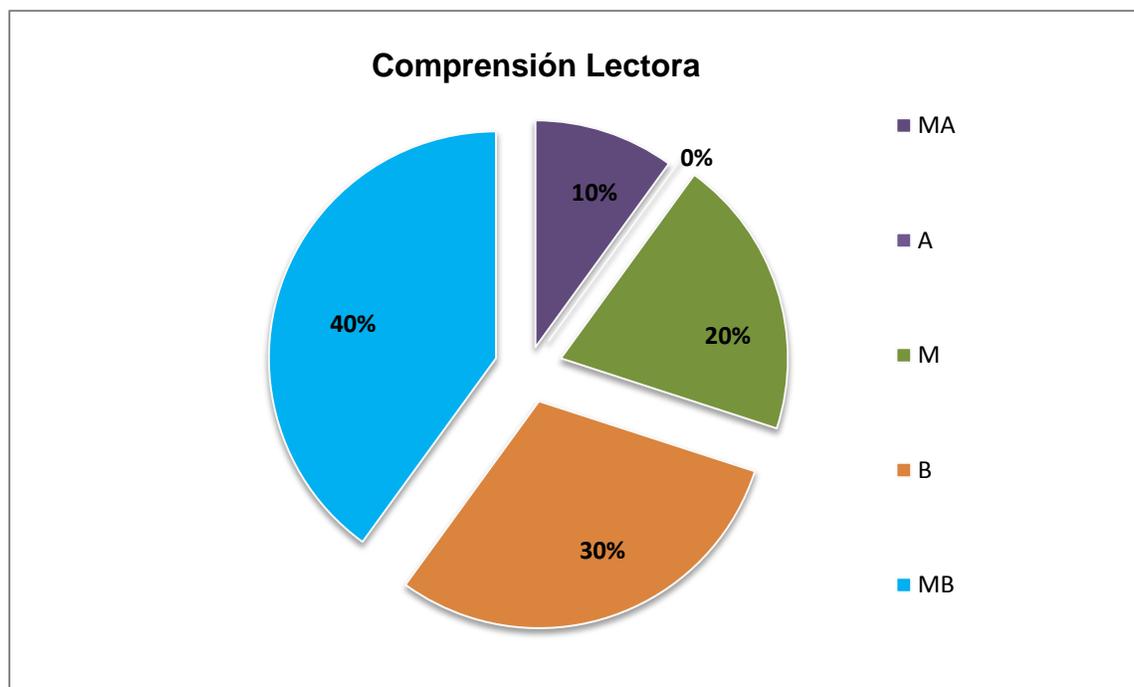


Figura No. 2 Nivel de logro en comprensión lectora

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Descripción de la situación problema

A través del diagnóstico se observó en los resultados que el grupo del tercer cuatrimestre de la Licenciatura de Pedagogía, de la “René Descartes”, presenta limitaciones en la comprensión de textos, originados por la carencia de actividades, fomento de estrategias para localizar las ideas principales y secundarias, la jerarquización de las mismas y en la abstracción de los conceptos aunado a las prácticas educativas de maestros anteriores y/o desconocimiento de diversas modalidades y estrategias de lectura por parte de los docentes, lo cual ocasiona en los alumnos no tener las herramientas de aprendizaje necesarias y por ende la existencia de deficiencia en dicha habilidad para responder cuestionamientos posteriores a una lectura y/o a plantear y solucionar problemas.

Los alumnos del tercer cuatrimestre descifran grafías sin ninguna comprensión, lo cual provoca que no obtengan un 100% en el logro de objetivos esperados en las diferentes asignaturas y como consecuencia no logren ser lectores competentes. Debido a esta problemática que se presenta en el nivel superior, se plantea la necesidad implementar el uso de estrategias de

aprendizaje, como el uso de diagramas, con la finalidad de poder favorecer en los alumnos la comprensión lectora.

La comprensión lectora, es la llave del éxito académico; pero a menudo se encuentra ante el hecho que el alumnado no entiende lo que lee; este problema, se observa en los alumnos de educación básica como en el nivel superior. Por tal razón, leer es más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es un acto de razonamiento, que guía una serie de procesos hacia la construcción de una interpretación del mensaje a partir de la información que proporcione el texto y los conocimientos del lector, y a la vez, iniciar otra serie de habilidades que controlen el progreso de esa interpretación de forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura; he aquí la función del docente, de ser facilitador para que el alumno construya su propio conocimiento.

Una verdadera comprensión de los textos que se lee, exige que los estudiantes desarrollen capacidades para discriminar información, inferir, hacer uso de sus conocimientos previos, de poder parafrasear o hacer propia la lectura, saber rescatar los datos importantes, realizar resúmenes, elaborar esquemas, expresar opiniones personales y no limitarse únicamente a la identificación de datos que estén explícitos en el texto y reproducirlos tal cual lo leyeron.

Anteriormente se concebía a la lectura de comprensión como un proceso segmentario, mecánico progresivo de adquisición de conductas específicas de aprendizaje, se consideraba que el estudiante entendía el texto si contestaba correctamente a una batería de preguntas directas sobre lo leído. Hoy en día de

acuerdo al constructivismo, el maestro juega un rol de facilitador de estrategias que conlleve a la comprensión y autoevaluación, debido a que los conceptos o significados no pueden ser transferidos del maestro a alumno, manipulando métodos de enseñanza aprendizaje, sino, que el alumno debe construir significados sobre la base de los conocimientos previos que aportan a la tarea, a partir de textos significativos, así a través de actividades, podrán extraer de dicho texto un significado que le permita elaborar, integrar y modificar sus esquemas de conocimientos previos.

Los docentes deben dejar de ser tradicionalista y hacer innovadoras sus clases, que atraiga la atención y este centrado el aprendizaje en las necesidades del propio alumno, hacer las clases interesantes logrando que ésta sea una actividad interactiva que proporcione momentos de recreación, de análisis y que a la vez implique un aprendizaje en donde los alumnos, sean capaces de realizar una reflexión e interpretación del texto leído. Por eso dentro del proceso educativo, la comprensión lectora desempeña una función primordial, no es una habilidad más que esté inmersa en todas las asignaturas y su dominio condicione todo lo que es aprendizaje.

La comprensión lectora es en sí, un instrumento de comunicación mediante el cual se amplía la cultura individual y la expresión de nuevas formas de pensamientos u opiniones, proporcionando al educando placer en su realización permitiéndole echar a volar la imaginación, ser críticas-reflexivas ante determinadas situaciones, estimulando su creatividad y fortaleciendo su personalidad. Es por eso que este trabajo de investigación pretende aportar a los alumnos la aplicación de metodologías activas, textos para que lean,

analicen, comprendan e interpreten y de esta manera sean críticos-reflexivos, fomentando en ellos el interés por la lectura y como consecuencia poder mejorar el rendimiento académico a través de la Comprensión Lectora.

2.2 Pregunta de Investigación

El concepto de comprensión lectora es un término que inmediatamente se asocia con la escuela, ya que se sabe que en este lugar se aprende a leer y, de igual manera, se lee para aprender. Desde hace años, la comprensión lectora ha sido un tema de gran importancia dentro del ámbito escolar, ya que ésta influye en el desarrollo cognitivo del sujeto; es por eso que algunos investigadores, docentes y alumnos han demostrado gran interés por conocer el tema contribuyendo con investigaciones o trabajos que aportan mejoras a esta problema.

El contexto escolar tiene como fin propiciar la adquisición de conocimientos al educando; por ello mejorar la enseñanza escolar en la comprensión lectora representa un objetivo importante para la educación. Sin embargo, hay que considerar que la escuela no está sola en la enseñanza y difusión de la lectura, el contexto social y familiar también se debe interesar por el aprendizaje del individuo, y por ello resulta de gran importancia que estos contribuyan a la formación de lectores comprensivos y no permanezcan como simples espectadores pasivos. Para trabajar esta problemática es necesario aportar estrategias de aprendizaje que beneficien los procesos de la

comprensión lectora de los alumnos, a fin de que estos logren un aprendizaje significativo.

Ante esta situación problemática se ha planteado la siguiente interrogante que guía este trabajo de investigación quedando estructurada de la siguiente manera:

¿Cómo favorecer la comprensión lectora en los alumnos del tercer cuatrimestre de Pedagogía del Instituto “René Descartes”?

De lo anterior también se derivaron otras interrogantes que guiaron el estudio:

- ¿Por qué los alumnos presentan dificultades para entender lo que leen?
- ¿Qué acciones concretas deberá tomar el maestro de grupo para solucionar problemas de comprensión lectora?
- ¿Qué estrategias o actividades se podrían utilizar dentro del aula para facilitar la comprensión lectora?

2.3 Justificación

La importancia de llevar a cabo este trabajo de investigación se centra en la necesidad de brindar las herramientas adecuadas a los estudiantes que se encuentran en el nivel superior con la finalidad de poder favorecer la habilidad más importante que posee el ser humano para su desenvolvimiento tanto personal, laboral como académico.

(Milla 2001; Solé ,1999; Viramonte 2000) son sólo algunos de los que se han dedicado a realizar investigaciones con respecto a esta problemática, ya que la lectura es una de las actividades más frecuentes, necesarias y que se encuentra presente a lo largo de nuestra vida y que a la vez es una de las actividades que plantea más problemas a los docentes, debido a que no todos los estudiantes comprenden el sentido de aquello que leen, ya que esto implica una actividad cognitiva mucha más compleja que debe ser realizada de forma constructiva para que se propicie una interacción entre los niveles de comprensión.

Es más que evidente que uno de los problemas principales en el proceso de la lectura, es el hecho de que los alumnos no son capaces de comprender las lecturas y como consecuencia producen aprendizajes superficiales, repetitivos y memorísticos que continúan a lo largo de su vida académica llevándolos a un bajo rendimiento escolar, un doble esfuerzo y el doble de tiempo para leer (Ferreiro, 1998).

Por eso actualmente el desarrollo de la competencia lectora sigue siendo prioridad de la educación en México, por ello el interés de participar en la búsqueda de estrategias de aprendizaje y elevar así la calidad de los lectores contribuyendo al favorecimiento de su comprensión lectora y formando alumnos críticos-reflexivos. Pues la vida hoy en día depende de la capacidad de aprender de su propia sociedad, de su entorno. Esto quiere decir que la comprensión lectora es vital en la sociedad contemporánea, pues es la base para aprender a lo largo de la vida. Constituye por lo mismo una competencia

clave o fundamental, y que sirve para cualquier ámbito en donde el ser humano se desenvuelva.

Sin embargo, desarrollar una adecuada comprensión lectora es tarea de la familia, de la escuela y toda la gente en general. Sus beneficios son tantos que interesa a toda la sociedad, porque si sus miembros son lectores hábiles, capaces de generar nueva información a partir de la que se ha obtenido con la lectura o usarla con provecho, por lo que, es necesario que las instituciones educativas comprendan que deben identificar a los estudiantes rezagados o con dificultades en sus capacidades lectoras, para producir las estrategias necesarias que faciliten un mejoramiento sustantivo de la comprensión lectora, focalizando donde corresponda hacerlo. Concluyendo que debe ser la Comprensión Lectora el centro de los procesos educativos escolares porque su importancia es capital para desarrollar las capacidades y habilidades de nuestros estudiantes.

2.4 Delimitación del problema

Dicha investigación tiene su delimitación en:

El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores “René Descartes”, Plantel Campeche, en el grupo del tercer cuatrimestre, turno matutino de la Licenciatura de Pedagogía, correspondiente al periodo escolar mayo-agosto de 2013; integrado por 10 estudiantes, de los cuales 9 son mujeres y 1 hombre, oscilando entre los 19 a 22 años de edad.

La problemática se abordó basado en la teoría de Piaget que entiende al lenguaje como una competencia cognitiva, mediante el dominio paulatino de estructuras lingüísticas. Y finalmente el Socio-constructivismo planteado por Vigotsky, expone que la construcción de significado, se produce gracias a la interacción social. De este modo, las interacciones sociales permiten la construcción de representaciones humanas apoyadas del lenguaje, que se constituye como la herramienta fundamental que posibilita hablar, leer, comprender, interpretar y expresar ideas y significaciones del mundo.

Por tanto, el proceso interactivo, influye de manera sustancial en el acto de leer. Parafraseando a Martínez (2004) la lectura es el arte de la imaginación. Leer, entonces, es pensar. Pensar es interpretar. Interpretar es darle nuevos sentidos al mundo. En virtud de ello, este concepto se va acercando a lo que significa comprensión propiamente tal, considerando que leer es dar sentido y construir significado de acuerdo a la experiencia previa del lector y lo que el texto le pueda entregar. Este proceso es parte de la perspectiva representacional, y con la que se trabajará en el presente estudio.

2.5 Supuestos

De acuerdo al planteamiento se formula lo siguiente:

La implementación del uso de diagramas como estrategia de aprendizaje propicia la integración de conocimientos, habilidades y actitudes que favorecen la comprensión lectora.

2.6 Objetivos

Objetivo General:

- Determinar los resultados de la implementación de las estrategias de aprendizaje.

Objetivos Específicos:

- Identificar el nivel de comprensión lectora que poseen los alumnos.
- Diseñar una propuesta de intervención pedagógica mediante el uso de diagramas como estrategia de aprendizaje para favorecer la comprensión lectora en los alumnos de 3° cuatrimestre de Pedagogía del Instituto “René Descartes”.
- Implementar el uso de diagramas como estrategia para favorecer la comprensión lectora y obtener como resultados aprendizajes significativos de los contenidos.

3. FUNDAMENTACIÓN

Este capítulo pretende dar una visión de los distintos planteamientos teóricos que han surgido sobre la comprensión lectora y de este modo presentar la actual definición y enfoque utilizada para ésta investigación.

3.1 Conceptualización de Lenguaje

El lenguaje es considerado como aquella capacidad cognitiva importante, indispensable en el ser humano para que nos comuniquemos con otros conforme van desarrollándose, está puede abarcar desde la mímica, las manifestaciones artísticas, los sonidos articulados hasta el lenguaje oral y/o escrito, más sin embargo éste no sólo es medular para la comunicación, sino que también está estrechamente relacionado con la forma misma en que pensamos y entendemos el mundo.

La aparición del lenguaje en los seres humanos ha contribuido de gran manera a la elevación de la especie con respecto de cualquier otra forma de vida conocida, pues sin el lenguaje, en estos momentos seguiríamos siendo una especie animal más dentro del planeta, sin sociedades complejas, sin una

capacidad desarrollada de expresión, sin ciencia. Básicamente el origen del lenguaje fue producto de la necesidad del hombre primitivo para poder comunicarse, y así transmitir lo que el pensamiento daba lugar, el hombre por su naturaleza y raciocinio necesita de la comunicación con los demás.

Para Piaget el lenguaje no se atribuye al medio ambiente sino que es el sujeto quien tiene la capacidad de ir construyéndolo mediante su propia acción; mientras que para otro autor como Vygotsky, es el instrumento de la mente, que se da a través de la transmisión histórica de su cultura que es de ahí donde se va comprendiendo el entorno en el que el sujeto se desenvuelve y entonces pueda estructurar diversos procesos mentales los cuales se deben organizar para alcanzar la función superior como lo es la de comprensión.

El lenguaje está condicionado por el desarrollo de la inteligencia, se necesita apropiarse del lenguaje. Sostiene que el pensamiento y el lenguaje se desarrollan por separado ya que el desarrollo de la inteligencia empieza desde el nacimiento, antes de que del que niño empiece hablar, por lo que el sujeto aprende hablar a medida que su desarrollo cognitivo alcanza el nivel concreto deseado. Siendo el pensamiento el que posibilita al lenguaje, lo que significa que el ser humano, no posee lenguaje, sino que lo va adquiriendo poco a poco como parte del desarrollo cognitivo.

3.1.2 Leer

Leer, significa reconocer las letras y las palabras. Pero no es pronunciar en alta voz lo que está escrito. Es algo mucho más complejo es penetrar, comprender y saborear el contenido, es decir, significa el poder comprender lo que está

encerrado en los textos, sin embargo ser humano no se conforma con que los ojos reconozcan los signos, necesita que la mente penetre en lo escrito y reconozca el significado de lo leído.

Ausubel (1976 citado en Gómez, 1988) dice que: “leer implica aprender a percibir el significado potencial de mensajes escritos con el fin de relacionar el significado potencial percibido con la estructura cognitiva a fin de comprenderlo” (p.48).

Leer es interrogar activamente un texto construyendo un significado que se encuentra basado en las experiencias previas, en los esquemas cognitivos y en los propósitos del propio lector. Leer también es poder relacionar, criticar o superar las ideas expresadas, exigiendo al lector de ese modo una comprensión cabal de lo que está cuestionando. Es la acción de interactuar con un texto para construir su significado a partir de las experiencias y conocimientos previos que el lector tiene sobre el contenido desarrollado y sobre el mundo en que habita. Leer es en definitiva, recopilar el significado de lo comprendido para poder reconstruir una nueva forma de expresión.

Las habilidades que se requieren para leer un texto con claridad y poder comprenderlo son instrumentos insustituibles en la vida familiar, en las relaciones personales, en el trabajo, en la participación social y en las actividades educativas de todo individuo; debido a que en la vida actual gran parte de la comunicación se realiza por medio de la lengua escrita, por eso se vuelve más apremiante que los lectores sean capaces de utilizar adecuadamente la lectura para hacer frente a las exigencias de la sociedad presente y de aquella en la que se desenvolverán.

Las personas ven el acto de leer como algo ajeno a sus intereses, como una tarea impuesta que no les proporciona gozo ni ninguna otra satisfacción valiosa, una actividad que si es útil para el futuro, exige demasiado a cambio de lo que puede brindar en ese momento, se presenta como una habilidad de descifrar, siendo una actividad sin sentido ya que no tiene ningún propósito, sino que su único valor es el de conducir a un significado (Solé, 1995:25-30).

Sin embargo, se ha considerado a la lectura como un acto puramente mecánico, en el cual el lector sólo se limita a realizar una vista rápida sobre el texto, percibiendo imágenes y dejando a un lado el propósito fundamental de ésta que es la construcción del significado.

3.1.3 Lectura

Por lectura se entiende al proceso de aprehensión de determinadas clases de información contenidas en un soporte particular que son transmitidas por medio de ciertos códigos, como lo puede ser el lenguaje.

La lectura es más que una simple actividad de decodificación, si se la entiende no como un proceso mecánico en el que primero se aprende a identificar y nombrar bien cada una de las letras para luego, al unir las pensar qué dicen, sino como un proceso en el cual el lector a medida que se enfrenta al texto escrito va construyendo el significado intentado por el escritor, utilizando para ello, tanto los conocimientos que posee sobre el tema, las pistas que le brinda el texto, como una serie de estrategias y operaciones mentales que ponen en marcha al leer. (Aguirre de Ramírez, 2000, p.148)

De tal forma, que el leer es una actividad que requiere la puesta en práctica de todas nuestras habilidades, conocimientos y destrezas para lograr una comprensión de lo leído, supone la utilización de un conjunto amplio de operaciones mentales, que inician con la decodificación para finalizar en la comprensión e interpretación de lo leído.

En los años de educación superior, los materiales de lectura llegan a ser más abstractos y contienen un vocabulario más amplio y técnico. En esta etapa el estudiante no sólo debe adquirir nueva información, sino también analizar críticamente el texto y lograr un nivel óptimo de lectura teniendo en cuenta la dificultad de los materiales y el propósito de la lectura. Sin embargo hay que considerar que un verdadero lector se convierte en un real receptor, el cual depende de los conocimientos de su época y cultura, su competencia, su situación, sus experiencias e incluso su estado de ánimo. Estas circunstancias pueden variar a lo largo de la existencia de un lector, ya que toda lectura presenta un campo abierto a la imaginación, a su capacidad comprensiva e interpretativa.

Es por eso que (Gómez, 1995; Coll, 1994) han comentado que precisamente la lectura debe ser considerada como aquel proceso donde es el mismo lector el encargado estructurar o construir un significado personal debido a la flexibilidad de sentido que le proporciona el lector y poder crear una representación o modelo mental de los contenidos que se desean aprender.

Existe un único proceso de lectura en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlos como lenguaje, construye el significado, con base a la teoría constructivista, se le conoce a la lectura como aquel proceso interactivo entre el pensamiento y el lenguaje ya que la comprensión como la construcción del significado del texto, serán según los conocimientos y experiencias del lector.

Más sin embargo Sequeira (citado en SEP, 2001) define la lectura como: “un proceso autodirigido por un lector que extrae del texto un significado

previamente codificado por un escritor, donde la lectura implica un conjunto de factores y elementos fundamentales que darán lugar a una multiplicidad de estrategias que ayudan a solucionar problemas que surgen en el momento de leer” (p. 85).

3.1.4 Comprender

El significado del verbo “comprender” es profundo y está relacionado con ideas, mensajes y sentimientos que se encuentran detrás de las palabras. Es decir, que para “comprender” algo necesitas “entender el sentido”, el mensaje más profundo que está relacionado con las palabras; es tener la habilidad de pensar con lo que se sabe y poder aplicarlo flexiblemente en el mundo; en sí es poder desentrañar las ideas que encierran las palabras del texto; conectar las ideas entre sí; asumir y/o construir la jerarquía que podemos concebir entre esas ideas; reconocer la trama de relaciones que articulan las ideas globales.

Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc. Se conoce como alfabetización funcional a este conjunto de destrezas, a la capacidad de comprender el significado del texto. Y denominamos analfabeto funcional a quien no puede comprender la prosa, aunque pueda oralizarla en voz alta. De tal manera, se aprecia que la comprensión es un elemento fundamental en la actividad de leer, se constituye en el fin último y la meta de todo proceso de lectura; incluye una serie de destrezas como comprender los significados de las

palabras en el contexto que se encuentra, encontrar la idea principal, hacer inferencias sobre la información implicada pero no expresada, y distinguir entre hecho y opinión. Con todos estos elementos el lector construye en un sistema cognitivo la significación de lo que lee.

3.2 Comprensión Lectora

La comprensión lectora es una práctica de razonamiento verbal que ayuda a medir la capacidad de entendimiento y de crítica sobre el propio contenido, mediante una diversidad preguntas de acuerdo al texto. Comprender un texto no es dar el significado de cada una de las palabras ni de las frases, o de la estructura general del texto, sino más bien generar una representación mental del referente del texto, es decir, producir un modelo mental de un mundo real o hipotético en el cual el texto cobra sentido. En el proceso de duración del texto el lector debe saber elaborar y actualiza modelos mentales de una forma continua.

Desde la perspectiva cognitiva (Anderson y Pearson, 1984; Núñez, 1999; y Puente, 1994) han demostrado que la comprensión lectora es el procedimiento voluntario e intencional, que implica decodificar, interpretar, comprender el texto y establecer las relaciones para que la lectura sea funcional por medio del cual el lector estructura y otorga un significado en su interacción con el texto, sin conformarse con el simple reconocimiento visual.

La decodificación del sentido del texto se da por medio de una serie de etapas, la primera es el conocimiento de las palabras, la segunda etapa es la asignación de un sentido a esas palabras, la tercera, es el significado que se le

da en función a otras palabras de la frase, la cuarta es el orden de las palabras y posteriormente la comprensión se da en el momento en que el lector le asigna el significado a las palabras. Es por eso que la comprensión literal se vuelve un requisito para darle significado a lo que se lee; pero este no es suficiente, porque comprender implica la interacción de procesos cognitivos de alto nivel, mediante los cuales el lector relaciona el contenido del texto con sus conocimientos previos, hace inferencias, construye y reconstruye cognitivamente el significado de lo que ha leído.

Cassany (1999) menciona que lo realmente importante es interpretar el texto y así poder construir un significado en la mente, pues sólo considerando a la lectura el centro de interés del aprendizaje, se desarrollará las habilidades lectoras los alumnos logrando así aumentar su capacidad lectora y a la vez, ellos pueden desarrollar estrategias de lectura eficientes. Pero que a la vez la comprensión lectora, es una actividad que debe ser guiada y controlada por el propio lector, pero la realidad es que en muy pocos casos la construcción de conocimientos se realiza sin apoyo, por cual requiere la intervención del docente para el acercamiento del alumno al libro. De tal manera, el sujeto se convierte en el receptor activo de la información. Por ello, se debe tener presente que comprender es equivalente a saber por sí mismo. El significado que el lector elabora no proviene únicamente de la página escrita; también cuentan sus experiencias que son activadas por la información que le presenta el escritor. De acuerdo a lo expuesto, para comprender un texto se requiere de algo más que leer y conocer el propio lenguaje, lo importante reside en el lector desde sus conocimientos previos e inclusive sus inferencias que van más allá

de la información que se le presenta. Así, comprender un escrito involucra el saber interpretarlo, recatar su contenido para establecer juicios valorativos a través de la comparación de las ideas o conceptos manejados por el autor y los criterios del propio lector.

Consecuentemente, no basta con que el individuo lea mecánicamente palabras y oraciones puestas unas, tras otras; sino que tenga acceso a lo esencial del mensaje, como señala:

La comprensión lectora es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado. Estas cualidades desde la perspectiva se refieren a que la comprensión lectora es: constructiva ya que durante este proceso el sujeto edifica una interpretación; es estratégica porque toma en cuenta la necesidad de utilizar, organizar los recursos y herramientas cognitivas de forma inteligente y es interactiva ya que el texto y el lector juegan un papel importante al establecer un vínculo. (Díaz Barriga, 1990:142).

Ahora bien, cabe preguntar ¿cómo podemos definir las diferencias entre una pobre o deficiente y buena comprensión lectora? En la siguiente tabla se resume dichas consideraciones. En el siguiente cuadro se resume ciertas consideraciones:

Cuadro 1. Comprensión Lectora

Pobre comprensión	<ul style="list-style-type: none"> • Uso escaso del conocimiento previo • Dificultad para detectar la información central. • Incapacidad de elaborar un plan estratégico de lectura. • Deficiencias en el establecimiento del propósito de la lectura. • Deficiencias en la capacidad para supervisar el proceso (detección de problemas y auto-corrección).
Buena comprensión	<ul style="list-style-type: none"> • Uso activo del conocimiento previo. • Detección de la información principal y uso de estrategias para mejorar la decodificación y almacenaje de información. • Utiliza estrategias para la generalización, construcción e integración. • Planea el uso de estrategias y uso adecuado del mismo durante todo el proceso lector. • Capacidad efectiva para supervisar y regular el proceso de comprensión.

Fuente: Díaz Barriga y Hernández (1999)

Ausubel (1970 citado por Smith 1998) comenta que la comprensión lectora es la base de todo aprendizaje, que sólo puede lograrse cuando el lector obtiene un significado del texto y lo relaciona con sus ideas y conocimientos previos de manera útil y comprensible, por lo que se considera un aprendizaje significativo cuando se da sentido a nuevas informaciones o nuevos conceptos, creando vínculos con nuestros conjuntos existentes de conocimientos o con experiencias previas, que estas no son más que los abordajes que hacemos y elaboramos a medida que la cotidianidad nos lo va proponiendo, siendo que el factor individual más importante que influye en el aprendizaje es lo que el sujeto ya sabe.

La comprensión de la lectura se produce a partir de la interacción entre las estructuras cognitivas del lector y las estructuras del contenido del texto, lo que da como resultado la construcción de una tercera estructura de conocimiento por parte del sujeto. Cuando se forma esta tercera estructura se dice que se ha logrado la representación mental de las ideas de texto y, por tanto, la comprensión y el aprendizaje (Castañeda, 1994).

En otras palabras, la comprensión es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, relacionando la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente, donde este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es el proceso de la comprensión; ya que la comprensión de la lectura no solo se trata de leer y decodificar un texto, sino de entender y extraer significados que puedan ser útiles al lector, cabe mencionar que la comprensión se vincula

estrechamente a la visión que tiene el lector del mundo, a su nivel de preparación e interacción con otros individuos.

Pero actualmente la mayoría de veces el estudiante no comprende lo que lee porque no posee las referencias necesarias para encontrarle sentido y significado a la lectura. Es precisamente aquí donde el docente debe propiciar actividades, utilizando diversos textos, que le permitan al alumno ampliar su marco referencial, entonces este podrá comprender los textos que lee al buscar información o solución a determinada situación.

Paris, Wasik y Tuner (1991) ofrecen seis razones por las que adquirir una competencia estratégica en comprensión lectora es relevante para la educación y desarrollo de los escolares i) las estrategias permiten a los lectores elaborar, organizar, y evaluar la información textual; ii) la adquisición de estrategias de lectura coincide y se solapa con el desarrollo de múltiples estrategias cognitivas para la mejora de la atención, memoria, comunicación y aprendizaje; iii) las estrategias son controladas por los lectores; estas son herramientas cognitivas que se pueden usar de forma selectiva y flexible; iv) las estrategias de comprensión reflejan la metacognición y la motivación porque los lectores deben tener tanto conocimientos estratégicos como la disposición a usar dichas estrategias; v) las estrategias que fomentan la lectura y el pensamiento pueden ser enseñadas directamente por los profesores; vi) la lectura estratégica puede mejorar el aprendizaje en todas las áreas curriculares. (p. 609).

3.3 Constructivismo en el Aula

En el constructivismo, el aprendizaje se logra al establecer las relaciones cognitivas, para lo cual son muy importantes las experiencias y conocimientos previos que se poseen, éste es el procedimiento que más debemos de utilizar para lograr un conocimiento significativo que parece que es difícil pero no

imposible como formadores, ya permite dar las oportunidades a lograr un cambio que favorezca en la educación de los alumnos.

Dentro del aula la aplicación de la teoría constructivista debe ser planear las actividades de aprendizaje con base en las experiencias y conocimientos previos del alumno. Tener en cuenta que los materiales en el aula deben organizarse de manera lógica y jerárquica, pues no solo importa el conocimiento sino la forma en que se presenta el contenido en que se presenta al que aprende. No se debe olvidar que la motivación es un factor determinante para que el alumno se interese en aprender; es necesario propiciar un ambiente agradable en clase para que el alumno presente una actitud favorable y disposición total para el aprendizaje de conceptos, el docente debe apoyarse de medios visuales como dibujos, diagramas, mapas conceptuales y fotografías. Por todo lo anterior mencionado es que el constructivismo humano es una alternativa educativa basada en un aprendizaje significativo.

Para Ausubel (1976 citado en Gimeno, 2002) en el ámbito del aprendizaje, afirma “que es fundamental un tipo de aprendizaje que alude a cuerpos organizados de material significativo” (p.46).

Ya que centra su análisis en la explicación del aprendizaje de conocimiento que incluye conceptos, principios y teorías. El aprendizaje de tipo significativo, ya sea por recepción o por descubrimiento, se opone al aprendizaje mecánico, repetitivo, memorístico. Este comprende la adquisición de nuevos significados, dicha operación requiere unas condiciones precisas, la clave está en la vinculación de las nuevas ideas y conceptos cognitivos de la persona, Dentro de un aprendizaje significativo se distinguen dos partes la significatividad

potencial del material de aprendizaje. y la significatividad lógica que es la coherencia en la estructura interna del material, secuencia lógica en los procesos y consecuencia en las relaciones entre sus elementos componentes.

(Novak y Hanesian 1978; Novak 1977 y Novak y Gowin 1984, citados por Pozo 2010), demostraron que la propuesta de Ausubel “está centrada en el aprendizaje producido en un contexto educativo, es decir en el marco de una situación de interiorización o asimilación a través de la instrucción” (p.209).

Por consiguiente es necesario, que dentro del aula sea imprescindible que el docente cree un contexto de comunicación o un espacio de conocimiento compartido, mediante negociación abierta y permanente, donde las nuevas posiciones de la cultura académica vayan siendo reinterpretadas e incorporadas a los esquemas del pensamiento experiencial previos de los participantes, dando pie que estos mismo se percaten de sus deficiencias en contraste con las proposiciones de su cultura y mediante la interacción con los saberes de los demás, se produzca un proceso de transición continua y pueda el sujeto incorporar la cultura pública al reinterpretarla personalmente y reconstruyendo sus propios esquemas al introducir nuevas herramientas intelectuales de análisis. (Edwards y Mercer, 1988 citado en Gimeno, 1996).

La perspectiva constructivista conduce a un triángulo interactivo, basado en tres componentes del aprendizaje: 1) tiene que ver con el principio de la actividad mental constructiva de los alumnos, sobre su propio proceso de aprendizaje; 2) son los contenidos, donde aprendan contenidos que les permita desarrollar una actividad mental constructiva y atribuyendo sentido y significado y 3) es el papel del docente, ya más que ser un transmisor de conocimientos debe ser un guía

y facilitador de puentes cognitivos a los alumnos, que favorezcan el despliegue de una reestructuración mental.

Coll (1990) señala que: “el triángulo interactivo, cuyos tres vértices se refieren a contenidos, alumnos y docentes, se encuentra en el núcleo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, cada uno de estos vértices interfiere y media entre los otros dos, teniendo como resultado la actividad mental constructiva, que se refiere a lo que los alumnos aportan en el proceso de aprendizaje, juega un papel mediador entre los aprendizajes de los alumnos y la enseñanza del profesor, así como a su vez la enseñanza del profesor media entre la actividad constructiva de los alumnos y los significados de los contenidos y por último para completar el triángulo tenemos que las características de los contenidos, median la actividad del docente y alumno realizan sobre ellos”. (p.177)

3.3.1 La Reconstrucción Mental

Según Piaget (1969, citado en Martí, 1991) el conocimiento es una construcción continua, y la inteligencia no es más que una adaptación del organismo al medio donde los procesos psicológicos son fenómenos que tiene lugar en la mente humana, en donde se encuentran almacenados una serie de representaciones y esquemas del mundo físico y social, que van a permitir que las personas aprendan. Básicamente el objetivo es comprender el mecanismo responsable de la evolución mental no desestimando ni el papel de la maduración ni el de la experiencia que constituye una estructuración activa en el sujeto, para que esto se produzca es necesario de una equilibración que esta se da de manera interna y que no es más que un proceso de regulación en donde se reestructura el conocimiento viejo con el nuevo.

La función de adaptación o equilibración opera a través de dos procesos complementarios como es la asimilación, que no es más que el modo en que un

organismo se enfrenta a un estímulo del entorno, mientras que la acomodación es la organización actual en respuesta a las demandas del medio. Cuando estos dos procesos interactúan mutuamente da pie a una nueva adaptación del conocimiento. Esta adaptación, consigue un equilibrio entre la asimilación de los elementos del ambiente y la acomodación de dichos elementos a través de la modificación de los esquemas y estructuras mentales. El equilibrio de una estructura se consigue cuando las acomodaciones anteriores pueden permitir la asimilación de algo nuevo sin que dicha estructura se modifique. Pero, para avanzar al nivel de inteligencia, el desarrollo requiere un desequilibrio para que puedan cambiarse las estructuras intelectuales de los alumnos. Así la inteligencia se desarrolla, por medio de la asimilación de la realidad y la acomodación a la misma. La organización, es la función que sirve para estructurar la información en las unidades que van a configurar los esquemas de conocimiento.

Al respecto Coll (1990) señala:

Desde el enfoque del constructivismo cognitivo, es indispensable conocer la dinámica interna de los procesos por los cuales se construye el conocimiento, ya que el aprendizaje consiste en relacionar dichos esquemas ya existentes en la mente de las personas con información y experiencias nuevas, dando lugar a un proceso interno de revisión y modificación de representaciones mentales para pasar a la construcción de otras nuevas, mediante procesos de reorganización y diferenciación de la información ya existente y la nueva. Dichos procesos están relacionados e inmersos en el acto de la lectura, con la modificación de representaciones mentales que permiten la construcción del conocimiento a partir de la interacción del individuo y el texto. (p.160).

Sin embargo, el conocimiento se origina en la acción que transforma la realidad y no como el resultado de una copia de la realidad, sino de la interacción con el medio que le rodea. En consecuencia la concepción constructivista del aprendizaje y de enseñanza se origina en torno a tres ideas fundamentales, las cuales se desarrollan de la siguiente manera:

- El alumno es el responsable único de su propio aprendizaje. Es el que construye el conocimiento y nadie puede sustituirle en esta tarea. La importancia presentada a la actividad del alumno no debe interpretarse en el sentido de un acto de descubrimiento o de invención sino en el sentido, de que es él, quien aprende y si él no lo hace nadie, ni siquiera el facilitador puede hacerlo.

- El alumno no es sólo activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, sino también cuando lee o escucha las explicaciones del facilitador. La actividad mental constructivista del alumno se aplica a contenidos que ya poseen en grado considerable de elaboración, es decir, que es el resultado de un cierto proceso de construcción a nivel social.

- El alumno se aplique a unos contenidos de aprendizaje preexistentes condiciona el papel que está llamando a desempeñar el facilitador; ya que su función no puede limitarse únicamente a crear las condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructivista completa y diversa; el facilitador de aprendizaje debe intentar además de orientar esta actividad con el fin de que la construcción del conocimiento se acerque a la realidad.

Por lo que, el conocimiento no es más que una construcción que el hombre confecciona retomando los conocimientos de los cuales dispone, es decir, que

lo que conoce el sujeto está directamente relacionado con sus conocimientos previos adquiridos a través de experiencias, estos esquemas y representaciones que tiene de la realidad le van a permitir realizar una reorganización o reestructuración de sus esquemas con la información nueva para así formar nuevos esquemas, tal como ocurre cuando en los procesos de lectura está presente una lectura comprensiva.

3.3.2 La Formación Social de la Mente

El ser humano es el resultado del proceso histórico y social, donde el conocimiento se desarrolla a través de la interacción con su entorno; en el obtienen conciencia de sí mismo y aprenden el uso de simbologías que les permite pensar en formas cada vez más complejas o superiores. El conocimiento y la experiencia hacen posible el aprendizaje, siendo el lenguaje la herramienta psicológica más importante pues a través de éste, el sujeto conoce, se desarrolla y crea un propio concepto de la realidad.

La comprensión lectora es un proceso cognitivo socialmente mediado. Ya sea que el sujeto lea muy bien o precariamente, es debido al resultado de las interacciones culturales con su medio social (padres, familia, escuela.), las cuales lo han provisto de las herramientas para la lectura. Cuando un estudiante ve que sus padres son lectores, es muy probable que exista una tendencia de este joven hacia la lectura, pero si las personas de su entorno inmediato no leen, es probable que él tampoco lo haga. Visto de otra manera, el hecho de que la lectura sea considerada un aprendizaje mediado socialmente también implica que, al momento de enseñar este proceso, los docentes deban

hacer uso de esta concepción. Es el docente el que debe mediar entre el estudiante y la lectura, dando apoyos adecuados para cada estudiante-lector justo en su zona de desarrollo próximo (ZDP).

Para Vigotsky (1978 citado en Cairney, 2002) la zona de desarrollo próximo, es la distancia que media entre el aprendizaje que puede lograr la persona por sí mismo y el que obtiene con la ayuda de otro más aventajado. De esta manera, el aprendizaje del alumno está mediada por la actividad del profesor, que es el que debe ayudarle a activar los conocimientos previos a través de las herramientas, a estructurar los conocimientos previos por medio de símbolos proponiendo experiencias de aprendizaje al límite de las posibilidades de la persona, es decir en su área o zona de desarrollo próximo con el fin de ir ampliándola y desarrollándola.

Un alumno no puede aprender si está sólo pues el conocimiento nace de la interacción con los demás, ya que este es producto de la cultura que hereda de su grupo social. En definitiva, tanto los factores individuales como los factores sociales, tiene un papel sumamente importante dentro de la construcción de significados, ya que el sujeto se desarrolla, piensa y aprende con su entorno, cultura y socialización.

Coll (1990) afirma que:

Según Vigotsky (1978) "... las representaciones individuales y los procesos mentales que intervienen en sus construcción están bajo la influencia directa de las comunidades (...)" en las que participan las personas, a la vez que influyen sobre ellos..." lo que quiere decir que las personas no aprendemos en solitario, sino que nos desarrollamos, pensamos y aprendemos con nuestro entorno cultural, teniendo como herramienta, la socialización. (p.163)

Los aprendizajes son un proceso personal de construcción de nuevos conocimientos a partir de los saberes previos, pero inseparable de la situación en la que se produce. La búsqueda de actividades en las que los mismos adolescentes construyan sus aprendizajes tiene un impacto directo en la motivación hacia el aprendizaje y en la comprensión del mismo como una experiencia global, integradora y creativa. Es por tal motivo que el aprendizaje visto como una experiencia social permite el desarrollo moral de manera integrada e ineludible al desarrollo cognitivo.

3.3.3 Camino hacia el Aprendizaje Significativo

Para Ausubel (1970 citado en Ferreyra, 2007) el Aprendizaje Significativo es aquel aprendizaje que ocurre cuando el material se relaciona con los conocimientos previos de los alumnos. Dicho aprendizaje debe construirse uniendo los conocimientos nuevos con los que ya posee el alumno en el cual debe tener sentido para éste, para que en la estructura cognitiva se vaya ordenando de una forma jerárquica y lógica, produciendo de esta manera que sean aprendizajes significativos y por consecuencia estos perduraren por más tiempo en la memoria de largo plazo, y no caer así en un aprendizaje de tipo memorístico, pero para lograr dichos aprendizajes significativos el factor fundamental, es la disposición favorable de parte del alumno que bien motivado pondrá en juego todas sus capacidades y destrezas en lograr nuevos aprendizajes.

Es el propio alumno, el que construye el conocimiento y nadie puede sustituirlo en esa tarea. Aprender un conocimiento es darle algún significado, construir

una representación o un modelo mental. Esta construcción se vuelve un proceso de elaboración, en la que el alumno selecciona y organiza la información estableciendo relaciones entre ellas. Pero para que el alumno se apropie de este conocimiento, el docente puede orientarse en la planificación didáctica, para pueda seleccionar los contenidos de forma estructurada, comprensible y a la vez vinculados con el contexto.

Díaz-Barriga y Hernández (2002) comenta que para propiciar un aprendizaje significativo en el aula se necesita que la nueva información se relacione de modo no arbitrario y sustancial, es decir, con algún aspecto existente específicamente relevante a la estructura cognoscitiva del alumno con lo que el alumno ya sabe o posee; la motivación y actitud del alumno; la naturaleza de los materiales o contenidos.

Básicamente las condiciones necesarias para que se del aprendizaje significativo son: que el contenido debe ser muy significativo, desde el punto de vista de su estructura interna como de la posibilidad de asimilarlo. El alumno debe tener una disposición favorable para aprender de manera significativa. De esta forma, el acto del aprendizaje se entenderá como un proceso de revisión, modificación, diversificación y construcción de esquemas de conocimiento.

Ausubel (1976 citado en Díaz, 2007) afirma “que las dimensiones significativo-memorística y receptivo-descubridora son independientes, pues tanto el aprendizaje por descubrimiento como el receptivo pueden ser memorísticos o significativos según las condiciones en que se realice el aprendizaje” (p.105). En ambos casos se produce el aprendizaje significativo si se puede vincular la

tarea, de forma no arbitraria y sustancial, con lo que ya sabe el alumno y si el alumno adopta una actitud consecuente de aprendizaje para lograrlo.

Se distingue dos dimensiones en el aprendizaje, la primera que abarca la manera en cómo se adquiere un aprendizaje, dependiendo del modo de la estrategia de instrucción a) Por recepción, es decir, se toman grandes cantidades de información plasmándolas en actividades o en el material educativo y b) Por descubrimiento, que conlleva a que el contenido que tiene que ser aprendido debe ser descubierto por el alumno. Y la segunda dimensión es la manera en que los conocimientos se incorporan mediante los procesos donde el sujeto codifica, transforma y retiene la información que puede ser de dos formas: a) aprendizaje por repetición, donde el sujeto utiliza la memorización pero no puede encontrar el conocimiento previo para vincularlo y b) el aprendizaje significativo, que este conlleva a un proceso activo del conocimiento, porque propicia la memorización comprensiva con amplias posibilidades de utilizarlas en nuevas situaciones.

3.4 Modalidades de la Lectura

Se denominan modalidades de la lectura a las distintas actividades que se realizan mientras los alumnos leen. Estas distintas formas de interactuar con el texto, no son las únicas posibles, pero tienen varias ventajas respecto de otras, pues hacen más variada e interesante la lectura, propician distintos tipos de participación y diferentes estrategias de lectura.

Lectura de voz alta: esta modalidad es en la cual los estudiantes descubren la relación de la lectura y el contenido que se expresa. Esta lectura desarrolla la

habilidad de escuchar, leer y mejorar la forma de expresión en sus comentarios, además de que aprendan nuevas palabras e ideas.

Lectura guiada: Tiene como fin enseñar a los alumnos a formularse preguntas sobre lo escrito. Primero el maestro elabora y plantea preguntas para guiar a los alumnos en la construcción de significados. Las preguntas son distintos tipos ya que conducen a los es, muestreo, inferencias, monitoreo, confirmación y autocorrección, que estas estrategias se desarrollaran individualmente o como resultado de la interacción del grupo con el texto.

Lectura compartida: Esta brinda a los estudiantes la oportunidad de aprender a cuestionar el texto, pero esta se trabaja en grupos. En equipo se comenta la información del texto, y se verifica si las preguntas como sus respuestas corresponden al texto.

Lectura comentada: Después de esta lectura los estudiantes formulan comentarios de forma espontánea e intercambian opiniones y pueden seguir algunas preguntas sobre el tema.

Lectura independiente: En esta los estudiantes de acuerdo a sus propósitos personales, seleccionan y leen libremente los textos que más les llaman la atención.

Lectura de episodios: Se realiza en diferentes momentos como resultado de la división de un texto largo en varias partes y tienen como finalidad promover el interés mediante la creación del suspenso. Facilita el tratamiento de textos extensos, propicia el recuerdo, la formulación de predicciones a partir de lo leído en un episodio con respecto a lo que se leerá.

Estas modalidades es importantes conocerlas, para poder hacer uso de ellas en la motivación del hábito de la lectura con los alumnos, sin embargo, unas funcionan más que otras según las características del grupo y por supuesto de cada uno de los alumnos, pero sobre todo, según su capacidad y empeño que le ponga cada maestro al utilizarlas en su salón de clases.

3.4.1 Momentos de la Lectura

En el caso de la tarea de la comprensión lectora se deben utilizar ciertas estrategias antes, durante y después, para que esta se dé. Antes de leer, se deben realizar actividades previas que conduzcan a brindar la oportunidad de que el alumno explique y amplíe sus conocimientos y experiencias previas respecto al tema y reconozca los conceptos indispensables para comprender el texto que va a leer, realizando predicciones sobre el contenido, además de que establezca propósitos de lectura. Díaz Barriga (1998).

Durante la lectura se deben utilizar las modalidades de la lectura, de tal manera que el alumno se interese en lo que lee y el texto se haga más interesante. Y el último momento es después de leer, en donde se deben realizar actividades enfocadas a la comprensión y el análisis de los significados del texto.

3.4.2 Tipos de Texto

Textos descriptivos: son aquellos que detallan el mundo, la realidad física, natural, social y psicológica; son cuadros o fotografías en palabras. Al igual que cuando miramos un cuadro nos fijamos en distintos aspectos que enriquecen la percepción del mismo. Cuando leemos una descripción matizamos y

enriquecemos mediante la comprensión de las palabras nuestra percepción de la realidad descrita.

Textos Narrativos: son aquellos textos que cuentan o narran acontecimientos, historias, leyendas, cuentos, experiencias vitales, las noticias y los informes. El factor tiempo es esencial en este tipo de textos, debido a que las cosas ocurren en un orden cronológico existiendo una relación entre ambas.

Textos argumentativos: son textos que permiten hacer comprender a otros de forma razonada un aspecto de la realidad mediante argumentos y razones. Pretende convencer, dar razones que avalen nuestra posición.

Textos instructivos: son textos que incluyen órdenes, instrucciones para pautar y dirigir las acciones mediante indicaciones precisas, ya sea de una receta de cocina, un prospecto de una medicina o las instrucciones para poner a funcionar algo, los reglamentos y los estatutos.

Textos Informativos: son textos donde se requiere que el lector, domine la lengua escrita como herramienta que dé cuenta de los real mediante su función del conocimiento del vocabulario y aquella donde puede relación que existe entre los hechos y entre las cosas.

3.4.3 Niveles de Lectura

Los niveles de comprensión deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, los cuales se van generando progresivamente; en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos. Para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura es necesario mencionar los niveles existentes, en los cuales según Kabalen (2000 citado en

Pineda y Lemus, 2005) la comprensión lectora se pasa por tres niveles de lectura: literal, inferencial y analógico.

Primer nivel: LITERAL. Leer literalmente es hacerlo conforme al texto. Solicita respuestas simples, que están explícitas en el texto escrito pero requiere que conozcas las palabras, se centra en las ideas e información principales, las jerarquiza, reconoce hechos o acciones, compara, las clasifica. Es considerada la primera entrada al texto donde se privilegia la función denotativa del lenguaje, que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto su "significado de diccionario" y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo. Se relaciona con información muy local y a veces global pero cuando esta es muy explícita.

Es decir, el alumno identifica las características fundamentales de objetos, acciones o situaciones y posteriormente establecer variables de comparación, en este nivel emite juicios propios y puede leer el texto las veces que considere necesarias por lo que es fácil de olvidar la información sino no se aplican los procesos cognitivos como lo es la asimilación y la acomodación.

Segundo nivel: INFERENCIAL. Se activa el conocimiento previo del lector y se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, estas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo. La lectura inferencial o interpretativa es en sí misma "comprensión lectora", ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones.

Busca establecer relaciones que van más allá de lo leído, se explica en el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, se

interpretan mensajes implícitos que se encuentran dentro del texto, relacionando lo leído con sus saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel es la elaboración de conclusiones. Para esto es conveniente que el docente proponga el uso de diagramas como son los mapas mentales, los mapas conceptuales.

Tercer nivel: CRÍTICO. En este nivel de comprensión, el lector después de la lectura, confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias, luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee. Se emiten juicios sobre el texto leído, se acepta o rechaza pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Sin embargo, la formación de seres críticos es hoy una necesidad vital para la escuela y solo puede desarrollarse en un clima cordial y de libre expresión, en el cual los alumnos puedan argumentar sus opiniones con tranquilidad y respetando a su vez la de sus pares.

3.5 Estrategias de Aprendizaje y Enseñanza

González y Flores (2003) mencionan que desde tiempo atrás el proceso de aprendizaje ha sido concebido únicamente como una acumulación de información, pero con una mínima comprensión, transferencia reducida y poco uso del conocimiento. Por lo que hoy en día es necesario darle un vuelco a este tipo de educación y que mejor forma que logrando que los estudiantes se motiven por aprender nuevas maneras de poder procesar la información para que posteriormente puedan utilizarlas en situaciones diversas.

Para esto, (Nisbett y Shucksmith, 1987 citado en Carrasco, 2004) afirman que: “Las estrategias cognitivas son secuencias integradas de procedimientos o actividades mentales que se activan con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información” (p.28)

Según Pozo y Postigo (1993 por Gallardo, 2000) también son considerados como los mecanismos de control con los que el sujeto cuenta para encaminar su manera de abstraer y procesar información, promoviendo la adquisición, el almacenamiento y la recuperación de la información. Sin embargo para Weinstein y Mayer (1986, citados por González y Flores, 2003) definen las estrategias para aprender cómo “las acciones y pensamientos de los alumnos que ocurren durante el aprendizaje y que tienen gran influencia en el grado de motivación e incluyen aspectos como la adquisición, retención y transferencia”. (p. 95).

En sí las estrategias de aprendizaje son aquellos procesos que permiten el logro de un objetivo propuesto. Entonces se puede decir que son procedimientos, instrumentos y/o herramientas socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más, que pueden incluir técnicas, operaciones o actividades, estas ayudan en la lectura a seleccionar la información más importante, a poder rescatar las ideas principales, organizarlas y a recuperar información persiguiendo un propósito determinado como lo es el aprendizaje y la solución de problemas asegurando así la comprensión de las lecturas.

Cuando se habla de estrategia, es porque en primera instancia se tratan de actividades u operaciones mentales que realiza el alumno para mejorar el

aprendizaje y en segunda porque poseen un carácter intencional o propositivo que implican un plan de acción.

Cuando el alumno lee y comprende conlleva a que utilice una serie de procesos para poder llegar al fin determinado, pero a la vez, es actuar de una forma estratégica, ya que el alumno al realizar una interpretación del texto, debe decidir durante la lectura, qué conocimientos previos va usar y qué estrategias ha de ocupar para la adquisición de información. Dichas estrategias de aprendizaje ayudan en la lectura a poder seleccionar la información más relevante, a encontrar la idea principal, a organizar y a recuperar la información, con la finalidad de asegurar la comprensión del texto.

El poder utilizar estrategias de instrucción es una innovación educativa; estas estrategias de ilustración surgen como medios para lograr aprendizajes significativos, que no es más que dejar en los estudiantes la capacidad de utilizar los conocimientos y demás contenidos adquiridos en situaciones contextualizadas, y esto les dará también la posibilidad de resolver problemas en situaciones externas al aula de clases. Las estrategias de enseñanza son los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos.

3.5.1 Clasificación de Estrategias de Aprendizaje y Enseñanza

Según Monereo (1994) se clasifica en dos rubros:

- a) Micro-estrategias, mediadores específicos que sirven para el aprendizaje asociativo, donde se incluyen las estrategias de repetición, se usan para poder seleccionar información la cual se va integrando en la memoria

como es el caso de la copia, los repasos, el subrayado, los resúmenes, etc., y en el caso del aprendizaje comprensivo se encuentran las estrategias de elaboración de información, que se usan para ligar los materiales con los conocimientos previos y proporcionándoles un significado que a la vez facilita la recuperación de información como son el análisis, la síntesis, la memorización, la imagen mental y los códigos.

b) Macro-estrategias, estos son mediadores basados en el meta-conocimiento y encargados de establecer parámetros en las tareas, encontrar errores y utilizar métodos apropiado. En este se encuentran el tipo de enfoque de estudio (superficial, estratégico y profundo), las de organización (mapas conceptuales, redes semánticas), las de regulación (planificación, monitorización, evaluación) y las afectivo emocionales (automotivación y auto control).

3.5.2 Rol del Maestro y Alumno

El docente es el agente educativo que presenta las oportunidades para el aprendizaje mediante una diversidad de formas, llámese diferentes lenguajes, procedimientos y/o acciones o actividades tomando en consideración tanto las características de los alumnos así como los contenidos de estudio. Al docente le corresponde propiciar y favorecer el desarrollo integral de sus alumnos.

La función del maestro es ayudar al educando a construir su propio conocimiento guiándolo para que esa experiencia sea fructífera; no es transmitir conocimientos ya elaborados para verterlos sobre el alumno, además debe crear una atmósfera de reciprocidad, de respeto y autoconfianza para el

alumnado. Así mismo, respetar los errores y estrategias de conocimiento propios de los alumnos y no exigir simplemente la respuesta correcta.

Por otra parte el alumno es el otro agente de fundamental importancia en lo que respecta la educación, a éste se le considera un ser activo que estructura y transforma el mundo que lo rodea a partir de la interacción permanente con él, que actúa sobre los objetos físicos y sociales y además que busca comprender las relaciones entre ellos elaborando hipótesis poniéndolas a prueba, rechazándolas o aceptándolas en función de los resultados de sus acciones.

3.6 Artículo Tercero

El artículo 3º constitucional nos bosqueja que todo ser humano, independiente de las diferentes características culturales que posean, tienen derecho a recibir educación digna, donde el Estado se encuentra obligado a impartir educación preescolar, primaria, secundaria y nivel medio superior, éstas a su vez deberán desarrollar las facultades del individuo de forma integral, es decir que pueda ejercer satisfactoriamente todas sus capacidades humanas y fomentar en el individuo valores como la democracia, justicia, nacionalidad y amor a su patria.

“El estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y directivos que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos” (publicado en el diario oficial de la federación el 26 de febrero de 2013).

3.7 Ley General de la Educación

El artículo 7°, menciona de cómo colaborar al desarrollo integral del individuo mediante la adquisición de procesos cognitivos complejos, promover el desarrollo de la lengua nacional, fomento de actitudes de indagación e innovación.

El artículo 21°, será tarea del docente ser guía, facilitador, coordinador y agente directo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual deberán de proveerle los medios necesarios para realizar su labor eficazmente.

El Artículo 47°, los contenidos educativos se establecen en planes y programas de estudio, quedando por sentado: La adquisición de las habilidades y las destrezas correspondientes a cada nivel, así como los contenidos de estudio y por ende los criterios y procedimientos de evaluación.

3.8 Ley de Fomento a la Lectura.

El artículo 2° bosqueja el fomentar y promover la lectura a través de la producción, distribución y calidad de los libros y el libre acceso a toda la ciudadanía, así como promover actividades relacionadas con éste mismo objetivo.

El artículo 4°, corresponde a las Autoridades Federales en conjunto con el Consejo Nacional de Fomento a la Lectura el activar campañas de índole educativa o informativa mediante los establecimientos de enseñanza y medios de comunicación social; así como llevar a cabo exposiciones, ferias y festivales o cualquier otro medio conducente al fomento de la lectura.

El artículo 10°, es de correspondencia de la Secretaría de Educación Pública en compañía del Consejo Nacional de Fomento a la Lectura fomentar la cercanía a los libros de manera que se formen lectores competentes en los niveles educativos que cursen, en los individuos el hábito por la lectura en los distintos niveles de educación tomando en consideración las diferentes técnicas más adecuadas de lectura y comprensión; así como de promover la realización periódica de actividades lectoras en el sistema educativo, así como la vinculación entre escuelas y bibliotecas.

El artículo 11°, busca promover acciones o actividades que estimulen la formación de lectores, así como recaudar materiales escritos de distintos intereses para los usuarios y fomentar programas de desarrollo profesional de fomento a la lectura.

4. METODOLOGÍA

La metodología se refiere a los procedimientos, técnicas e instrumentos que sirven para poder dar solución al problema planteado. Está consta dos momentos: la recuperación de los datos e información y la interpretación de los mismos, ambos momentos están involucrados entre sí. La recopilación de información se llevó a cabo cuando se cuestionó a los maestros, tratando de compilar todo lo necesario para poder relacionarlo con la teoría y la práctica. Y el seguimiento de la investigación ha sido mediante la observación y continuidad de la aplicación de la alternativa pedagógica, la cual ha servido a la tesista para reflexionar su trabajo como docente.

La enseñanza en el salón de clases se visualiza de manera compleja, ya que cada alumno llega al Instituto con diferentes ideologías, experiencias y formas de pensamiento, lo cual determina que los alumnos son distintos uno de otros, por lo cual el docente debe considerar satisfacer las necesidades individuales de sus alumnos, encontrando y creando suficientes bases comunes para que sea posible trabajar con el grupo y así lograr alcanzar los objetivos del programa.

4.1 Tipo de estudio

El tipo de estudio es descriptivo, con una metodología de corte cualitativo y cuyo diseño de investigación corresponde a un estudio de caso, que se emplea como una herramienta para estudiar algo específico dentro de un fenómeno complejo. Considerado como un sistema integrado y en funcionamiento, por lo que requiere un análisis profundo que logre interpretar y reconstruir ese fenómeno.

El estudio de caso tiene una estrecha relación con la resolución de problemas, esto significa que toma acción para llegar a un objetivo, por medio de dos conceptos: resolución de problemas generales y particulares, éstas son las habilidades envueltas en la aplicación de conocimientos en un campo específico para desarrollar una solución satisfactoria al caso por medio de un proceso de búsqueda de información, la definición de temas relevantes así como la recolección de datos, la interpretación, validación y redacción del caso a resolver. El objetivo de los estudios de caso, es estudiar a profundidad o en detalle a una unidad de análisis específica, tomada de un universo poblacional.

4.2 Ubicación y tiempo de estudio

El presente trabajo de investigación se realizará en una Institución Educativa de Nivel Superior, perteneciente al sector privado, es el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores “René Descartes”, localizada en el municipio de San Francisco de Campeche, Campeche, en la colonia de Santa Lucía.

El tiempo de duración de la intervención fue correspondiente al período de mayo- agosto del 2013, con un tiempo total de 40 horas distribuido en dos meses, las actividades fueron aplicadas en 10 sesiones, de 4 horas cada una, dentro del horario normal de clases.

4.3 Población y Muestra

Dicha investigación se llevó a cabo con los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía pertenecientes al Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores “René Descartes”, del tercer cuatrimestre, turno matutino, que está constituido por 10 alumnos, de los cuales 9 son mujeres y 1 hombre entre los 19-22 años de edad.

Tabla No.2 Población de estudio del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores “René Descartes”.

EDAD	POBLACIÓN		TOTAL
	MUJERES	HOMBRES	
19	1	0	1
20	3	0	3
21	3	0	3
22	2	1	2
TOTAL	9	1	10

4.4 Instrumentos para acopio de información

En toda investigación se requiere la utilización de distintos tipos de instrumentos para recopilar la información. Para el desarrollo de ésta se utilizaron varios recursos para la recolección de datos acerca del problema planteado, los cuales

fueron la aplicación de test cloze, teniendo una clara función de medir el nivel de comprensión lectora que poseen los alumnos, éste test advierte que la lectura puede estimar la facilidad que puede tener el lector en descubrir las partes que se omiten en el texto.

Tanto la confiabilidad como la validez han sido examinadas por investigadores. Con base en la fórmula Kuder-Richardson se obtuvieron coeficientes de confiabilidad de 0.90 haciéndolo seguro y legítimo.

Según Condemarín y Milicia (1990) el “cloze” se emplea de manera progresiva en versiones modificadas para desarrollar o bien reforzar distintas destrezas y conductas en lectura y escritura destinadas a todas las edades y niveles lectores; como es el caso de aumentar la capacidad de comprensión, mejorar el rendimiento en la lectura, aprender o perfeccionar el vocabulario y la sintaxis, estimular la escritura creativa o aumentar la comprensión lectora en lectores “palabra por palabra”.

La idea básica de un test cloze es que el lector solo puede restaurar la palabra que falta si usa todas las pistas que el texto le ofrece. Cuando el lector se enfrenta con una laguna no la rellena con la primera palabra que le viene a la cabeza, sino que tiene que ponderar cual es la palabra más apropiada para ese espacio en blanco. Si no entiende bien dará una palabra inadecuada, se considera que es un mal lector, que no entiende el pasaje, y por ende que ignora condicionamientos sintácticos y semánticos obvios que apuntan a la elección correcta para llenar el espacio en blanco.

Pero por el contrario, un buen lector será sensible no solo a estas consideraciones sintácticas y semánticas, ya que al ser buen lector tendrá un

vocabulario más amplio se percatará de la existencia de varios sinónimos que pueden ir en el espacio en blanco, pero ser consciente del estilo del autor, del registro idiomático del texto y de su estructura le ayudará a decidir cuál de los sinónimos es el que el autor realmente empleó.

Por consiguiente, se sugiere que puntuaciones altas en un test cloze son indicativas de un alto grado de comprensión lectora, mientras que puntuaciones bajas sugieren que la aptitud del lector para utilizar todo tipo de información presente en el texto es pobre.

También se empleó la rúbrica (vease anexo 3-6) que es un instrumento tanto cuantitativo como cualitativo que facilita la calificación del desempeño de los alumnos, en áreas que son complejas e imprecisas, mediante un conjunto de criterios establecidos que permiten valorar los diferentes niveles de logros de aprendizaje, de conocimientos y competencias logradas por estos mismos, y por último el cuestionario ya que ofrece una perspectiva de cuáles son las herramientas o instrumentos que utiliza el docente para la construcción de los aprendizajes de sus alumnos.

4.5 Procedimientos

En la aplicación del test Cloze, lo primero que se realizó es acomodar a los alumnos para poder entregarles su prueba, posteriormente se les dio las indicaciones de manera clara y precisa, donde se les informó que tendría un tiempo establecido de 40 minutos para responder, se les fue induciendo a que pusieran los datos de identificación y se ejemplificó como debería realizar el llenado.; pasando el tiempo establecido se les pidió que entregaran su test.

El cuestionario fue otro instrumento que se empleó en la investigación, específicamente con los docentes de la licenciatura de Pedagogía conformado por 6 docentes frente a grupo, a los cuales se les entregó el cuestionario, se explicaron las instrucciones, así como las opciones de respuestas que tenía dicho instrumento. En esta aplicación no hubo un tiempo establecido para responder. El cuestionario tiene el propósito de recopilar información para conocer cómo es que realizan las planeaciones de sus clases, cómo llevan el proceso de enseñanza-aprendizaje, que materiales y/o recursos, técnicas o estrategias son las que ponen en juego durante el proceso educativo.

Además, también se utilizó una rúbrica para cada diagrama trabajado, que en este caso fue el cuadro sinóptico, mapa conceptual, mapa mental y cuadro comparativo, dicha rúbrica también denominada matriz de valoración, es un recurso para la evaluación y calificación del aprendizaje, de los conocimientos o del desempeño de los estudiantes en una actividad concreta (o en un módulo, bloque o materia) y que establece criterios o indicadores y una escala de valoración para cada uno de ellos; cuya finalidad es que el alumno cuente con una guía explícita sobre sus avances académicos, lo que les permitirá conocer cómo ha sido su actuación en el proceso de aprendizaje y que habilidades han desarrollado en ese transcurso de la alternativa.

Por último se utiliza un cuestionario estructurado por niveles lectores (literal, inferencial y crítico) para constatar que avances se lograron en los alumnos después de poner en práctica la propuesta; esto debido a que se afirma que el cuestionarios es un instrumento de investigación que se utiliza para recabar, cuantificar, universalizar y finalmente, comparar la información recolectada.

Como herramienta, es muy común en todas las áreas de estudio porque resulta ser una forma no costosa de investigación, que permite llegar a un mayor número de participantes y facilita el análisis de la información. Por ello, este género textual es uno de los más utilizados en las investigaciones a la hora de recolectar información.

5. ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN

5.1 Fundamentos teóricos-metodológicos

Con esta propuesta de alternativa se pretende influir positivamente en los procesos educativos y favorecer los resultados que hasta hoy se han observado.

Uno punto clave para la realización de esta propuesta es la existencia de carencia, desconocimiento y/o manejo de estrategias de aprendizaje, lo cual no permite favorecer en el alumno la comprensión lectora, tampoco construir un nuevo significado acerca de lo leído porque sólo utilizan mecanismos de repetición y transferencia textual. Es necesario que las estrategias impacten directamente en los procesos de apropiación de las habilidades, en este caso de comprensión lectora; tomando en consideración que los objetos de conocimiento están presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la lógica de construcción de los contenidos escolares así como la actuación de los sujetos, en el proceso de evaluación y de cambio que pueda derivarse de ella.

Para esto se concibe que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, a partir de que el lector intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura implica la existencia de un lector entendido como un sujeto activo, que construye el significado del texto en función de sus experiencias previas y de sus objetivos de la lectura, por lo tanto, así ésta contribuye de forma decisiva en la autonomía de los sujetos ofreciéndoles la herramienta necesaria para desarrollarse con éxito dentro de una sociedad; el lector procesa el texto y aporta sus conocimientos, experiencias y esquemas(Solé, 1992).

La comprensión lectora se sitúa, en el centro de la lectura y se convierte en un proceso en el cual interviene tanto el texto y como el lector, pero a estas hay que complementarlas con una orientación sociocultural que insiste en el hecho de que leer es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que es compartida tanto por el autor como por el lector (Cassany, 1994). Por otro lado, el lector, al situarse delante de un texto, debe comprender los propósitos o finalidades de su lectura; ha de activar y aportar sus conocimientos previos que sean pertinentes al contenido del texto; debe centrar la atención sobre las informaciones esenciales; ha de evaluar la consistencia entre el contenido del texto y sus conocimientos previos, adoptando un papel interactivo y crítico (Solé, 1992).

Para esto son necesarios los procesos de aprendizaje, que no son más que las actividades que realizan los estudiantes para conseguir el logro de los objetivos educativos que pretenden alcanzar. Constituyen una actividad individual, aunque se desarrolla en un contexto social, que se produce a través de un proceso de interiorización en el que cada estudiante concilia los nuevos

conocimientos a sus estructuras cognitivas previas. Todo aprendizaje supone una modificación en las estructuras cognitivas de los alumnos o en sus esquemas de conocimiento y, se consigue mediante la realización de determinadas operaciones complejas. No obstante, a lo largo del tiempo se han presentado diversas concepciones sobre la manera en la que se producen los aprendizajes y sobre los roles que deben adoptar los estudiantes en estos procesos.

Según (Trigwell y Prosser, 2000 citado por Carrascal, 2011), los profesores que conciben el aprendizaje como información, conciben la enseñanza como transmisión de la información y enfocan su docencia en base a estrategias centradas en el profesor. Por el contrario, los que conciben el aprendizaje como el desarrollo y cambio en las concepciones de los estudiantes, conciben la enseñanza como la ayuda a los estudiantes a desarrollar y cambiar sus concepciones, y enfocan su docencia en base a estrategias centradas en el estudiante.

Como lo son los mapas cognitivos, que son estrategias que hacen posible la representación de una serie de ideas, conceptos y temas con un significado y sus relaciones enmarcando éstos en un esquema o diagramas, dentro de sus funciones destacan la organización de cualquier contenido de un texto, sirven a la vez tanto al alumno como al docente para enfocar el aprendizaje sobre las actividades específicas, permiten al alumno a construir significados más precisos pudiendo establecer diferencias, comparaciones, clasificación y jerarquizaciones.

5.1.2 Modelo teórico

El enfoque constructivista propicia el desarrollo de estrategias cognitivas para mediante éstas el alumno pueda construir el significado del texto; comprender este proceso exige a los docentes mirar la lectura como objeto de conocimiento, abordando cada tipo de texto de distinta manera, según el propósito que se tenga y utilizando las estrategias cognitivas que mejor se ajusten a sus características, así como, al tema tratado.

Los aportes de la teoría constructivista se traducen en la fórmula se aprende haciendo o se aprende resolviendo problemas, o incluso se aprende interactuando con el entorno, se eligió trabajar desde el constructivismo debido a que tiene grandes beneficios que permiten la posibilidad de mejorar el proceso enseñanza–aprendizaje. Tan solo por mencionar, uno de los beneficios es que se concibe lo aprendido no sólo como un cúmulo de conocimientos sino que se le da énfasis al proceso para llegar hasta allí, se ve al aprendizaje como una construcción que se da por medio de habilidades y operaciones cognoscitivas en la interacción social.

5.1.3 Propósito

El propósito de esta propuesta de intervención es que los estudiantes favorezcan su habilidad para la comprensión lectora, principalmente los textos que abordan contenidos educativos, para lo cual se han organizado un conjunto de acciones orientadas a despertar el interés de los estudiantes por la lectura y animarlos a utilizar estrategias de aprendizaje, como el uso de los diagramas,

permitiéndoles rescatar las ideas principales , secundarias y los complementos, así como el poder organizar de forma jerárquica, relacionarlas y proporcionar sus propias opiniones al respecto, ya que esto les permitirá comprender con mayor facilidad los textos. Esto a su vez permitirá que los estudiantes de manera gradual se conviertan en lectores autónomos, favoreciendo la capacidad para comprender con mayor profundidad y de manera crítica los textos y desarrollen una metodología personal que seguramente facilitará el desarrollo de los contenidos de todas las asignaturas.

El propósito de la alternativa de solución se define a continuación:

Propósito general:

➤ **Favorecer las habilidades de la comprensión lectora en los alumnos de tercer cuatrimestre, mediante el uso de diagramas como una estrategia de aprendizaje.**

5.1.4 Estrategia metodológica

La estrategia metodológica a utilizar en la propuesta de intervención son las secuencias didácticas, éstas quedan configuradas por el orden en que se presentan las actividades a través de las cuales se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. El énfasis entonces está en la sucesión de las actividades, y no en las actividades en sí, criterio que se justifica por la resignificación que adquiere el encadenamiento de las mismas.

Las secuencias didácticas serán parte fundamental de la presente propuesta, ya que son las que darán lugar al cumplimiento de los objetivos, permitiendo la interacción con los alumnos, contenidos y materiales. Éstas

orientan y facilitan el desarrollo práctico y flexible que puede y debe, adaptarse a la realidad concreta a la que intenta servir, de manera que sea susceptible un cierto grado de estructuración del proceso de enseñanza aprendizaje con objeto de evitar la improvisación constante y la dispersión, mediante un proceso reflexivo en el que participan los estudiantes, los profesores, los contenidos de la asignatura y el contexto. Es además una buena herramienta que permite analizar e investigar la práctica educativa.

La secuencia didáctica implicará entonces una sucesión premeditada (planificada) de actividades, las que serán desarrolladas en un determinado período de tiempo. En ellas debe inculcarse valores, actitudes y habilidades cognitivas para fomentar la representación de la propia experiencia y el conocimiento tanto en la escuela como en las demás vivencias del estudiante. Constituyen el corazón de la didáctica, el aquí y el ahora, el momento de la verdad en que se pone en juego el éxito o el fracaso del proceso de enseñanza-aprendizaje. Implica la planificación de corto plazo, que durante su ejecución confluye con la de largo plazo. Quedarán así explicitados algunos elementos tales como las técnicas y los recursos didácticos y permanecerán implícitos otros más generales (estrategias y concepciones filosóficas y psicológicas).

De acuerdo con Zabala A. (2007), las actividades de las secuencias didácticas deberían tener en cuenta los siguientes aspectos esenciales:

Indagar acerca del conocimiento previo de los alumnos y comprobar que su nivel sea adecuado al desarrollo de los nuevos conocimientos; es decir, asegurarse que los contenidos sean significativos y funcionales y que representen un reto; que promuevan la actividad mental y la construcción de

nuevas relaciones conceptuales; que estimulen la autoestima y el autoconcepto y de ser posible, que posibiliten la autonomía y la metacognición.

Además algunas consideraciones e instrumentos a tener en cuenta en el diseño, desarrollo y evaluación de secuencias didácticas son: la justificación e información de la misma, la articulación para determinar la pertinencia y nivel de profundidad; organizar y correlacionar ideas, preguntas e intereses de los estudiantes; planificación de las actividades y acciones; los recursos materiales y curriculares, sin olvidar su organización en tiempo y espacio.

5.1.5 Participantes

Los participantes en este estudio fueron los alumnos de Nivel Superior del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores “René Descartes”, plantel Campeche y la tesista que se desempeña como docente en la misma Institución y es quien fue la encargada de trabajar la propuesta con la finalidad de favorecer la comprensión lectora de los estudiantes y a la vez mejorar su práctica docente.

5.2 Estrategia general de trabajo

Las estrategias básicas de esta propuesta de intervención son los diagramas para el análisis de textos que permitió a los estudiantes del 3° cuatrimestre de Pedagogía, procesar, organizar y priorizar nueva información, de manera que pudieran integrarla significativamente a su base de conocimientos previos. Además, les permitió identificar ideas erróneas y visualizar patrones e interrelaciones en la información, factores necesarios para la comprensión e

interiorización profunda de los conceptos. Entre los diagramas que se utilizaron se encuentran los siguientes: cuadro sinóptico, mapa conceptual, mapas mentales y cuadros comparativos.

A continuación se explica los diagramas retomando su definición y su utilidad:

Cuadro Sinóptico:

Es un tipo de esquema en el que se da prioridad al aspecto gráfico. De un solo golpe de vista se adquiere una visión gráfica del contenido de un tema, cuyas ideas han sido ordenadas y jerarquizadas. Se suele poner el título principal en la parte izquierda y después, mediante llaves, se van englobando los contenidos de las ideas principales, secundarias y distintas subdivisiones. Es el más conocido y muy apropiado para el estudio de las materias en las que abundan las clasificaciones y datos a retener y cuya utilidad es ordenar un texto y sus elementos principales, permite visualizar una representación esquemática de la información, lo cual aclara su comprensión y facilita la percepción y el recuerdo de las relaciones entre las ideas.

Mapas Conceptuales:

Son un recurso esquemático mediante el cual podemos representar un conjunto de significados organizados a través de una serie estructurada de posiciones. Esta estrategia es un resumen esquemático de la información, ideas, argumentos o conceptos presentados en una exposición de un determinado problema. Otra de las características fundamentales de este tipo de estrategias es la utilización de figuras o símbolos, los cuales denotan por si solos, la jerarquía de los conceptos del texto, a continuación incluimos algunos ejemplos de estos:

-Ideas o conceptos cada una se presenta encerrándola en un ovalo o rectángulo.

-Conectores: La conexión o relación entre dos ideas se presenta por medio de una línea inclinada, vertical u horizontal llamada conector o línea ramal que une a ambas ideas.

-Flechas: Se puede utilizar en los conectores para mostrar que relación significan las ideas o conceptos unidos se expresa primordialmente en un solo sentido; también se usan para acentuar la direccionalidad de las relaciones, cuando se considera indispensable.

-Descriptores: son la palabra o las palabras que describen la conexión, se escribe cerca de los conectores o sobre ellos.

Esta estrategia tiene una utilidad práctica, se puede usar tanto en el aprendizaje como en la enseñanza y la evaluación. En la enseñanza se utiliza como presentación de la información; presentación que posibilita una memorización visual, ofrece una visión de conjunto, hace reparar en ideas importantes, proporciona una secuenciación de los contenidos y puede emplearse como organizador previo. En el aprendizaje, supone un proceso de elaboración que posibilita el trabajo individual o en equipo, exige un esfuerzo intelectual, despierta la implicación afectiva, promueve la organización, ordenación, inducción, discernimiento, responsabilidad, favorece la organización de las ideas y estimula la creatividad. Y en la evaluación se utiliza para la valoración del conocimiento; valoración que muestra el grado de conocimiento inicial y el grado de aprendizaje, revela la comprensión y las concepciones equivocadas y permite tomar conciencia de los significados.

Mapas Mentales:

Consiste en una representación mental acerca de un tema, dicha representación se manifiesta en un esquema de círculos, líneas y cuadros que indican la presencia de elementos vinculados entre sí y en torno a un núcleo y la utilidad es que permiten establecer una organización de las ideas prioritarias que hay que tener presentes en el desarrollo de un trabajo al mismo tiempo permite adquirir mayor seguridad personal y claridad en la comunicación de ideas o información, además enseña a reflexionar creativamente con un estilo personal y clarificar las ideas. En la elaboración de un mapa mental se ejercitan procesos cognitivos como la identificación, descripción, observación, comprensión, deducción e inducción.

Cuadro Comparativo:

Consiste en la contrastación de dos o más elementos de un objeto de estudio. Su punto de partida es la identificación de categorías o variables que son la base para la contrastación y como estrategia de aprendizaje es de gran utilidad para el estudiante ya que le permite identificar las diferencias y semejanzas entre dos o más elementos de un objeto de estudio, además de que al llevarlo a cabo ejercita procesos cognitivos como la identificación, descripción, observación, contrastación, deducción e inducción.

Se trabajó esta propuesta a través de una planeación de actividades para los alumnos del tercer cuatrimestre que fue guiado por la tesista y el cuál contuvo:

- Sesión y Temporalidad, Estrategia, Tema, Propósito, Recursos, Evaluación.

5.3 Plan de acción

Sesión	Estrategia	Tema	Propósito	Recurso	Evaluación
Sesión 1 4 hrs. 9/ 05/ 13	Cuadro sinóptico	Pedagogía, educación conceptos, origen , su vinculación y su importancia	Conozcan los conceptos fundamentales, así como que identifiquen su origen, analicen como se vinculan los temas.	-Hojas blancas -Colores -Lápiz -Bolígrafos -Plumones	Cotejo Cuadro de rúbricas

Sesión	Estrategia	Tema	Propósito	Recurso	Evaluación
Sesión 2 4 hrs. 9/ 05/ 13	Mapa Conceptual	Psicología, educación, origen, su vinculación y su importancia	Sean capaces de leer, comprender, emplear, reflexionar e interesarse en las distintas estrategias que pueden favorecer el aprendizaje de los alumnos.	-Hojas blancas -Colores -Lápiz -Bolígrafos -Plumones	Cotejo Cuadro de rúbricas

Sesión	Estrategia	Tema	Propósito	Recurso	Evaluación
Sesión 3 4 hrs. 23/ 05/13	Mapa mental	Aprendizaje Estratégico	Explicar los conceptos generales del tema, así como identificar los aspectos relevantes y su importancia en el plano educativo	-hojas blancas -Colores -Lápiz -Bolígrafos -Plumones	Cotejo Cuadro de rúbricas

Sesión	Estrategia	Tema	Propósito	Recurso	Evaluación
Sesión 4 4 hrs. 30/ 05/ 13	Cuadro Comparativo	La Historia Narrativa de una experiencia vivida. Amelia	Reflexionen conscientemente sobre las características y desarrollo del desempeño profesional del personaje de la lectura y relacionarlo con su contexto actual	-hojas blancas -Colores -Lápiz -Bolígrafos -Plumones	Cotejo Cuadro de rúbricas

Sesión	Estrategia	Tema	Propósito	Recurso	Evaluación
Sesión 5 4 hrs. 6/ 06/ 13	Cuadro sinóptico	Aprendizaje Significativo de Ausubel	Identifique los aspectos relevantes de la teoría y comprende y describe el proceso de adquisición de un conocimiento	-Hojas blancas -Colores -Lápiz -Bolígrafos -Plumones	Cotejo Cuadro de rúbricas

Sesión	Estrategia	Tema	Propósito	Recurso	Evaluación
Sesión 6 4 hrs. 13/ 6/ 13	Mapa Conceptual	Teoría Socio- histórica Cultural de Vygotsky.	Explique las relaciones entre los componentes que maneja la lectura ,así como de movilizar conocimientos	-Hojas blancas -Colores -Lápiz -Bolígrafos -Plumones	Cotejo Cuadro de rúbricas

Sesión	Estrategia	Tema	Propósito	Recurso	Evaluación
Sesión 7 4hrs. 20/06 /13	Mapa mental	El siglo de las luces Psicología empírica y psicología racional. La repercusión de los aportes de la psicología en el siglo de las luces en la educación .	Conozca los conceptos centrales de la lectura e intérprete de manera clara la teoría, pudiendo llevarlo a la vida cotidiana.	-Hojas blancas -Colores -Lápiz -Bolígrafos -Plumones	Cotejo Cuadro de rúbricas

Sesión	Estrategia	Tema	Propósito	Recurso	Evaluación
Sesión 8 4 hrs. 27/06/13	Cuadro comparativo	Teoría Constructivista	Analizará y comparará las diferencias y similitudes del constructivismo, dando pie a emitir juicios propios	-Hojas blancas -Colores -Lápiz -Bolígrafos -Plumones	Cotejo Cuadro de rúbricas

Sesión	Estrategia	Tema	Propósito	Recurso	Evaluación
Sesión 9 4 hrs	Mapa Mental	Pensamiento complejo	Analizará como es el proceso de un pensamiento natural a la transformación de un pensamiento complejo	-hojas blancas Material -Colores -Lápiz -Bolígrafos -Plumones	Cotejo Cuadro de rúbricas

Sesión	Estrategia	Tema	Propósito	Recurso	Evaluación
Sesión 10 4 hrs. 11/ 7/13	Cuadro comparativo	Ambientes de aprendizaje significativos	Distinga y analice las diferentes ambientes de aprendizaje que se dan en el contexto educativo, cuáles son sus ventajas y desventajas y cómo propiciar el buen desarrollo de éste mismo.	-hojas blancas Material -Colores -Lápiz -Bolígrafos -Plumones	Cotejo Cuadro de rúbricas

6. RESULTADOS

A manera de reflexión se presentan los datos obtenidos de la investigación, reconociendo la importancia de la evaluación no solo de las actividades, sino la investigación en general y su impacto. En este capítulo se destacan los elementos que favorecieron el estudio, los cuales se analizan de forma crítica, se verifica el cumplimiento de los objetivos establecidos con el fin de comprobar su eficacia, además de analizar los aprendizajes obtenidos en la práctica.

Cabe mencionar que el primer objetivo del proyecto se plasmó en el diagnóstico, donde se especifica en que niveles de comprensión lectora se encontraban los estudiantes antes de la intervención.

6.1 El uso de diagramas como estrategia en la Comprensión Lectora

El segundo objetivo planteado fue el implementar el uso de diagramas como estrategia para favorecer su habilidad lectora y obtener como resultados aprendizajes significativos, para llevar a cabo ésta se dividió en tres momentos: el primero fue proporcionarles a los alumnos textos de tipo descriptivos y argumentativos, pero antes de empezar la lectura, se rescató los conocimientos

previos, posteriormente se usó las modalidades de lectura, además se incentivó a los alumnos al hacer uso de estrategias para identificar tanto las ideas principales y secundarias, organizarlas, jerarquizarlas y último paso consistió en solicitar la elaboración de los diagramas y entrega del producto. Por lo que a continuación se presentan los resultados finales de la aplicación de las secuencias didácticas, a partir de los indicadores de los aprendizajes con los que se evaluó.

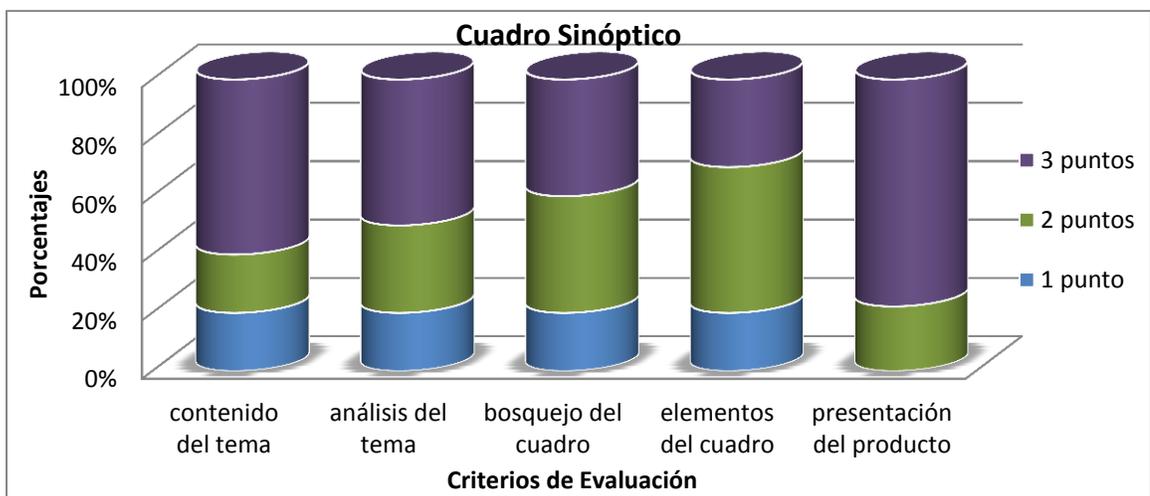


Figura No. 3 Evaluación de criterios del cuadro sinóptico

En la **figura No.3** se muestra los resultados obtenidos en la **sesión 1**, en ésta se trabajó como producto final un “cuadro sinóptico”, donde se evaluaron los criterios del **contenido del tema**, donde el 60% de los alumnos lograron alcanzar los 3 puntos que el cual corresponde al nivel excelente, es decir, plantearon de manera precisa y clara el tema, además de usar adecuadamente la cantidad de detalles que enriquecieron el contenido, el 20 % estableció de manera confusa o ambigua el tema y los detalles no lograron clarificar el

contenido y el 15% restante de los alumnos plantearon de manera incorrecta el tema, sin uso de detalles que sean significativos ni que clarifiquen la temática.

En cuanto al **criterio de análisis del tema** el 50% de los alumnos lograron expresar de forma sintética y con un orden y lógica las ideas de mayor a menor importancia, logrando captar bien el contenido de forma fácil y precisa; mientras que el 30% expresó las ideas, con un orden de mayor a menor importancia pero de forma resumida y ambigua y por último el 15% tuvo dificultad para expresar las ideas del texto, además de que no existe un orden de importancia de las mismas por lo que el contenido es incorrecto.

Con respecto al *el bosquejo del cuadro sinóptico*, el 50% de los alumnos *realizaron* el mapa llamativo y sobresaliente, destacando los conceptos principales y los subordinados, lograron realizar una vinculación y relación de conceptos, usaron colores para distinguir las ideas sin abusar de ellos; sin embargo el otro 35% hizo el mapa sencillo y simple, destacando los conceptos principales y subordinados pero no realiza una buena vinculación o relación de los mismos, además de no hacer uso de colores para distinguir las ideas de los temas y por ende el 15% restante realizó su mapa de forma imprecisa muy mal planteado, no lograron identificar los conceptos principales ni los subordinados, ni que exista vinculación y tampoco colores para distinguir las ideas.

En los **elementos del cuadro**, el 50% lograron poner el título de forma clara y expresa la idea central del tema, plantea las ideas de forma ordenada y jerárquica, y complementa las ideas con detalles, 35% puso el título acorde al tema, plantea las ideas en orden jerárquico pero las ideas secundarias fueron vagas e imprecisas y sólo el 15% puso el título no correspondiente al tema, no

hay organización ni jerarquización de las ideas y las ideas secundarias no tienen coherencia.

Ya como último rasgo fue la **presentación del producto** mismo cuyos resultados obtenidos en la evaluación es que de 10 estudiantes en total, el 85% logró que la presentación estuviera en tiempo, forma, y se entregará limpia en el formato establecido (papel) y el otro 15% hizo la presentación en tiempo y forma, aunque la entrega no fue en el formato pre-establecido.



Figura No.4 Resultados del cuadro sinóptico en comprensión lectora

Como podemos observar en la *figura No.4* la implementación del cuadro sinóptico como estrategia de aprendizaje fue satisfactoria ya que 4 de 10 alumnos en total obtuvieron un nivel excelente de comprensión lectora, 4 lograron quedar en el nivel aceptable y solamente 2 tuvieron un nivel deficiente.

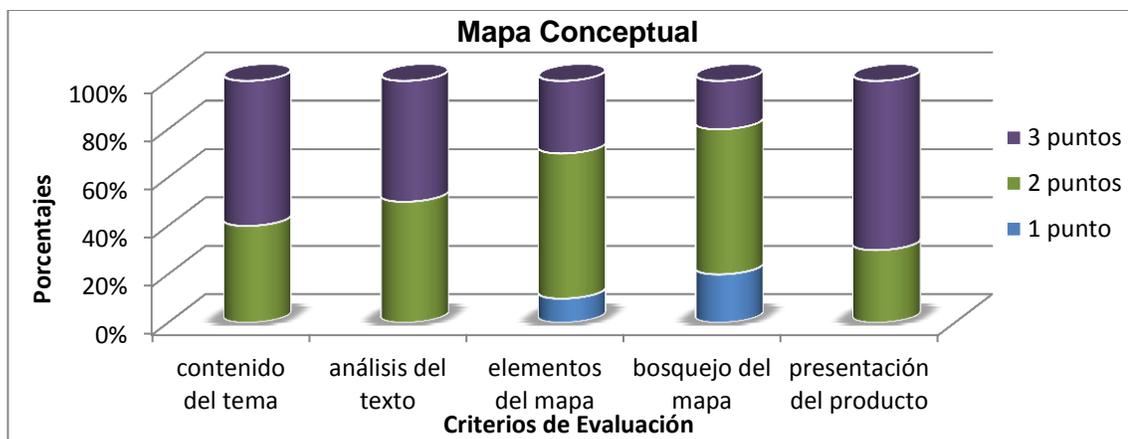


Figura No. 5 Evaluación de criterios del mapa conceptual

A continuación en la **Figura No.5**, se muestra los resultados de la **sesión 2**, en esta ocasión se trabajó el diagrama de “mapa conceptual”, donde se evaluaron los criterios del **contenido del texto** cuyos resultados obtenidos en la evaluación es que de 10 estudiantes en total, 6 alcanzaron 3 puntos, es decir, el 70% logró describir de forma clara y precisa los conceptos que forman parte del tema y presenta buena cantidad de detalle; y el otro 30%, fueron capaces de describir de forma ambigua o confusa los conceptos, hace escaso uso detalles que clarifiquen el tema.

En cuanto al **análisis del texto**, el 50% de los alumnos estudiados realizaron el mapa donde muestra una buena organización y estructura, con un seguimiento comprensible, mientras que el otro 50% mostró el mapa bien centrado pero no lo suficientemente organizado. En lo referente a los **elementos del mapa** el 40% explicó el contenido relacionando o vinculando los conceptos y emitió un juicio propio, el otro 50% lograron explicar el contenido relacionando los conceptos pero hicieron escasos juicios propios y el 10% restante tuvo grandes

dificultades para explicar la vinculación de los conceptos así como de emitir juicio alguno.

En el **bosquejo del mapa** sólo el 20% realizó un mapa llamativo y sobresaliente, destacando los conceptos principales y los subordinados, existe vinculación y relación de conceptos, usa colores para distinguir las ideas sin abusar de ellos, el 60% uso un mapa sencillo y simple, destaca los conceptos principales y los subordinados pero no realiza una buena vinculación de los mismos, además no hicieron uso de colores para distinguir las ideas y el 20% restante realizó un mapa impreciso muy mal planteado, no lograron identificar los conceptos principales y subordinados, ni existe vinculación entre ellos y tampoco colores para distinguir las ideas.

Y en cuanto a la **presentación del producto** el 70% logró presentar su presentación en tiempo y forma, además se entregó de forma limpia en el formato establecido (papel) y el 30% restante hizo su presentación con el tiempo y la forma, aunque la entrega no fue en el formato pre-establecido.

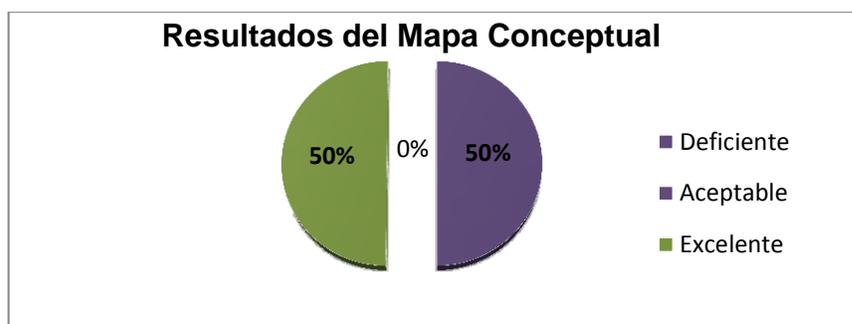


Figura No.6 resultados del mapa conceptual en comprensión lectora

La figura No.6 muestra que los resultados de los niveles de comprensión lectora alcanzados en la **sesión 2**, fueron óptimos debido a que el 50% de los alumnos obtuvieron el nivel aceptable y el otro 50% restante quedaron en el

nivel excelente, en consecuencia la implementación del mapa conceptual como estrategia de aprendizaje obtuvo significativos resultados en la comprensión de los textos.

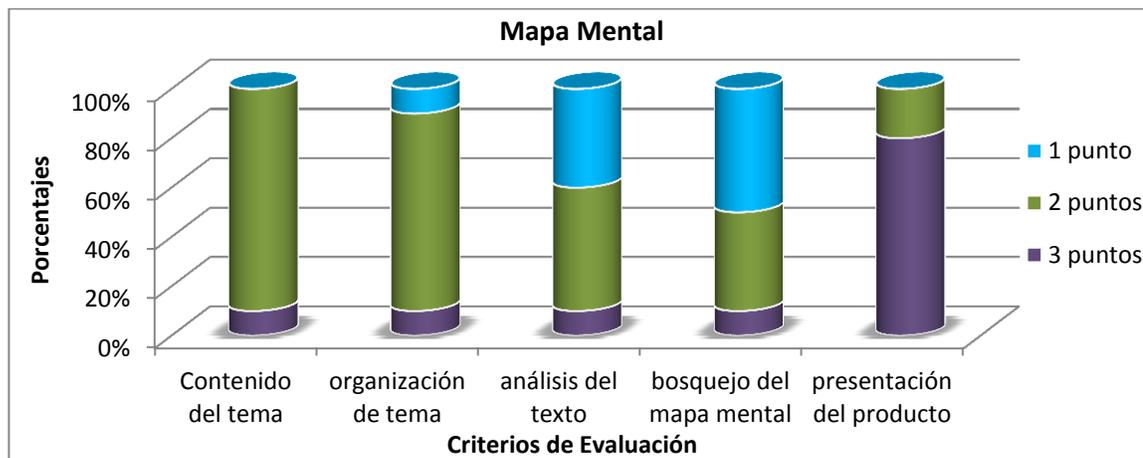


Figura No.7 Evaluación de criterios del mapa mental

En la **figura No. 7** se muestra los resultados de la **sesión 3**, utilizando como producto final el diagrama de “mapa mental” se obtuvo en el **contenido del tema** que un total de 9 alumnos, alcanzaron dos puntos, es decir que un 90% pudo describir de manera ambigua o confusa el tema e hicieron uso de algunos detalles que no clarificaron del todo el tema y el 10% pudo describir la temática de manera incorrecta ya demás sin presentar ningún detalle.

De la misma manera se evaluó la **organización del tema** donde el 10% obtuvo tres puntos al entregar un tema bien estructurado y organizado con un comprensible seguimiento, por su parte el 80% alcanzó dos puntos al proporcionar un tema focalizado pero no lo suficientemente organizado y el último 10% presentó un tema impreciso, sin estructura y además sin una coherencia entre las partes que lo componen.

Igualmente se estudió el **análisis del texto** en este caso el 40% logró mostrar que el uso de la imagen central se relaciona de manera idónea al tema, se presentan conceptos relevantes, usa palabras claves correctas y todas las imágenes que usa son las adecuadas, el 50% uso una imagen central que se relaciona con el tema pero no se demuestra una diferencia clara de las ideas principales de las secundarias, además que la palabra claves que utiliza son ambiguas para el concepto y algunas imágenes no están acordes al tema y sólo el 10% mostro que en el uso de la imagen central y las palabras claves de sus conceptos son demasiado ambiguos y confusos, las ideas no están nada organizadas y las imágenes no son las correctas para el tema.

En igual forma se analizó el **bosquejo del mapa** en este criterio el 50% logró realizar un mapa llamativo y sobresaliente con buena organización, destacando ramas de ideas principales y secundarias, usa palabras claves y simbologías, hace uso colores para distinguir ideas, el otro 40% presentó un mapa mental sencillo y simple aunque con buena organización, destaco ramas de ideas principales y secundarias, hizo uso de palabras claves pero hace escaso uso de simbologías y no utiliza colores para distinguir ideas y el último 10% presento dificultad para estructurar el mapa mental, no había un orden lógico, no presento palabras claves, ni ramificaciones, ni mucho menos colores para distinguir las ideas. En cuanto a la **presentación del producto** el 20% hizo una presentación en tiempo y forma, aunque la entrega no fue en el formato pre-establecido mientras que el 80% restante realizó su presentación fuera del tiempo y la forma además la entrega no fue en el papel pre-establecida.



Figura No.8 resultados del mapa mental en nivel de comprensión lectora

Como se muestra en la gráfica anterior, el 50% de los alumnos de pedagogía alcanzaron un nivel aceptable y el otro 50% logro un nivel excelente en los niveles de comprensión lectora, por consiguiente se pudo observar como mejoraron los alumnos al implementar el mapa mental como estrategia de aprendizaje, a pesar de haber sido un diagrama completamente desconocido y nuevo para ellos.

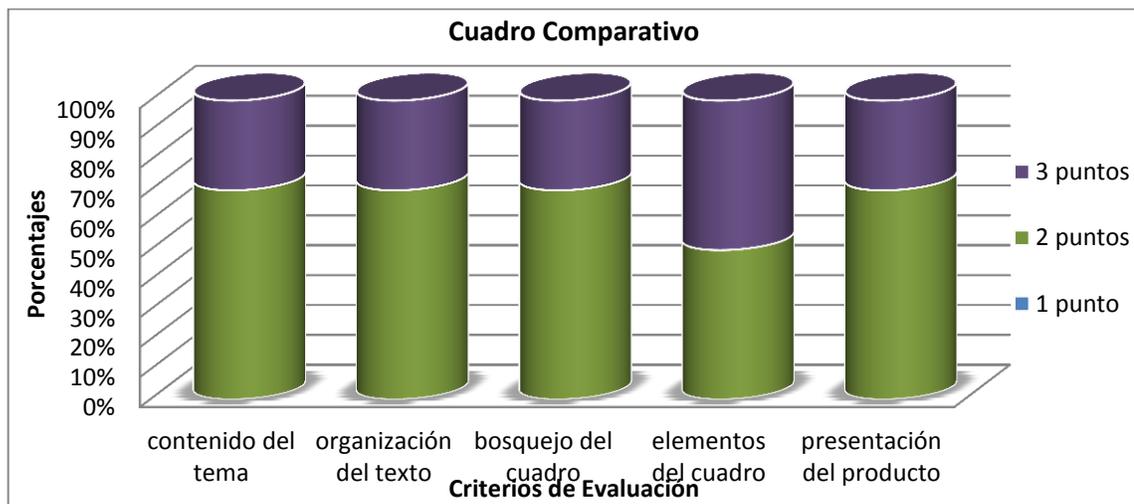


Figura No. 9 Evaluación de criterios del cuadro comparativo

En la **figura No.9** se muestra los resultados de la **sesión 4**, en esta ocasión se usó el diagrama de “cuadro comparativo”, en lo referente al **contenido del**

tema, el 30% de los alumnos alcanzaron 3 puntos, considerándolo el nivel excelente, al ser capaces de describir de forma esencial y precisa el cuadro y además usar una buena cantidad de detalles en la información; mientras que el otro 70% obtuvo dos puntos, correspondientes al nivel aceptable, pudiendo describir de forma ambigua o confusa la información plasmada en el cuadro, en donde también hace uso de algunos detalles que no clarifican la temática.

En cuanto a la **organización del texto** el 30% logró realizar el cuadro con una buena y coherente estructura y organización y un seguimiento bastante claro y definido, más sin embargo el 70% restante de los alumnos pudo realizar un cuadro con información centrada y pertinente, pero no posee la suficiente organización.

En el **bosquejo del cuadro** de la misma manera el 30% alcanzó a realizar un cuadro bastante llamativo y sobresaliente, que cumple con los criterios requeridos en el diseño, mientras que el 70% hizo un cuadro sencillo y muy simple que no llegó a cumplir con los criterios requeridos y establecidos en el diseño. En los **elementos del cuadro** el 50% de los alumnos ubicación en la columna izquierda y orden adecuado de los temas centrales, las variables se ubicaron en la parte superior y la información fue muy precisa y el otro 50% ubicación en la columna izquierda y orden adecuado de los temas centrales, pero las variables no presentaron un orden lógico.

Y el último criterio de evaluación fue la **presentación del tema** donde el 30% entregó el trabajo en tiempo y forma, de manera limpia y en el formato establecido y el otro 70% restante realizó su presentación en tiempo y forma, aunque no fue en el formato acordado.

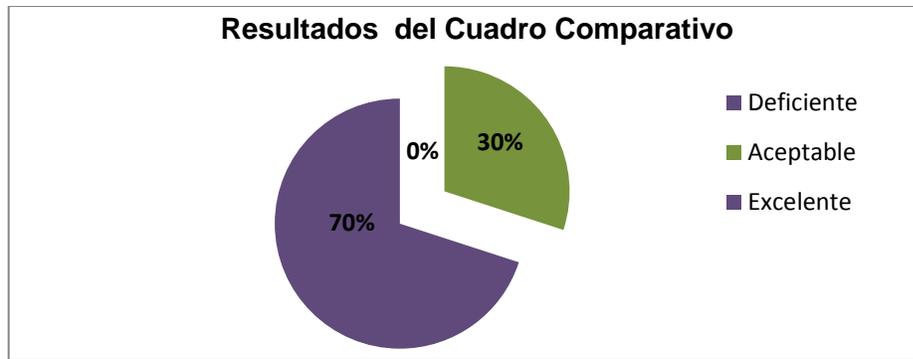


Figura No.10 resultados de nivel de comprensión lectora

La **figura No.10**, muestra los resultados de la evaluación según los niveles de comprensión lectora que se lograron en esa sesión quedando de la siguiente manera, 7 de diez alumnos en total obtuvieron el nivel excelente y los 3 restantes lograron el nivel aceptable en comprensión lectora en la implementación del cuadro comparativo como estrategia de aprendizaje por lo que hubo una avance claro y significativo.

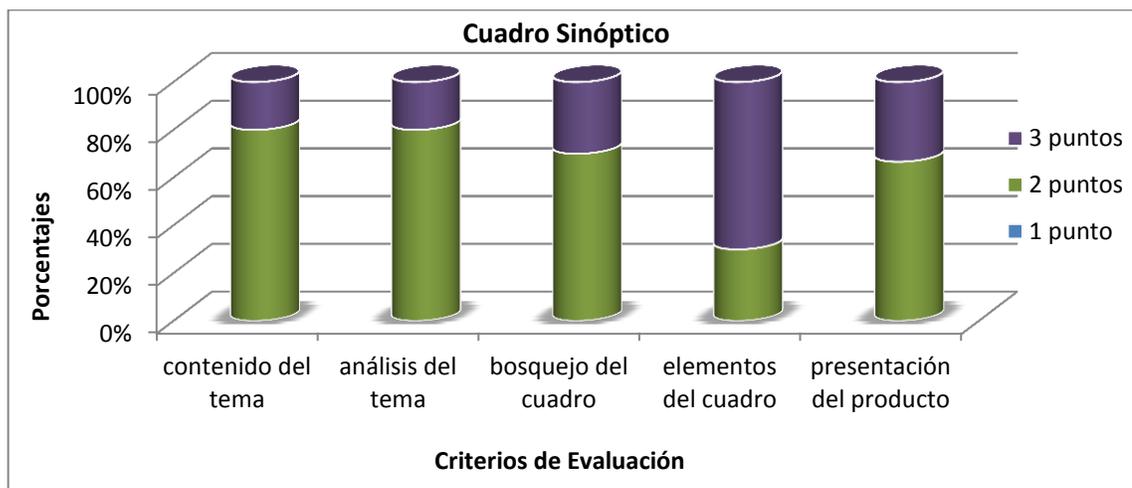


Figura No. 11 Evaluación de criterios del cuadro sinóptico

En la **figura No.11** se muestra los resultados de la **sesión 5**, en esta ocasión el producto final fue un “cuadro sinóptico”, donde los datos obtenidos fueron los siguientes en lo referente al **contenido del tema**, el 20% de los alumnos

lograron alcanzar los 3 puntos correspondientes al nivel excelente, por lo que, plantearon de manera clara y precisa el tema, usaron adecuada cantidad de detalles que enriquecieron el contenido, mientras que el otro 80 % estableció de manera confusa el tema además que los detalles no lograron clarificar el contenido del tema.

En cuanto al **análisis del tema** el 20% de los alumnos lograron expresar las ideas de forma sintética, con un orden y lógica de ideas de mayor a menor importancia, logrando captar bien el contenido de forma precisa y el 80% restante expresó las ideas, con un orden de mayor a menor importancia pero de forma resumida, ambigua y confusa.

En cuanto al **bosquejo del cuadro sinóptico**, el 30% de los alumnos realizaron el mapa llamativo y sobresaliente, destacando los conceptos principales y los subordinados, existe vinculación y relación de conceptos, usan colores para distinguir las ideas sin abusar de ellos; sin embargo el 70% hizo el mapa sencillo y simple, destacando los conceptos principales y subordinados pero no realiza una buena vinculación o relación de los mismos, además de no hacer uso de colores para distinguir las ideas.

Con respecto a los **elementos del cuadro**, el 70% lograron poner el título de forma clara y expresa la idea central del tema, plantea las ideas de forma ordenada y jerárquica, y complementa las ideas con detalles, 30% puso el título acorde al tema, plantea las ideas en orden jerárquico pero las ideas secundarias fueron vagas e imprecisas.

Ya como último rasgo fue la **presentación del producto** mismo cuyos resultados obtenidos en la evaluación es que de 10 estudiantes en total, el 30%

logró que la presentación estuviera en tiempo, forma, y se entregará limpia en el formato establecido (papel) y el otro 60% hizo la presentación en tiempo y forma, aunque la entrega no fue en el formato pre-establecido.



Figura No. 12 resultados de nivel de comprensión lectora

La **figura No.12**, se muestra los resultados de la evaluación según los niveles de comprensión lectora que se lograron en esta sesión quedando de la siguiente manera el 60% de los alumnos quedaron el nivel excelente y el otro 40% lograron ubicarse el nivel aceptable en comprensión lectora en la implementación del cuadro sinóptico como estrategia de aprendizaje.

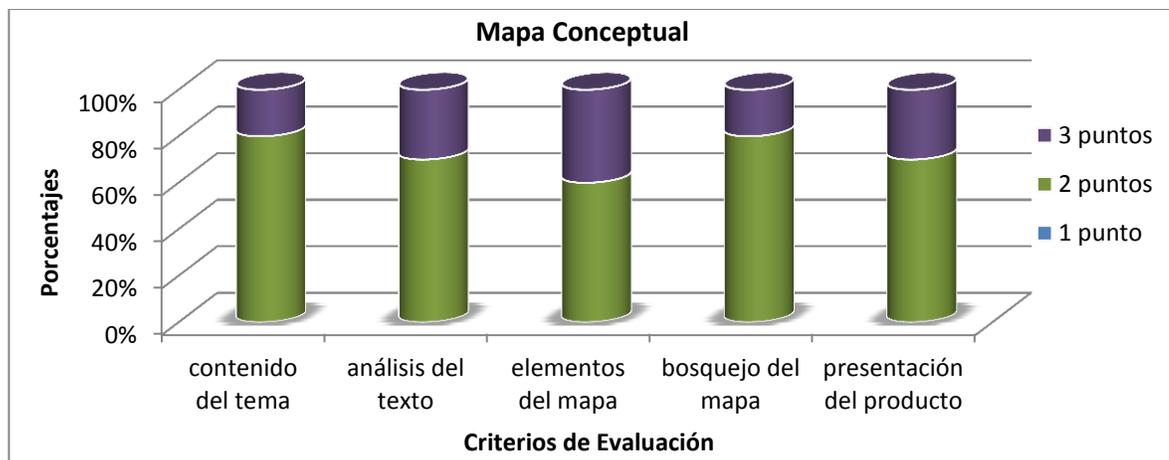


Figura No.13 Evaluación de criterios del mapa conceptual

A continuación en la **Figura No.13**, se muestra los resultados obtenidos de la **sesión 6**, en esta ocasión se trabajó el diagrama de “mapa conceptual”, donde

se evaluó el **contenido del texto** cuyos resultados en la evaluación es que de 10 estudiantes en total, 2 alcanzaron 3 puntos correspondiente al nivel excelente, por lo que se puede decir que el 20% logró describir de forma clara y precisa los conceptos que forman parte del tema además de presentar una buena cantidad de detalles adecuados a la temática y el otro 80%, fueron capaces de describir de forma ambigua o confusa los conceptos e hizo escaso uso detalles que clarifiquen el tema.

En cuanto al **análisis del texto**, el 30% de los alumnos estudiados realizaron el mapa donde muestra una buena organización y estructura, con un seguimiento comprensible, mientras que el otro 70% mostró el mapa bien centrado pero no lo suficientemente organizado. En lo referente a los **elementos del mapa** el 40% explicó el contenido relacionando o vinculando los conceptos y emitió un juicio propio, el otro 60% lograron explicar el contenido relacionando los conceptos pero hicieron escasos juicios propios y el 10% restante tuvo grandes dificultades para explicar la vinculación de los conceptos así como de emitir juicio alguno.

En el **bosquejo del mapa** sólo el 20% realizó un mapa llamativo y sobresaliente, destacando los conceptos principales y los subordinados, existe vinculación y relación de conceptos, usa colores para distinguir las ideas sin abusar de ellos, el 80% uso un mapa sencillo y simple, destaca los conceptos principales y los subordinados pero no realiza una buena vinculación de los mismos, además no hicieron uso de colores para distinguir las ideas.

Y en cuanto a la **presentación del producto** el 30% logró presentar su presentación en tiempo y forma, además se entregó de forma limpia en el

formato establecido (papel) y el 70% restante hizo su presentación con el tiempo y la forma, aunque la entrega no fue en el formato pre-establecido.

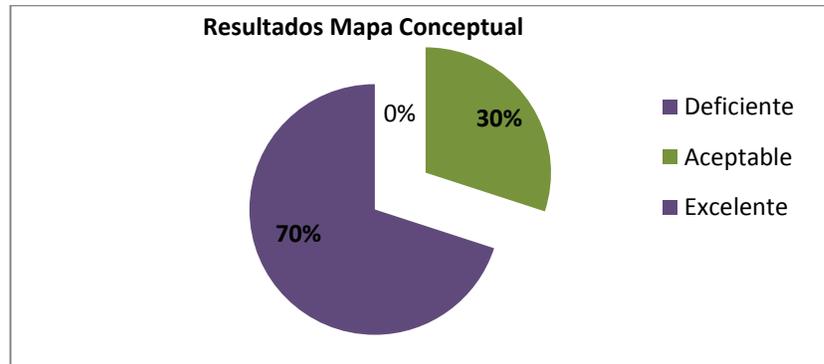


Figura No.14 Resultados de nivel de comprensión lectora

La **figura No. 14**, muestra los resultados de la evaluación según los niveles de comprensión lectora que se lograron en la **sesión 6** quedando de la siguiente manera, 7 alumnos obtuvieron el nivel excelente y 3 quedaron en el nivel aceptable en la implementación del mapa conceptual como estrategia de aprendizaje.

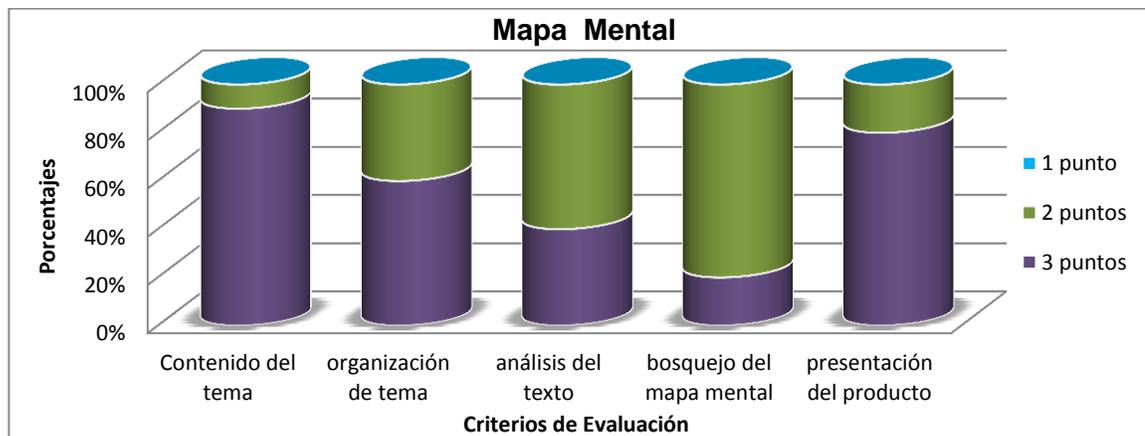


Figura No. 15 Evaluación de criterios del mapa mental

En la **figura No. 15** se muestra los resultados de la **sesión 7**, utilizando como producto final el diagrama de “mapa mental” se obtuvo en el **contenido del**

tema que un total de 9 alumnos, alcanzaron tres puntos, es decir que un 90% entregaron un tema descrito con claridad y coherencia e hicieron buen uso de detalles que sirvieron para aclarar el tema, el otro 10% pudo describir de manera ambigua o confusa el tema e hicieron uso de algunos detalles que no clarificaron del todo el tema

De la misma manera se evaluó la **organización del tema** donde el 60% obtuvo tres puntos al entregar un tema bien estructurado y organizado con un comprensible seguimiento, por su parte el 40% alcanzó dos puntos al proporcionar un tema focalizado pero no lo suficientemente organizado.

Igualmente se estudió el **análisis del texto** en este caso el 40% logró mostrar que el uso de la imagen central se relaciona de manera idónea al tema, se presentan conceptos relevantes, usa palabras claves correctas y todas las imágenes que usa son las adecuadas, el 60% uso una imagen central que se relaciona con el tema pero no se demuestra una diferencia clara de las ideas principales de las secundarias, además que la palabra claves que utiliza son ambiguas para el concepto y algunas imágenes no están acordes al tema y sólo el 10% mostro que en el uso de la imagen central y las palabras claves de sus conceptos son demasiado ambiguos y confusos, las ideas no están nada organizadas y las imágenes no son las correctas para el tema.

En igual forma se analizó el **bosquejo del mapa** en este criterio el 20% logró realizar un mapa llamativo y sobresaliente con buena organización, destacando ramas de ideas principales y secundarias, usa palabras claves y simbologías, hace uso colores para distinguir ideas, el otro 80% presentó un mapa mental sencillo y simple aunque con buena organización, destaco ramas de ideas

principales y secundarias, hizo uso de palabras claves pero hace escaso uso de simbologías y no utiliza colores para distinguir ideas. Y en cuanto a la **presentación del producto** el 80% hizo una presentación en tiempo y forma, aunque la entrega no fue en el formato pre-establecido mientras que el 20% restante realizó su presentación fuera del tiempo y la forma además la entrega no fue en el papel pre-establecida.

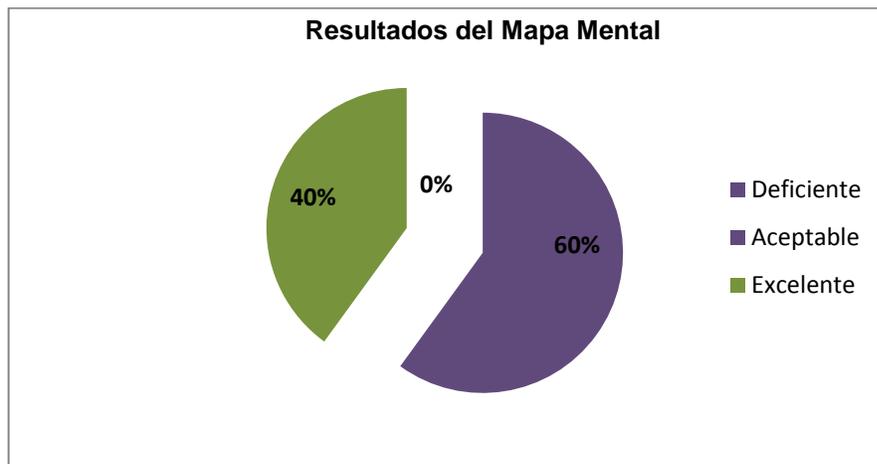


Fig. No. 16 Resultados del Mapa mental en la comprensión lectora

En la **Tabla No. 16** se muestra los resultados de la **sesión 7**, en esta ocasión se usó como producto final el diagrama de “mapa mental” y cuyos resultados obtenidos en la evaluación es que de 10 estudiantes en total el 60% obtuvo un nivel excelente, y el otro 40% logro alcanzar un nivel aceptable por lo que se puede observar que existe una gran mejoría en la comprensión conforme al uso de la estrategia.

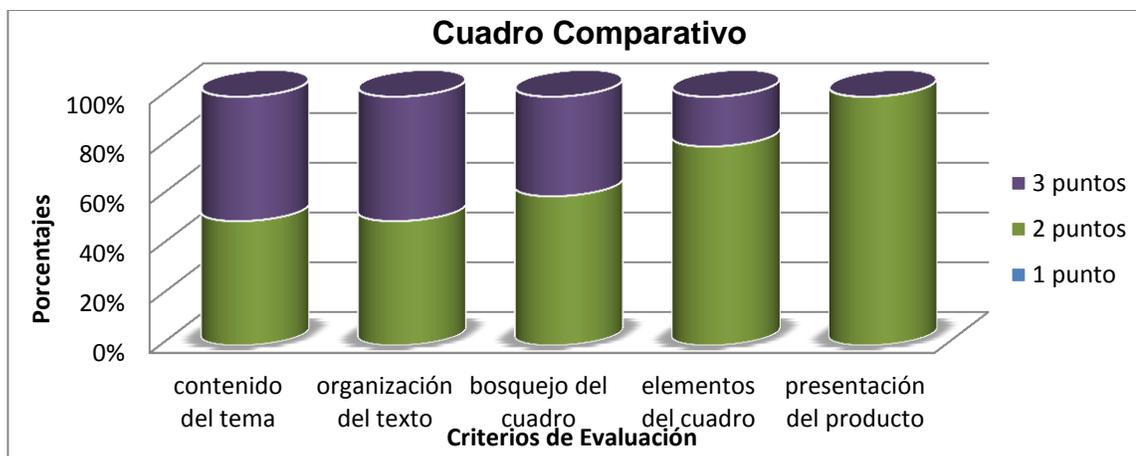


Figura No. 17 Evaluación de criterios del cuadro comparativo

En la **figura No.17** se muestra los resultados de la **sesión 8**, en esta ocasión se usó el diagrama de “cuadro comparativo”, en lo referente al **contenido del tema**, el 30% de los alumnos alcanzaron 3 puntos, considerándolo el nivel excelente, al ser capaces de describir de forma esencial y precisa el cuadro y además usar una buena cantidad de detalles en la información; mientras que el otro 70% obtuvo dos puntos, correspondientes al nivel aceptable, pudiendo describir de forma ambigua o confusa la información plasmada en el cuadro, en donde también hace uso de algunos detalles que no clarifican la temática.

En cuanto a la **organización del texto** el 30% logró realizar el cuadro con una buena y coherente estructura y organización y un seguimiento bastante claro y definido, sin embargo el 70% restante pudo realizar un cuadro con información centrada pero no posee una suficiente organización

En el **bosquejo del cuadro** de la misma manera el 30% alcanzó a realizar un cuadro llamativo y sobresaliente, que cumple con los criterios requeridos en el diseño y el 70% hizo un cuadro sencillo y muy simple que no llegó a cumplir con los criterios requeridos en el diseño.

En los **elementos del cuadro** el 50% de los alumnos ubicación en la columna izquierda y orden adecuado de los temas centrales, las variables se ubicaron en la parte superior y la información fue muy precisa y el otro 50% ubicación en la columna izquierda y orden adecuado de los temas centrales, pero las variables no presentaron un orden lógico.

Y el último criterios de evaluación fue la **presentación del tema** donde el 30% entrego el trabajo en tiempo y forma, de manera limpia y en el formato establecido y el otro 70% restante realizo su presentación en tiempo y forma, aunque no fue en el formato acordado.

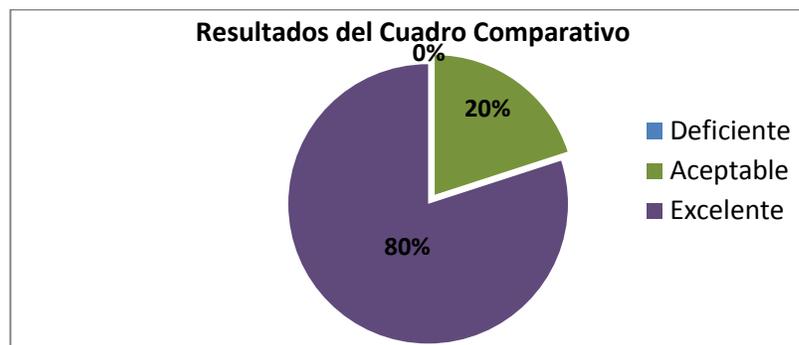


Figura No.-18 Resultados del cuadro comparativo en comprensión lectora

En la figura **No. 18** se muestra los resultados de la **sesión 8**, en esta ocasión se utilizó como producto final el “cuadro comparativo” y cuyos resultados obtenidos en la evaluación es que el 80% de los estudiantes obtuvieron un nivel excelente y el otro 20% logro alcanzar el nivel aceptable en comprensión lectora en la implementación del cuadro comparativo como estrategia de aprendizaje.

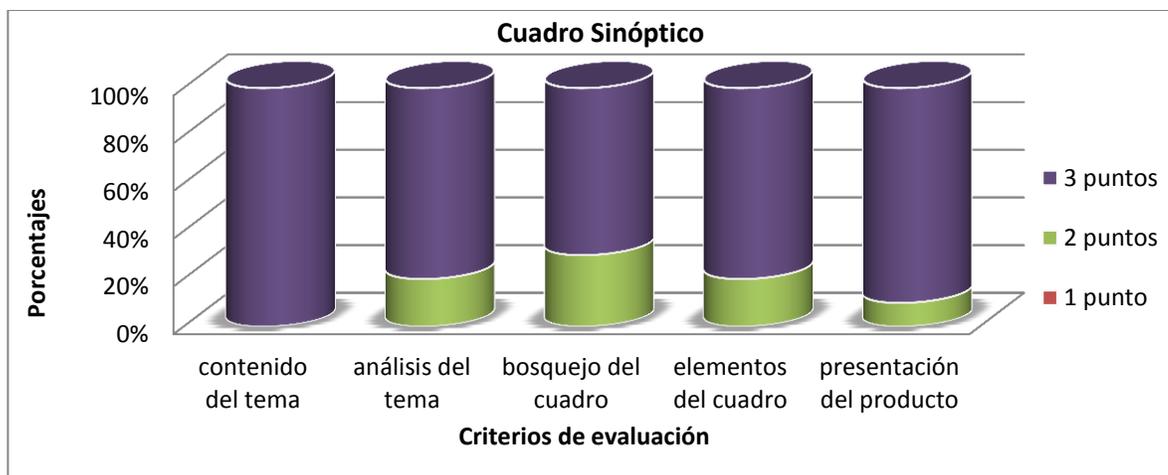


Figura No.19 criterios de evaluación del cuadro sinóptico

En la **figura No.19** se muestra los resultados de la **sesión 9**, en esta ocasión como producto final fue un “cuadro sinóptico”, donde los datos obtenidos fueron los siguientes en lo referente al **contenido del tema**, el 100% de los alumnos lograron alcanzar los 3 puntos correspondientes al nivel excelente, por lo que, plantearon de manera precisa y clara el tema y además usaron adecuada cantidad de detalles que enriquecieron el contenido.

En cuanto al **análisis del tema** el 80% de los alumnos lograron expresar las ideas de forma sintética y con un orden y lógica de ideas de mayor a menor importancia, logrando captar bien el contenido de forma fácil y precisa y el 20% restante expresó las ideas, con un orden de mayor a menor importancia pero de forma resumida y ambigua.

En cuanto al **bosquejo del cuadro sinóptico**, el 70% de los alumnos realizaron el mapa llamativo y sobresaliente, destacando los conceptos principales y los subordinados, existe vinculación y relación de conceptos, usan colores para distinguir las ideas sin abusar de ellos; sin embargo el 30% hizo el mapa sencillo y simple, destacando los conceptos principales y subordinados pero no

realiza una buena vinculación o relación de los mismos, además de no hacer uso de colores para distinguir las ideas.

Con respecto a los **elementos del cuadro**, el 80% lograron poner el título de forma clara y expresa la idea central del tema, plantea las ideas de forma ordenada y jerárquica, y complementa las ideas con detalles, 20% puso el título acorde al tema, plantea las ideas en orden jerárquico pero las ideas secundarias fueron vagas e imprecisas.

Ya como último rasgo fue la **presentación del producto** mismo cuyos resultados obtenidos en la evaluación es que de 10 estudiantes en total, el 90% logró que la presentación estuviera en tiempo, forma, y se entregará limpia en el formato establecido (papel) y el otro 10% hizo la presentación en tiempo y forma, aunque la entrega no fue en el formato pre-establecido.

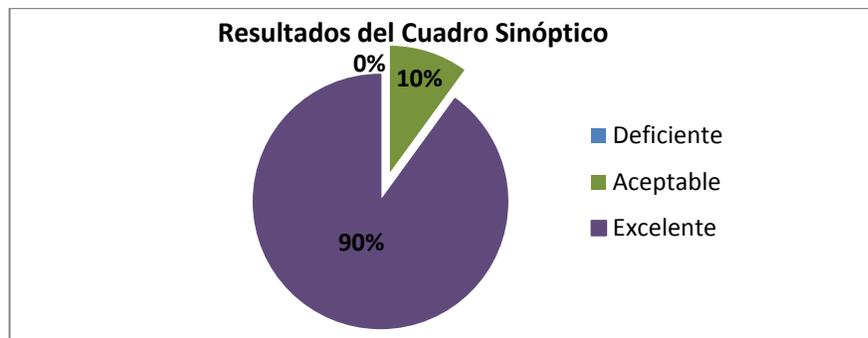


Figura No. 20 Resultados de comprensión lectora en el cuadro sinóptico

La **tabla No. 20**, muestra los resultados de la evaluación según los niveles de comprensión lectora se puede observar un avance significativo debido a que en esa sesión quedaron de la siguiente manera, 9 de diez alumnos obtuvieron el nivel excelente y un alumno obtuvo el nivel aceptable en comprensión lectora en la implementación del cuadro sinóptico como estrategia de aprendizaje.

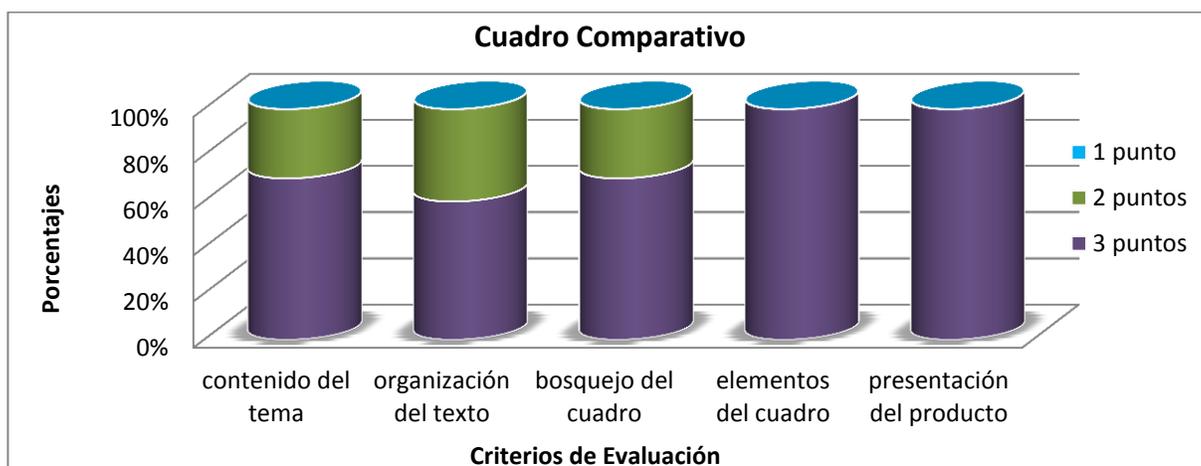


Tabla No. 21. Evaluación de criterios del cuadro comparativo

En la **figura No. 21** se muestra los resultados de la **sesión 10**, en esta ocasión se usó el diagrama de “cuadro comparativo”, en lo referente al **contenido del tema**, el 70% de los alumnos alcanzaron 3 puntos, considerándolo el nivel excelente, al ser capaces de describir de forma esencial y precisa el cuadro y además usar una buena cantidad de detalles en la información; mientras que el otro 30% obtuvo dos puntos, correspondientes al nivel aceptable, pudiendo describir de forma ambigua o confusa la información plasmada en el cuadro, en donde también hace uso de algunos detalles que no clarifican la temática.

En cuanto a la **organización del texto** el 60% logró realizar el cuadro con una buena y coherente estructura y organización y un seguimiento bastante claro y definido, sin embargo el 40% restante de los alumnos pudo realizar un cuadro con información centrada pero que a la vez no posee una suficiente organización y estructura.

En el **bosquejo del cuadro** de la misma manera el 70% de los muchachos alcanzaron a realizar un cuadro llamativo y sobresaliente, que cumple con los

criterios requeridos en el diseño y el otro 30% hizo un cuadro sencillo y muy simple que cumple con los parámetros requeridos en el diseño.

En los **elementos del cuadro** el 100% de los alumnos ubicación en la columna izquierda y orden adecuado de los temas centrales, las variables se ubicaron en la parte superior y la información fue muy precisa y el último criterios de evaluación fue la **presentación del tema** donde el 100% entrego el trabajo en tiempo y forma, de manera limpia y en el formato establecido.

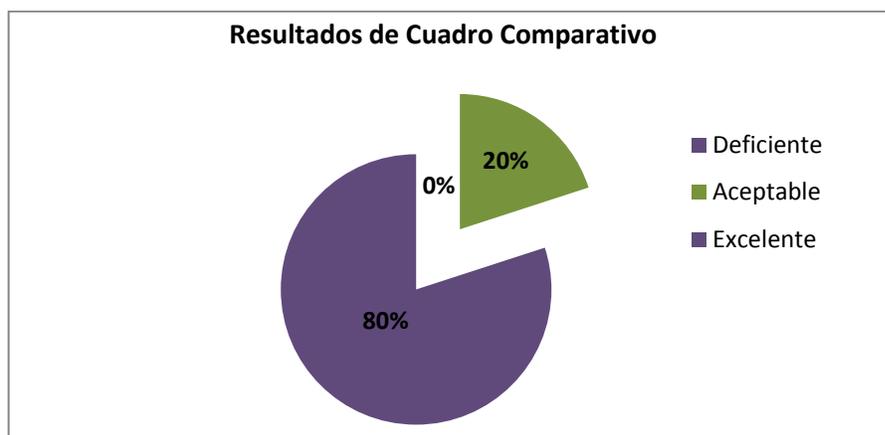


Tabla No.22 resultados de nivel de comprensión lectora

La **Figura No. 22**, muestra los resultados de la evaluación según los niveles de comprensión lectora que se lograron en esa sesión quedando de la siguiente manera, 8 de diez alumnos obtuvieron el nivel excelente y los otros 2 alumnos restantes quedaron en el nivel aceptable en comprensión lectora en la implementación del cuadro comparativo como estrategia de aprendizaje.

6.2 Resultados de la aplicación de las estrategias

Como último objetivo fue evaluar los resultados de la implementación de las estrategias de aprendizaje, como instrumento se utilizó la lectura “hay que romper el bolero de Ravel” con un cuestionario de niveles lectores (ver anexo 7). En dicho cuestionario los ítems 1, 4 y 8 corresponden al nivel literal, los ítems 2, 3 y 9 son de nivel inferencial y los ítems 5, 6 y 7 corresponden al nivel crítico.

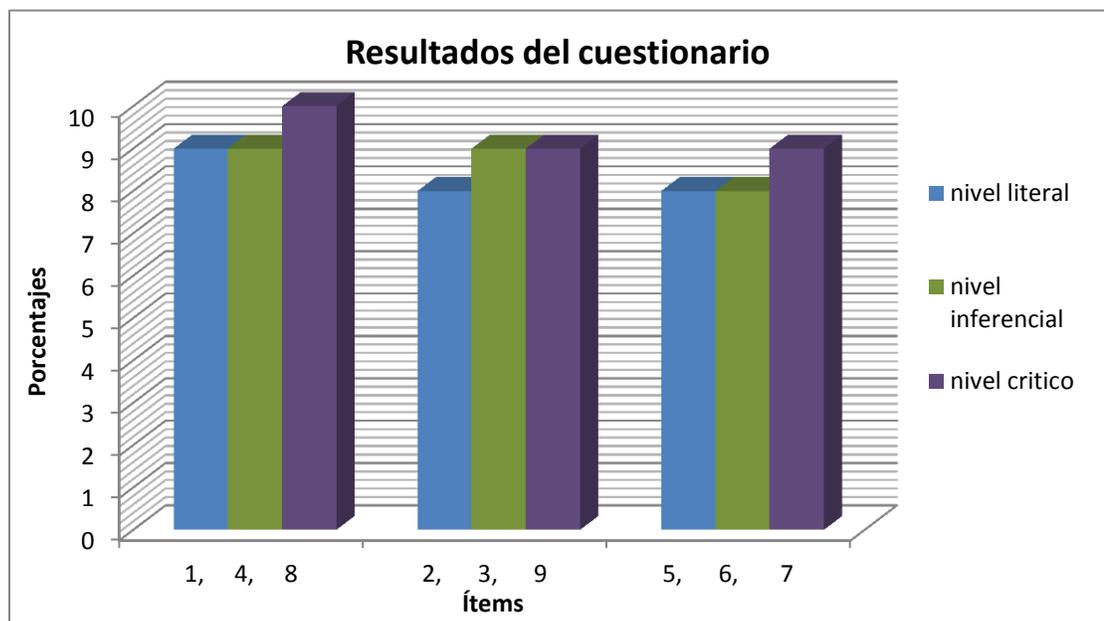


Figura No.23 Resultados del cuestionario

Los resultados que se recogieron fueron los siguientes en el ítem (1) se solicitó que identifique la idea principal del texto, la cual hace referencia a un *“hecho sin importancia aparente que cambia la vida cotidiana de las personas y la transforma en un drama absurdo y surrealista”*. Los resultados fueron los siguientes 90% seleccionó la respuesta c) que es la correcta ya que resume el texto en una idea principal y sólo 10% eligió la opción b). Como lo indican los resultados en la pregunta anterior, fue uno de los logros en la mayoría de los

estudiantes, quienes dirigen su atención a la información fundamental del texto y hacen diferencia entre lo esencial y lo poco relevante de la lectura. Este resultado indica que se maneja el nivel de retención, en donde el estudiante aplica destrezas para captar la idea principal.

En el ítem (2) se solicitó que identifiquen la intención del autor, y un 80% seleccionó la opción a), “*mostrar cómo una situación absurda puede cambiar la vida de una persona que acaba renunciando a luchar contra la injusticia ante la incompreensión ajena*” siendo ésta la respuesta correcta, mientras que el 10% optó por la opción c) la cual es una opción equivocada. El resultado antes mencionado, reflejó uno de los logros en los estudiantes, ya que comprenden cuál es la intención o el propósito del autor a través de la lectura, mientras que sólo una minoría no supo dar respuesta a la intención del autor.

Inferencias y conectores es lo que se evalúa en el ítem (3) y del total de la población el 90% eligió la respuesta b), siendo éste el correcto, porque sustituye de manera similar la oración dada en la instrucción, mientras que un 10% optó por la opción c) erróneamente. Los resultados muestran que 9 estudiantes de los 10 analizados en la muestra, pueden obtener conclusiones o deducciones a partir de un enunciado proporcionado, es decir la sustitución de la oración solicitada ha sido la correcta.

Estrategias de identificación de la idea principal, es lo que se solicitó que contesten en el ítem (4), un 90% se inclinó por la opción c), siendo ésta la correcta, porque resume en cuatro palabras la idea principal del texto, mientras que tan sólo un 10% seleccionó la respuesta d). Los resultados en ésta y en otras preguntas, indican uno de los logros en la gran mayoría de los alumnos al

no tener problemas en identificar la idea principal del texto, esto indica que saben distinguir entre la información relevante y la información trivial o poco importante de la lectura.

En el ítem (5) se pide que identifiquen la estructura textual, un 80% escogió el inciso d), siendo ésta la respuesta correcta ya que identifica las partes del planteamiento, desarrollo y desenlace del texto y finalmente un 20% se inclinó por el inciso b). Una de las fortalezas que muestran los resultados anteriores, es que más de la mitad de la muestra estudiada, pudieron identificar la estructura textual de la lectura, es decir saben hasta qué parte se presenta el tema, en dónde empieza el desarrollo que indica la explicación y aclaración de la lectura, y con qué concluye el tema presentado. Esta competencia desarrollada por los estudiantes, se encuentra relacionada con la comprensión de las propiedades del texto.

En el ítem (6) se solicitó el tipo de texto, un 80% seleccionó el inciso a), siendo ésta la respuesta correcta, porque es un texto narrativo que cuenta una serie de cosas que le ocurren al personaje a la que confunden con una loca, mientras que el 10% optó por la respuesta b) y el otro 10% (se inclinó por la opción c). A partir de los resultados anteriores, se pudo deducir que uno de los logros en la gran mayoría de los estudiantes, es que atendieron a las características comunes e identificaron los distintos tipos de textos.

En el ítem (7) se solicitó la identificación del tipo de documento o del contexto, un 90% se inclinó por la opción c) siendo ésta la respuesta correcta porque identifica que la prensa es la procedencia de este texto y finalmente, un 10% de la muestra seleccionó la respuesta d). A partir de los resultados antes descritos,

se pudo inferir como un área de oportunidad en los estudiantes, la necesidad de conocer más acerca del contexto, es decir deducir las circunstancias bajo las cuales fue utilizado el texto como por ejemplo ambiente, lugar, tiempo, emisor, receptor, etc.).

En el ítem (8) se pidió identificar quién fue el autor del escrito donde un 100% se inclinó por el inciso a) siendo esta la respuesta correcta. Como lo indican los resultados en la pregunta anterior, fue uno de los logros en la mayoría de los estudiantes, quienes dirigen su atención a la información fundamental del texto Y en el ítem (9) se solicitó que infieran la intención del personaje central donde un 90% seleccionó la opción c) siendo ésta la respuesta correcta “encontrar un sitio donde pudiera comunicarse por teléfono para pedirle que fuera por ella”, mientras que el 10% optó por la opción a) la cual es una opción equivocada.. El resultado antes mencionado, reflejó uno de los logros en los estudiantes, ya que comprenden cuál es la intención o el propósito del personaje, mientras que sólo una minoría no supo dar respuesta.

7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

7.1 Discusión

Enfrentamos una época de constantes cambios científicos y transformaciones sociales, esto a su vez, exige una educación de calidad y el compromiso constante de los docentes frente a grupo. La educación debe contribuir a desarrollar procesos cognoscitivos en los alumnos tal como lo afirma Piaget y Vygotsky, que para aprender implica nuevas estructuras cognitivas que supone procesos de asimilación, reflexión e interiorización de nuevos conceptos, estructuras mentales y del desarrollo de actitudes de crítica y tomas de decisiones para resolver problemas; por eso es necesario implementar estrategias para conseguir que éstas favorezcan habilidades que les permita autorregular el aprendizaje y el pensamiento; pero sobre todo que ese aprendizaje les permita construir nuevos conocimientos y por ende habilidades trascendentales para la vida del estudiante.

Por consiguiente, la construcción de la comprensión lectora es el resultado de la interacción de varios factores: los conocimientos previos, las habilidades que aporta el estudiante, la interacción con su entorno y las características del

propio texto, especialmente su estructura; por lo que exige del alumno la activación de sus recursos cognoscitivos, la utilización de sus conocimientos previos y el desarrollo de habilidades; como afirma Ausubel (2002) “la esencia del proceso de aprendizaje significativo es que las nuevas ideas expresadas de una manera simbólica se relacionen de una manera no arbitraria y no literal con aquello que ya sabe el estudiante y que el producto de esta interacción activa e integradora es la aparición de un nuevo significado que refleja la naturaleza sustancial y denotativa de este producto interactivo” (p. 122).

Por eso hoy en día los docentes, deben estar conscientes de la importancia de estar capacitados, actualizados y orientados acerca de la importancia del uso e innovación de estrategias de la comprensión lectora de acuerdo a los nuevos enfoques pedagógicos e introducir en sus prácticas educativas actividades agradables e interesantes para los alumnos, motivándolos así a participar de una manera activa y haciéndolos reflexivos, analíticos y desarrollen sus niveles de pensamiento; pues visto desde la teoría constructivista el maestro no se identifica como transmisor de conocimientos, tampoco como un organizador de actividades y situaciones de aprendizaje; sino como el que favorece la actividad mental constructiva de los alumnos. Pero para eso, debe establecer una metodología para la enseñanza de la comprensión lectora, como menciona (Solé, 1992) estableciendo una práctica guiada a través de la cual proporcione a los alumnos los “andamios” necesarios para que puedan dominar progresivamente las estrategias de comprensión.

Se determina que las estrategias que se llevaron a cabo en la intervención fueron favorables y significativas para los alumnos, ya que gracias a ellas

lograron elevar su nivel de comprensión lectora, un hallazgo claro es el uso de los mapas conceptuales que les permitió un análisis más profundo de los temas en cuestión, demostrando una coherente organización de ideas y ayudándoles a representar visualmente las ideas abstractas. Así lo determinó Novak quien lo presentó como una estrategia, método y recurso esquemático para ayudar al alumno a aprender y al maestro a organizar materiales y contenidos.

Otro hallazgo relevante es el uso de los mapas mentales que les facilitó la comprensión de conceptos y relaciones entre ellos, permitiéndoles recordar los contenidos principales de los temas. Confirmando así lo propuesto por (Gutiérrez, 1992), los esquemas no sólo incluyen conocimiento organizado estructuralmente, sino que, además especifican las redes de interrelaciones entre sus constituyentes y también las indicaciones sobre cómo utilizar ese conocimiento.

Por lo que se concluye que después de haber conocido los diagramas como herramientas que pueden ayudar a desarrollar el pensamiento y la construcción de significados a partir de un texto, debemos reflexionar sobre el fin de herramientas que podemos utilizar en el aula, no solamente los diagramas, pues ésta sólo es una propuesta que se considera que apoya en gran medida el tema de la comprensión lectora, ya que sirve para que el alumno ponga a prueba sus capacidades, desarrolle habilidades que le permitan elaborar, construir, modificar y transformar su aprendizaje haciéndolo significativo y a la vez un motor de motivación para querer seguir aprendiendo.

7.2 Conclusiones

Para que lograran los alumnos la construcción de la comprensión lectora fue necesario proporcionar estrategias de aprendizaje (cuadro sinóptico, mapa conceptual, mapa mental, cuadro comparativo) que permitieron despertar el interés y la curiosidad por conocer el contenido del texto, jerarquizarlo y organizarlo. Los resultados muestran que en un inicio, no todos las empleaban pero a medida que se fueron practicando, estas habilidades se fueron desarrollando en la mayoría de los estudiantes.

Los resultados indican que un 80% de los estudiantes obtuvieron significativos resultados con respecto a su comprensión lectora después de la implementación. Ya que el uso de estrategias de aprendizaje como lo fueron especialmente el mapa mental y mapa conceptual permitieron el desarrollo de actividades de gran interés para los educandos, en los cuales articularon el proceso aprendizaje de forma amena, así como la producción de resultados propicios que sentaron las bases en los jóvenes para realizar diversas lectura y producir una comprensión lectora que permita entender e interpretar a partir de las habilidades y destrezas adquiridas.

Otro factor relevante que influyó en la investigación e implementación de estrategias enseñadas es el esfuerzo, interés y motivación con los que los alumnos realizaron las tareas que se les propusieron, pues se vio más autodidactismo en el trabajo escolar, se incentivaron a fomentar el hábito de la lectura, acción que ellos no realizaban con gusto y solamente en la escuela,

viendo en la misma una herramienta que pueden utilizar para incrementar conocimientos.

Es destacado informar que la aplicación de las estrategias las cuales fueron de gran importancia para la producción de lecturas y por consecuencia comprensiones productivas, como el cuadro comparativo, permite a los educandos mayor participación y relación así como una reflexión significativa en sus trabajos diarios. Además que les permitió darse cuenta que no hay una sola forma de llegar a la comprensión de los textos y que pueden elegir diversas formas en una sola o en varias de sus materias con la finalidad de crearse en su interior un método importante que es leer para comprender y leer por gusto y diversión no por obligación u obtención de una calificación.

Las lecturas individuales y colectivas, fueron trascendentales, para el logro de la construcción de la comprensión lectora ya que permitieron que los conocimientos previos se activaran. El aprendizaje significativo utilizado como referencia marcaron la diferencia ya que por tener un nivel de abstracción y generalidad superior al nuevo conocimiento que se está poniendo en juego, sirvieron de puente entre lo que el estudiante ya conocía y lo que necesitaba conocer para asimilar cognoscitivamente lo nuevo a aprender, logrando así un aprendizaje significativo mediante las estrategias como lo son los diagramas.

8. RECOMENDACIONES

En el presente documento se da a conocer toda una investigación educativa que muestra a fondo lo que es e involucra la comprensión lectora como herramienta fundamental para la vida, y lo cual a su vez me lleva a las siguientes sugerencias:

Se debe señalar una verdadera importancia al fomento a la lectura, el cual debe ser obligatorio y tan importante como un programa económico, pues es una herramienta directa para terminar el analfabetismo y es la mejor herencia que se da a los jóvenes del país además que es la puerta de entrada a la educación y al progreso de la persona y por lo tanto de la sociedad.

Capacitaciones a profesores en la aplicación, desarrollo de medios y de estrategias lectoras por los cuales los alumnos logren conocimientos y destrezas que le permitan desenvolverse independientemente y eficientemente.

Tener en cuenta para iniciar cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje el nivel de experiencias de los alumnos de acuerdo al grado de experiencias facilitará o limitará su comprensión.

Es necesario para poder tener, lectores efectivos, crear en nuestros alumnos hábitos de lectura y sobre todo estrategias que le inyecten las ganas de querer leer un texto, innovando las actividades cotidianas.

La función del docente va más allá del trabajo en el aula, por lo que se exhorta a considerar el contexto donde desarrolla su práctica para ofertar al alumno un mejor aprovechamiento escolar.

Es fundamental el manejo de estrategias como los diagramas (mapa conceptual, mapa mental, cuadro comparativo y cuadro sinóptico), pues éstos sirven de apoyo en la comprensión de un texto y obtener un aprendizaje significativo.

Exhortar a los docentes al uso de instrumentos innovadores como lo son las rúbricas para lograr resultados más objetivos y no caer en lo tradicional.

Igualmente que el docente elabore un diagnóstico preciso y conciso que le arroje datos verdaderos de las necesidades (problemas) a nivel grupo e individual de los alumnos, al inicio del período escolar y tenga la oportunidad de encontrar la solución según la jerarquía de prioridades para dar respuesta satisfactoria en el transcurso del ciclo escolar.

Y por último se sugiere otras líneas de investigación para profundizar el estudio cualitativo en los procesos en cuanto a la comprensión lectora; así como el uso de otros instrumentos más completos con referente a la problemática.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ausubel, D. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Barcelona: Editorial Paidós

Cairney, T. H (2002). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Cuarta edición, Editorial Morata S.L 41-43

Carrascal Torres, Socorro Nohemy. (2011) *Desarrollo de Competencias mediante el alineamiento constructivo e interactivo*. Primera edición. Montería-Colombia.

Carrasco, José Bernardo (2004) *Estrategias de Aprendizaje: para aprender más y mejor*. Ediciones RIALP, S. A. p28

Coll. Cesar. (1990) *Constructivismo y educación: la concepción del constructivista del aprendizaje*. En Coll, Cesar. (Comp.) Desarrollo psicológico y educación Vol.2: Psicología de la educación escolar. Madrid: Alianza

Coll, C. (1992) *Psicología genética y aprendizajes escolares*. Compilación de Cesar Coll. España: siglo XXI.

Coll, C. (1997) *Qué es el constructivismo*. Colec. Magisterio 1. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.

Dialnet.unirioja.es/download/articulo/117929.pdf La formación didáctica de los profesores de enseñanza secundaria.

Días, Alcaraz. Francisco. *Modelo para evaluar la práctica docente*.. 1º edición, 2007. Wolters Kluwer España pag. 105

Díaz Barriga, Á. (2006). *El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?*, Perfiles educativos, XXVIII, núm. 111, pp. 7–36.

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México. McGraw Hill

Díaz Barriga, F. y Hernández R., G (1999) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw- Hill

Díaz Barriga, Frida y Hernández Arceo, Gerardo, 2002. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, 2da. Edición. McGraw-Hill.

Díaz Barriga, F. y M. Rigo, (2000). *Formación docente y educación basada en competencias*, en M. A. Valle Formación en competencias y certificación profesional (pp. 76–104). México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Delegacion233.bligo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel.

Ferrini, María Rita. *Educación, dinámica, bases didácticas*. Progreso, México, 1986.

García Madruga,(1998) Juan A. *Desarrollo Y Conocimiento* .4° edición. siglo XXI. Ediciones.

Gallardo, L., B. (2000). *Procedimientos. Estrategias de aprendizaje. Su naturaleza, enseñanza y evaluación*. Valencia. España. Humanidades Pedagogía

Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. I. *Comprender y transformar la enseñanza*. Undécima edición. Editorial Morata.2002

Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. I. *Comprender y transformar la enseñanza*. 1996 quinta edición. Editorial Morata. 15-16

González, C., O. y Flores, F., M. (2003). *El trabajo docente: enfoques innovadores para el diseño de un curso*. México. Trillas.

Gómez Hernández, Domingo E. (1988) *Implementación de programas de lenguaje compensatorio en el contexto bilingüe* . Editorial C.I.D.E p.48

Gómez Palacio, Margarita. *La lectura en la escuela. Biblioteca para la actualización del maestro*. SEP.D.F 1995.

Gómez Palacio, Margarita *Consideraciones teóricas acerca de la lectura. Antología uno. Desarrollo lingüístico y currículo escolar*. P.77

Gutlérrez M. 1992 "Comprensión y memoria de textos". Tratado de Psicología General).,J.

Mayor y J. Pinillos (comp.), Tomo IV Memoria y Representación, Alhambra-Madrid.

http://www2.sepdf.gob.mx/equidad/comunidad_escolar/directivos/planeacion/curriculum/cuestionario_maestros.pdf Cuestionario para maestros y maestras - métodos de enseñanza.

Landsberger, Joe. *Mapas mentales y conceptuales (concept mapping). Estudio: guía y estrategias*. Revisado por última vez el 09 de noviembre de 2005.

Tomado de: <http://www.studygs.net/espanol/mapping.htm>

Martí Sala Eduardo. (1991) *Psicología Evolutiva: teorías y ámbitos de investigación*. Editorial Anthropos. Primera edición. Octubre 1991 p.118

Méndez Sánchez Zayra. (2010) *Aprendizaje y cognición*. Editorial EUNED

Monereo, C. et al. *Estrategias de Enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Graó. Barcelona,.1994.

Morle, A. *Entrenamiento en el uso de estrategias para comprender la lectura*. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo. 38. 1995. 44-52

Núñez, A.(1999). *Didáctica de la lectura eficiente*, México.

Ontoria, Antonio (2001). *Mapas Conceptuales. Una técnica para aprender*. 11a.edición. España. Editorial Narcea de Ediciones.

Paris, S. G., Wasik, B. A., & Turner, J. C. (1991). *The development of strategic readers*. In R. R. Barr, M. L. Kamil, P. Mosenthal, & P. D. Pearson (Eds.).

The handbook of reading research (Vol. 2, pp. 609-640). New York: Longman.

Pineda Ramírez, María Ignacia y Lemus Hernández Francisco J. (2005) *Taller de lectura y redacción* volumen 1. Editorial Pearson. p 4-6

Pozo, J. (2010). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid. Ediciones Morata, S. L. Décima edición. Madrid, España.p.209

Secretaría de Educación Pública (2001) *Nuestros nuevos alumnos en secundaria*. Secretaría de educación Pública. México.

Smith, Frank. *Comprensión de la lectura y su aprendizaje* Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. P 22.

Solé, Isabel. *Estrategias de lectura*. Editorial Grao, Barcelona, 1992.

Tamayo, M.(2005). *Metodología formal de investigación científica*. México: limusa.

Zavala, A. y Arnau, L. (2007). 11 ideas clave. *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó

ANEXOS

ANEXO 1. DATOS GENERALES

Nombre del entrevistador _____
 Nombre de la escuela _____
 Localidad _____
 Municipio o Delegación _____
 Entidad federativa _____

Esta escuela es () Urbana () Rural
 Nombre del profesor(a) _____
 Género: Hombre () Mujer ()
 Edad: _____ años cumplidos
 Antigüedad en la escuela _____ años
 Años en el servicio educativo _____
 Grado máximo de estudios completos _____

Estimado profesor/a:

Para responder a las siguientes cuestiones, por favor tome en cuenta lo realizado por usted en sus clases con el grupo que actualmente está asignado.

diariamente	Una o dos veces por semana	Algunas veces al mes	No acostumbra emplearla	¿Con qué frecuencia empleó las siguientes estrategias de enseñanza en sus clases?
				1. Dar instrucciones a los estudiantes de manera detallada
				2. Facilitar la discusión
				3. Explicar un concepto o tema utilizando el pizarrón
				4. Explicar un concepto o tema con dispositivos audiovisuales (proyector, TV, etc.)
				5. Apoyar en forma individual a algún alumno cuando no entiende algo
				6. Pedir a los alumnos leer en clase en forma individual
				7. Organizar al grupo para el trabajo en equipos
				8. Trabajar con los estudiantes en forma individual

				9. Explicar un concepto o tema empleando computadoras
				10. Producir sesiones de discusión mediante preguntas y respuestas
				11. Explicar un concepto usando objetos o herramientas que se pueden manipular
				12. Aplicar un examen o evaluación
				13. Pedir que se recuerde la clase anterior
				14. Permitir el uso de las calculadoras para la clase de matemáticas
				15. Dejar tarea
				16. Usar el libro de texto gratuito
				17. Emplear materiales impresos diferentes al libro de texto
				18. Organizar a los alumnos para discutir sobre diferentes temas
				19. dar ejemplos que tienen que ver con la vida diaria
				20. Repasar los temas que no entendieron algunos alumnos
				21. Revisar los trabajos de los alumnos
				22. Pedir a los alumnos que hagan exposiciones por equipos
				23. Explicar las razones por las que se realizan eventos en la escuela
				24. Explicar mediante ejemplos
				25. Pedir a los alumnos que elaboren cuestionarios o resúmenes
				26. Volver a explicar temas o conceptos no bien entendidos por los alumnos
diariamente	Una o dos veces por	Algunas veces al mes	No acostumbra emplearla	¿Con qué frecuencia realiza las siguientes actividades requeridas por sus estudiantes en sus clases?
				27. Preguntar para saber si recuerdan conceptos o temas vistos
				28. Producir discusiones en donde participe todo el grupo
				29. Pedir que escuchen u observen explicaciones o demostraciones del maestro.
				30. Proporcionar objetos o diversos materiales para que puedan manipularlos.
				31. Poner tareas o actividades de rutina
				32. Usar el libro de texto
				33. Pedir que respondan a preguntas abiertas

diariamente	Una o dos veces por	Algunas veces al mes	No acostumbra emplearla	¿Con qué frecuencia realizó estas acciones en el desarrollo de sus clases?
				34. Explicar enlazando los temas de clase con situaciones de la vida real
				35. Trabajar individualmente con trabajos de los alumnos
				36. Evaluar y mejorar su propio trabajo
				37. Trabajar con problemas o temas que solamente algunos alumnos resolvieron o entendieron adecuadamente
				38. Trabajar con problemas en donde los alumnos encontraron la forma de resolverlos
				39. Evaluar el trabajo de sus estudiantes
				40. Realizar eventos o actividades y explicar por qué los alumnos fueron organizados de esa manera
				41. Explicar a todo el grupo, soluciones o respuestas que se desarrollaron antes por pequeños grupos de alumnos
				42. Evaluar su trabajo como maestro junto con los alumnos
diariamente	Una o dos veces por	Algunas veces al mes	No acostumbra emplearla	Cuando uno de sus alumnos se equivoca al dar una respuesta en clase...
				43. Repito la pregunta para que otro alumno la conteste
				44. Le pregunto al que más sabe del grupo
				45. Les doy da la respuesta correcta.
diariamente	Una o dos veces por	Algunas veces al mes	No acostumbra emplearla	Al encargar tarea para la casa a sus alumnos, ¿con qué frecuencia les pide lo siguiente...?
				46. Hacer un diario de la clase
				47. Resolver problemas
				48. Pedirles que lean

				49. Buscar información	
				50. Actividades de los libros de texto	
				51. Preparar exposiciones ante el grupo	
				52. Explicar a partir de ejemplos	
				53. Analizar e interpretar información	
				54. Organizar, resumir o mostrar información	
				55. Trabajar en problemas en los cuales tienen que aplicar sus propias estrategias de solución	
				56. Aplicar conceptos o principios a situaciones diferentes o no familiares para el alumno	
				57. Leer material complementario	
				58. Completar ejercicios de rutina o problemas en hojas, libros de trabajo o de texto	
	diariamente	Una o dos veces por semana	Algunas veces al mes	No acostumbra emplearla	Respecto a las tareas de sus estudiantes, ¿con qué frecuencia hizo lo siguiente?
					59. Revisar al siguiente día
					60. Señalar los errores
					61. Usted mismo corregir
					62. Decirles a los alumnos que ellos hagan las correcciones
					63. Solicitar a uno de sus compañeros alumnos que le ayude a corregirla
					64. Usar las tareas para que se tengan discusiones en clase
					65. Asegurarse de que se haya entendido el tema que encargué
					66. Llevar un registro de las tareas presentadas
	diariamente	Una o dos veces por semana	Algunas veces al mes	No acostumbra emplearla	Respecto a las tareas de sus estudiantes, ¿con qué frecuencia hizo lo siguiente?
					67. Registrar la tarea solamente si fue terminada
					68. Guardar las tareas en el portafolio de sus alumnos
					69. Usar las tareas como base para la discusión de clase
					70. Usar las tareas como base para evaluar a los estudiantes
					71. Usar las tareas como base para planear la clase

diariamente	Una o dos veces por	Algunas veces al mes	No acostumbra emplearla	¿Con qué frecuencia evaluó con los siguientes propósitos?
				72. Determinar el avance de los alumnos
				73. Dar retroalimentación a los estudiantes
				74. Diagnosticar problemas de aprendizaje de los estudiantes
				75. Dar a conocer a los padres los avances de los hijos
				76. Asignar a los estudiantes a diferentes programas educativos
				77. Planear para futuras lecciones
Extremadamente importante	Muy importante	Algunas veces es importante	No es importante	Para determinar el avance de los estudiantes, indique la importancia que usted le da a los siguientes elementos.
				78. Esfuerzo
				79. Participación en la clase
				80. Nivel de logro
				81. Nivel de logro con relación al resto de los estudiantes
				82. Cumplimiento de tareas
				83. Atención constante a la clase
Extremadamente importante	Muy importante	Algunas veces es importante	No es importante	Respecto a las tareas de sus estudiantes, ¿con qué frecuencia hizo lo siguiente?
				84. Resultados de pruebas estandarizadas aplicadas por instancias externas a la escuela
				85. Resultados de pruebas con preguntas abiertas
				86. Resultados de pruebas de opción múltiple o de verdadero - falso elaborado por el propio maestro
				87. Desempeño en ejercicios prácticos
				88. Mis apreciaciones de los estudiantes

Tomado en:

http://www2.sepdf.gob.mx/equidad/comunidad_escolar/directivos/planeacion/curriculum/cuestionario_maestros.pdf

Anexo 2. Aplicación del test cloze

CLT- Cloze Test

Apellidos.....Nombre.....Sexo.....

Edad: Años.....Meses..... Fecha de examen.....

Centro escolar.....curso o nivel.....Localidad.....

La tarea consiste en completar unos párrafos a los que les falta alguna palabra. Tiene que averiguar que palabra le falta y escribirla sobre la línea de puntos.

ESCRIBA EN EL ESPACIO VACIO

Ejemplo 1. Aprender a leer

Aprender a leer bien..... difícil y es una.....que dura toda la.....

Ejemplo 2. Viajar en moto

Me gusta viajar en moto, pero.....resulta muy incómodo llevar el casco..... cuando hace calor; Es obligatorio llevarlo.....casi todo los países.

ESPERE, NO PASE LA HOJA HASTA QUE SE LE INDIQUE

VALORACIÓN	OBSERVACIONES
Prueba	<div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 100%;"></div>
P.E P. A	
Texto 1	
Texto 2	
Texto 3	
Texto 4	

Prueba

Texto 1. Un robo en la ciudad

En una ciudad, un pillo robó _____ el banco local. Entró y pidió un _____ por valor de 500 dólares _____ sacó una pistola.

-¡Manos a la _____! El cajero, que abra la caja _____.

Y estaban muy asustados mientras el _____ murmuraba en bajito:

- Je, je. La _____ es de chocolate.
- ¡Es un atraco!
- _____ el pico.
- Le cogerán pronto.
- Al _____ de prisa y sin chillar- dijo _____ malas pulgas. Deme el dinero rápido.
- _____ verán cuando le cojan.
- ¡Ja, ja _____ veré.

Total texto 1

E	A

Texto 2. El taller de sogas

Halláronse en un extraño local, de _____ tan bajo, que sin dificultad cualquier _____ de mediana estatura lo tocaba con _____ mano. Por la izquierda recibía la luz _____ un patio estrecho. La escasa claridad _____ de aquella abertura, más que patio, _____ legaba tan debilitada al local bajo, _____ era necesario acostumbrar la vista para _____ los objetos.

Total texto 2

E	A

Texto 3. Juego de patata

Una cosa tan normal como es _____ patata, que todos los chicos pueden _____ en las cocinas de sus casas, _____ servir para jugar igual que el _____ juguete ultramoderno. Veamos, si cogéis una _____ grande, un cuchillo afilado (con muchísimo _____, una pinza para el pelo, papel _____ pintura, podréis realiza un interesante juego _____ la patata por la mitad; con _____ cuchillo o la pinza de pelo _____ un dibujo, en una de las _____ recortando trocitos de patata. Si ya _____ hecho vuestro dibujo, añadido sobre el _____ un poco de pintura y podréis _____ apoyando la patata sobre un papel.

Total texto 3

E	A

Texto 4. El tiroteo

N aquel momento sonó un tiro, _____ una bala pasó silbando a poca _____. Martín cargo la pistola, vio un _____ y un jinete que se acercaban _____ coche, hizo fuego y al caballo _____ pesadamente al suelo. Los perseguidores dispararon _____ el coche, que fue atravesado por _____ balas. Entonces Martín cargo el fusil _____ sacando el cuerpo de la ventanilla _____ a hacer disparos atendiendo al ruido _____ las pisadas de los caballos; los _____ les seguían disparaban también, pero la _____ estaba negra y ni Martín ni los _____ afinaban la puntería.

E	A

Total texto 4

El instrumento aplicado EL DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Una vez definido el tipo de estudio por realizar y establecidas las hipótesis o los lineamientos para la investigación (si no se tiene una hipótesis), el investigador debe concebir un *diseño de investigación*. Según su acepción de “esbozo o bosquejo”, es el plan o la concebida para responder a las de investigación, para realizar la..... que toda investigación científica..... (lo que constituye la de la investigación empírica). la manera práctica y..... de confrontar la hipótesis con la

En la literatura, encontramos clasificaciones. Nosotros adoptaremos la..... : investigación no experimental..... investigación experimental.

¿Qué es la investigación no experimental?

Es la que se *sin manipular deliberadamente* las En ella, observamos el tal y como se en su contexto natural;..... hay estímulos a los se expongan los sujetos..... estudio.

Se clasifica por alcance temporal, por el de momentos (puntos en el) en los cuales se los datos en: seccional longitudinal.

La primera analiza es el estado de una ovariables en un momento, o cuál es la entre las variables en un..... en el tiempo, o parte de la del fenómeno ya producido, y de hallar las causas o..... que determinan su aparición..... veces, en cambio, la se centra en estudiar..... evolucionan la/s variable/s o la relación entre En estas situaciones, el..... apropiado (bajo el enfoque experimental) es un estudio Puede ser a “corto” (un año o menos,..... un ciclo lectivo) o a “.....” plazo, menos frecuente (por....., el estudio clásico de Termanniños geniales que duró 20).

¿Qué es la investigación experimental?

El término *experimento* tiene dos, una general y otra..... La general se refiere a “..... una acción” y observar sus Este uso del término es coloquial; así hablamos de “experimentar”..... inventamos o adaptamos una..... de cocina y probamos el

El *sentido estricto*, más con el uso científico del....., remite a una investigación la que se manipulan..... una o más variables (supuestas causas) para analizar su sobre una o más variables(supuestos), en una situación de control.

Nº 2: La clave de corrección EL DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Una vez definido el tipo de estudio por realizar y establecidas las hipótesis o los lineamientos para la investigación (si no se tiene una hipótesis), el investigador debe concebir un *diseño de investigación*. Según su acepción de “esbozo o bosquejo”, es el plan o la **1) estrategia** concebida para responder a las **2) preguntas** de investigación, para realizar la **3) prueba** que toda investigación científica **4) supone** (lo que constituye la **5) esencia** de la investigación empírica). **6) Es** la manera práctica y **7) concreta** de confrontar la hipótesis con la **8) realidad**.

En la literatura, encontramos **9) diversas** clasificaciones. Nosotros adoptaremos la **10) siguiente**: investigación no experimental **11) e** investigación experimental.

¿Qué es la investigación no experimental?

Es la que se **12) realiza** *sin manipular deliberadamente* las **13) variables**. En ella, observamos el **14) fenómeno** tal y como se **15) presenta** en su contexto natural; **16) no** hay estímulos a los **17) que** se expongan los sujetos **18) del** estudio.

Se clasifica por **19) su** alcance temporal, por el **20) número** de momentos (puntos en el **21) tiempo**) en los cuales se **22) recolectan** los datos en: seccional **23) o** longitudinal. La primera analiza **24) cuál** es el estado de una o **25) más** variables en un momento **26) dado**, o cuál es la **27) relación** entre las variables en un **28) punto** en el tiempo, o parte de la **29) observación** del fenómeno ya producido, y **30) trata** de hallar las causas o **31) factores** que determinan su aparición.

32) Otras veces, en cambio, la **33) investigación** se centra en estudiar **34) cómo** evolucionan la/s variable/s o la relación entre **35) ellas**. En estas situaciones, el **36) diseño** apropiado (bajo el enfoque **37) no** experimental) es un estudio **38) longitudinal**. Puede ser a “corto” **39) plazo** (un año o menos, **40) usualmente** un ciclo lectivo) o a “**41) largo**” plazo, menos frecuente (por **42) ejemplo**, el estudio clásico de Terman **43) sobre** niños geniales que duró 20 **44) años**).

¿Qué es la investigación experimental?

El término *experimento* tiene dos **45) acepciones**, una general y otra **46) particular**. La general se refiere a “**47) ejecutar** una acción” y observar sus **48) consecuencias**. Este uso del término es **49) bastante** coloquial; así hablamos de “experimentar” **50) cuando** inventamos o adaptamos una **51) receta** de cocina y probamos el **52) resultado**.

El *sentido estricto*, más **53) acorde** con el uso científico del **54) término**, remite a una investigación **55) en** la que se manipulan **56) deliberadamente** una o más variables **57) independientes** (supuestas causas) para analizar su **58) incidencia** sobre una o más variables **59) dependientes** (supuestos **60) efectos**), en una situación de control.

ANEXO 3. RÚBRICA DE MAPA CONCEPTUAL

VALORACIÓN	3 PUNTOS	2 PUNTOS	1 PUNTO	TOTAL
	EXCELENTE	ACEPTABLE	DEFICIENTE	
Contenido del texto	Describe de forma clara y precisa los conceptos que forman parte del tema y presenta buena cantidad de detalles.	Describe de forma ambigua o confusa los conceptos, hace escaso uso de detalles que clarifiquen el tema.	Tiene dificultades para describir los conceptos que forman parte del tema y no da detalles significativos ya que clarifiquen el tema.	
Explicación del texto	El mapa muestra una buena organización y estructura, con un seguimiento comprensible	El mapa se muestra bien centrado pero no lo suficientemente organizado	El mapa está mal planteado, no existe lógica ni coherencia en la organización y estructura en general.	
Elementos del mapa conceptual	Explica el contenido relacionando o vinculando los conceptos y emite un juicio propio.	Explica el contenido relacionando o vinculando los conceptos y hace escasos juicios propios.	Tiene dificultad para explicar la relación o vinculación de los conceptos y no emite juicio alguno.	
Bosquejo del mapa conceptual	Mapa llamativo y sobresaliente, destaca los conceptos principales y los subordinados, existe vinculación y relación de conceptos, usa colores para distinguir las ideas sin abusar de ellos.	Mapa sencillo y simple, destaca los conceptos principales y los subordinados pero no realiza una buena vinculación o relación de los mismos, además no hace uso de colores para distinguir las ideas.	Mapa impreciso muy mal planteado, no logra identificar los conceptos principales y subordinados, ni existe vinculación entre ellos y tampoco colores para distinguir las ideas.	
Presentación del producto	La presentación fue hecha en tiempo y forma, además se entregó de forma limpia en el formato establecido (papel)	La presentación fue hecha en tiempo y forma, aunque la entrega no fue en el formato pre-establecido.	La presentación no fue hecha en tiempo y forma, además la entrega no se dio de la forma pre-establecida por el docente.	
Calificación de la actividad	15 puntos	10 puntos	5 puntos	30 puntos

ANEXO 4. RÚBRICA DE CUADRO SINÓPTICO

VALORACIÓN	3 PUNTOS	2 PUNTOS	1 PUNTO	TOTAL
	EXCELENTE	ACEPTABLE	DEFICIENTE	
Contenido del texto	Plantea de manera precisa y clara el tema, usa adecuada cantidad de detalles que enriquecen el contenido.	Plantea de manera confusa el tema y los detalles no clarifican el contenido.	Plantea de manera incorrecta el tema, sin uso de detalles que sean significativos y clarifiquen el tema.	
Análisis del texto	Expresa las ideas de forma sintética de forma lógica y con orden de ideas de mayor a menor importancia, se capta bien el contenido de forma fácil y precisa.	Expresa las ideas pero de forma resumida, con un orden de ideas de mayor a menor importancia, se capta el contenido de forma ambigua.	Tiene dificultad para expresar las ideas del texto, no hay orden de importancias de las mismas, el contenido es incorrecto.	
Bosquejo del cuadro	Cuadro sinóptico llamativo y sobresaliente, destaca títulos/ subtítulos, presenta divisiones y subdivisiones de forma coherente, hace uso colores para distinguir ideas	Cuadro sinóptico sencillo y simple, destaca títulos/ subtítulos, presenta divisiones de forma coherente y subdivisiones pero no hace uso de colores	Cuadro sinóptico impreciso y confuso, mal planteado, y tampoco hay uso colores para distinguir las ideas	
Elementos del cuadro sinóptico	El título es claro y expresa la idea central del tema, plantea las ideas de forma ordenada y jerárquica, y complementa las ideas con detalles.	el título es acorde al tema, plantea las ideas en orden jerárquico pero las ideas secundarias fueron vagas e imprecisas .	El título no corresponde al tema, no hay organización ni jerarquización de las ideas y las ideas secundarias no tienen coherencia.	
Presentación del producto	La presentación fue hecha en tiempo y forma, además se entregó de forma limpia en el formato establecido (papel)	La presentación fue hecha en tiempo y forma, aunque la entrega no fue en el formato pre-establecido.	La presentación no fue hecha en tiempo y forma, además la entrega no se dio de la forma pre-establecida por el docente.	
Calificación de la actividad	15 puntos	10 puntos	5 puntos	30 puntos

ANEXO 5. RÚBRICA DE MAPA MENTAL

VALORACIÓN	3 PUNTOS	2 PUNTOS	1 PUNTO	TOTAL
	EXCELENTE	ACEPTABLE	DEFICIENTE	
Contenido del tema	Describe de manera esencial y precisa el tema, usa buena cantidad de detalles.	Describe de manera ambigua o confusa el tema, hace uso de algunos detalles que no clarifican el tema.	Describe de manera incorrecta el tema, no presenta detalles significativos	
Organización del texto	Tema bien estructurado y organizado con un comprensible seguimiento.	Tema focalizado pero no suficientemente organizado.	Tema impreciso, sin estructura, sin una coherencia entre las partes que lo componen.	
Análisis del texto	El uso de imagen central se relaciona de manera idónea al tema, se presentan conceptos relevantes, usa palabras claves correctas, las imágenes que usa son adecuadas al tema.	El uso de la imagen central se relaciona con el tema pero no hay una diferencia clara de las ideas principales de las secundarias, la palabra claves son ambiguas para el concepto y algunas imágenes no están acordes al tema.	El uso de la imagen central y las palabras claves de sus conceptos son muy ambiguos, las ideas no están organizadas y las imágenes no son las correctas para el tema.	
Bosquejo del esquema	Mapa mental llamativo y sobresaliente con buena organización, destacan ramas de ideas principales y secundarias, usa palabras claves y simbologías, hace uso de colores para distinguir ideas.	Mapa mental sencillo y simple con buena organización, destaca ramas de ideas principales y secundarias, hace uso de palabras claves pero hace escaso uso de simbologías y no utiliza colores para distinguir ideas.	Dificultad para estructurar el mapa mental, sin un orden lógico, no presenta palabras claves, ni ramificaciones, ni colores para distinguir las ideas.	
Presentación del producto	La presentación fue hecha en tiempo y forma, además se entregó de forma limpia en el formato establecido (papel)	La presentación fue hecha en tiempo y forma, aunque la entrega no fue en el formato pre-establecido.	La presentación no fue hecha en tiempo y forma, además la entrega no se dio de la forma pre-establecida por el docente.	
Calificación de la actividad	15 puntos	10 puntos	5 puntos	30 puntos

ANEXO 6. RÚBRICA DE CUADRO COMPARATIVO

VALORACIÓN	3 PUNTOS	2 PUNTOS	1 PUNTO	TOTAL
	EXCELENTE	ACEPTABLE	DEFICIENTE	
Contenido del tema	Describe de forma esencial y precisa el Cuadro, usa buena cantidad de detalles.	Describe de forma ambigua o confusa el cuadro, hace uso de algunos detalles que no clarifican el tema	Describe de forma incorrecta el cuadro, no hace uso de detalles significativos.	
Organización del texto	Cuadro con buena y coherente estructura y organización, con un claro seguimiento.	Cuadro con información centrada pero no posee una suficiente Organización.	Cuadro con tema impreciso o confuso, sin coherencia entre las partes que lo componen.	
Bosquejo del cuadro	Cuadro llamativo y sobresaliente, que cumple con los criterios requeridos en el diseño	Cuadro sencillo y simple que no cumple con los criterios requeridos en el diseño	Cuadro mal planteado que no cumple con los criterios del diseño	
Elementos del cuadro	Ubicación en la columna izquierda y orden adecuado de los temas centrales, las variables se ubicaron en la parte superior y la información fue precisa.	Ubicación en la columna izquierda y orden adecuado de los temas centrales, las variables no presentan un orden lógico	Tanto la ubicación en la columna izquierda y orden de los temas centrales es incorrecta, las variables no se vincula con el tema.	
Presentación del producto	La presentación fue entregada en tiempo y forma, de manera limpia y en el formato establecido (papel)	La presentación fue entregada en tiempo y forma, aunque en el formato pre-establecido.	La presentación no fue entregada en tiempo y forma, además la entrega no se dio en el formato.	
Calificación de la actividad	15 puntos	10 puntos	5 puntos	30 puntos

Evaluación de niveles de comprensión lectora

DEFICIENTE 5 a 7 puntos	ACEPTABLE 8 a 12 puntos	EXCELENTE 13 a 15 puntos
Demuestra una parcial capacidad en la comprensión e interpretación de diferentes tipos de texto.	Demuestra considerable capacidad en la comprensión y en la interpretación de diferentes tipos de texto, utilizando el lenguaje oral y escrito como medio de interacción social.	Demuestra total capacidad en la comprensión e interpretación de diferentes tipos de texto, utilizando el lenguaje oral y escrito como medio de interacción social.

ANEXO 7. “Hay que romper con el bolero de Ravel”

Una tarde de lluvias torrenciales, María una joven casada de veinticinco años, viajaba por una carretera de poco tránsito cuando se le estropeó el coche. Al cabo de una hora de señales inútiles a los vehículos que pasaban, logró que el conductor de un autobús se compadeciese de ella. No iba muy lejos, pero a María le bastaba con encontrar un sitio donde hubiera un teléfono para pedirle a su marido que fuese a recogerla. Nunca se le habría ocurrido que en aquel autobús, ocupado en su totalidad por un grupo de mujeres atónitas, había empezado para ella un drama absurdo y surrealista que le cambió la vida para siempre.

Al anochecer, el autobús entró en un patio de un enorme y sombrío edificio situado en un descampado. La mujer que mandaba a las demás las hizo descender con órdenes un poco infantiles, es decir, como si se tratara de niños, aunque todas eran mayores. María fue la última que descendió. La encargada del grupo se lo encomendó a otras personas que salieron a recibirlo y se fue sin más en el vehículo.

Hasta ese momento María no se dio cuenta de que aquellas mujeres eran 32 locas pacíficas que se iban a internar en un manicomio. Dentro ya del edificio, María se separó del grupo y preguntó a una empleada dónde había un teléfono. Una de las enfermeras que conducía a las pacientes, la hizo volver al grupo mientras le decía de un modo dulce: “Por aquí, linda, por aquí hay un teléfono”. María siguió, junto con las otras mujeres, por un corredor tenebroso, y al final entró en un dormitorio colectivo donde las enfermeras empezaron a repartir camas.

A María le asignaron también la suya. Un poco nerviosa ya con el equívoco, explicó que su coche se había estropeado en la carretera y que lo único que quería era un teléfono para prevenir a su esposo. La enfermera fingió escucharla con atención y le dijo que se metiera a la cama y que al día siguiente podría llamar.

Comprendiendo de pronto que estaba a punto de caer en una trampa mortal, María escapó corriendo del dormitorio. Pero antes de llegar a la puerta, un guardián corpulento le dio alcance, le aplicó una llave maestra, y otros dos le ayudaron a ponerle una camisa de fuerza. Después, como no dejaba de gritar, le inyectaron un somnífero. Al día siguiente, como persistía en su actitud insensata, la trasladaron al pabellón de los locos furiosos y la sometieron hasta el agotamiento con una manguera de agua helada a alta presión.

El marido de María, preocupado por su tardanza, denunció su desaparición. El automóvil de María fue encontrado abandonado y desmantelado por los ladrones. Al cabo de dos semanas, la policía declaró cerrado el caso y se tuvo por buena la explicación de que María, desilusionada por su breve experiencia matrimonial, se había fugado con otro.

María tardó en adaptarse a la vida del manicomio, pero su carácter rebelde se fue doblegando paulatinamente. Aunque se negaba a participar en los juegos de las restantes enfermas, ya nadie la forzaba. Al fin y al cabo, decían los médicos, así empezaban todas, y tarde o temprano terminaban por incorporarse a la vida de la comunidad.

Jorge de Esteba: "Hay que romper el bolero de Ravel", en El País, 23 de octubre de 1982. Este texto es un resumen escrito de otro texto anterior, original de Gabriel García Márquez, titulado "María de mi corazón" y aparecido en El País el 3 de mayo de 1981. El escritor colombiano revisaría el texto posteriormente en el relato "Sólo vine a hablar por Teléfono", incluido en sus Doce cuentos peregrinos, 1992. Texto extraído de: Lomas, Carlos, Tusón Amparo. (2009). Enseñanza del lenguaje, emancipación comunicativa y educación crítica. El aprendizaje de competencias en el aula. Ed. Oedere. México. P. 122-123.

Cuestionario:

1.- ¿Cuál es en su opinión el enunciado que mejor resume la idea principal de este texto?

- a) El personal que trabaja en los manicomios es cruel con las enfermas, utiliza el engaño y los malos tratos de forma habitual y no atiende a razones.
- b) María nunca debió ser tan confiada al subir al autobús “que le cambió la vida para siempre”.
- c) En ocasiones un hecho sin importancia aparente cambia la vida cotidiana de las personas y la transforma en un “drama absurdo y surrealista”.

2.- La intención principal del autor de este texto es:

- a) Mostrar cómo una situación absurda puede cambiar la vida de una persona que acaba renunciado a luchar contra la injusticia ante la incomprensión ajena.
- b) Criticar a María, quien pese a ser injustamente tratada acaba resignándose ante su absurda situación.
- c) Advertir a quienes lean el texto de los peligros que corren las personas cuando piden auxilio “en una carretera de poco tránsito”.
- d) Entretener al lector con una historia curiosa y poco habitual.

3.- ¿Por cuál de los siguientes enunciados podríamos sustituir mejor el texto “Aunque se negaba a participar en los juegos de las restantes enfermas, ya nadie la forzaba”.

- a) “Cuando se negaba a participar en los juegos de las restantes enfermas, ya nadie la forzaba”.
- b) “A pesar de que se negaba a participar en los juegos de las restantes enfermas, ya nadie la forzaba”.
- c) “Porque se negaba a participar en los juegos de las restantes enfermas, ya nadie la forzaba”.

d) “Desde que se negaba a participar en los juegos de las restantes enfermas, ya nadie la forzaba”.

4.- ¿Qué palabras resumen mejor las ideas principales del texto?

a) tránsito, teléfono, autobús, edificio.

b) María, carretera, médicos, juegos.

c) drama, manicomio, equívoco, absurdo.

d) encargada, guardián, camisa de fuerza, policía.

5.- ¿Cómo está organizado en texto? El autor ha organizado el texto de una manera determinada con el fin de contarnos una historia de una manera atractiva y a la vez ordenada. Para ello, parte de una situación habitual (una avería en el coche), describe luego las consecuencias de esa situación (el internamiento de María en un manicomio ante la indiferencia de enfermeras y de médicos) y ofrece un desenlace con el que concluye el texto. Por tanto, este texto tiene al menos tres partes (planteamiento, desarrollo y desenlace) a cada una de las cuales le corresponde uno o varios párrafos. ¿A qué párrafos corresponde cada una de estas fases del texto”.

a) Planteamiento (párrafos 1 y 2), desarrollo (párrafos 3, 4 y 6) y desenlace (párrafos 5).

b) Planteamiento (párrafos 1, 2, 3 y 4), desarrollo (párrafo 5) y desenlace (Párrafo 6).

c) Planteamiento (párrafo 1), desarrollo (párrafos 2, 3, 4 y 6) y desenlace (párrafo 5).
138

d) Planteamiento (párrafo 1), desarrollo (párrafos 2, 3, 4, y 5) y desenlace (párrafo 6).

6.- Por sus características, este texto es:

a) Narrativo ya que nos cuenta una serie de cosas que le ocurren a un personaje a la que confunden con una loca.

b) Expositivo ya que nos informa sobre cómo es la vida cotidiana en un manicomio.

c) Argumentativo porque la finalidad del autor del texto es convencer al lector de que la finalidad de los manicomios no es curar a los enfermos mentales sino someterlos a la disciplina y doblegar “su carácter rebelde”.

d) Instructivo porque su finalidad es dar una serie de instrucciones de tipo práctico con el fin de evitar este tipo de situaciones”.

7.- Este texto procede de:

a) Una revista de psiquiatría en la que se investiga sobre algunos errores en el tratamiento médico de los enfermos mentales.

b) Un estudio científico encargado por el Ministerio de Sanidad con el fin de mejorar la atención psiquiátrica.

c) Un texto aparecido en la prensa en la que su autor cuenta una historia real acaecida en Barcelona.

d) Un panfleto de una organización revolucionaria en el que se denuncian casos de abusos en la atención psiquiátrica en los manicomios y se define la libertad de los enfermos mentales.

8. Este texto es un resumen escrito de otro texto anterior, original de:

a) Gabriel García Márquez

b) Lomas, Carlos

c) Jorge de Esteba

d) Tusón Amparo

9. Qué le bastaba encontrar a María

a) lograr que el conductor de un autobús se compadeciese de ella y la llevara a su casa.

b) que dejará de llover.

c) encontrar un sitio donde hubiera un teléfono para pedirle a su marido que fuese a recogerla

d) que su vehículo funcionará nuevamente.

Cuestionario:

1.- ¿Cuál es en su opinión el enunciado que mejor resume la idea principal de este texto?

a) El personal que trabaja en los manicomios es cruel con las enfermas, utiliza el engaño y los malos tratos de forma habitual y no atiende a razones.

b) María nunca debió ser tan confiada al subir al autobús “que le cambió la vida para siempre”.

c) En ocasiones un hecho sin importancia aparente cambia la vida cotidiana de las personas y la transforma en un “drama absurdo y surrealista”.
(INFERENCIAL)

2.- La intención principal del autor de este texto es:

a) Mostrar cómo una situación absurda puede cambiar la vida de una persona que acaba renunciado a luchar contra la injusticia ante la incomprensión ajena.
(INFERENCIAL)

b) Criticar a María, quien pese a ser injustamente tratada acaba resignándose ante su absurda situación.

c) Advertir a quienes lean el texto de los peligros que corren las personas cuando piden auxilio “en una carretera de poco tránsito”.

d) Entretener al lector con una historia curiosa y poco habitual.

3.- ¿Por cuál de los siguientes enunciados podríamos sustituir mejor el texto “Aunque se negaba a participar en los juegos de las restantes enfermas, ya nadie la forzaba”.

a) “Cuando se negaba a participar en los juegos de las restantes enfermas, ya nadie la forzaba”.

b) “A pesar de que se negaba a participar en los juegos de las restantes enfermas, ya nadie la forzaba”. **(LITERAL)**

c) "Porque se negaba a participar en los juegos de las restantes enfermas, ya nadie la forzaba".

d) "Desde que se negaba a participar en los juegos de las restantes enfermas, ya nadie la forzaba".

4.- ¿Qué palabras resumen mejor las ideas principales del texto?

a) tránsito, teléfono, autobús, edificio.

b) María, carretera, médicos, juegos.

c) drama, manicomio, equívoco, absurdo. CRÍTICO

d) encargada, guardián, camisa de fuerza, policía.

5.- ¿Cómo está organizado en texto? El autor ha organizado el texto de una manera determinada con el fin de contarnos una historia de una manera atractiva y a la vez ordenada. Para ello, parte de una situación habitual (una avería en el coche), describe luego las consecuencias de esa situación (el internamiento de María en un manicomio ante la indiferencia de enfermeras y de médicos) y ofrece un desenlace con el que concluye el texto. Por tanto, este texto tiene al menos tres partes (planteamiento, desarrollo y desenlace) a cada una de las cuales le corresponde uno o varios párrafos. ¿A qué párrafos corresponde cada una de estas fases del texto".

a) Planteamiento (párrafos 1 y 2), desarrollo (párrafos 3, 4 y 6) y desenlace (párrafos 5).

b) Planteamiento (párrafos 1, 2, 3 y 4), desarrollo (párrafo 5) y desenlace (Párrafo 6).

c) Planteamiento (párrafo 1), desarrollo (párrafos 2, 3, 4 y 6) y desenlace (párrafo 5).
138

d) Planteamiento (párrafo 1), desarrollo (párrafos 2, 3, 4, y 5) y desenlace (párrafo 6).
CRITICO

6.- Por sus características, este texto es:

a) Narrativo ya que nos cuenta una serie de cosas que le ocurren a un personaje a la que confunden con una loca. INFERENCIAL

b) Expositivo ya que nos informa sobre cómo es la vida cotidiana en un manicomio.

c) Argumentativo porque la finalidad del autor del texto es convencer al lector de que la finalidad de los manicomios no es curar a los enfermos mentales sino someterlos a la disciplina y doblegar “su carácter rebelde”.

d) Instructivo porque su finalidad es dar una serie de instrucciones de tipo práctico con el fin de evitar este tipo de situaciones”.

7.- Este texto procede de:

a) Una revista de psiquiatría en la que se investiga sobre algunos errores en el tratamiento médico de los enfermos mentales.

b) Un estudio científico encargado por el Ministerio de Sanidad con el fin de mejorar la atención psiquiátrica.

c) Un texto aparecido en la prensa en la que su autor cuenta una historia real acaecida en Barcelona. CRITICO

d) Un panfleto de una organización revolucionaria en el que se denuncian casos de abusos en la atención psiquiátrica en los manicomios y se define la libertad de los enfermos mentales.

8. Este texto es un resumen escrito de otro texto anterior, original de:

a) Gabriel García Márquez LITERAL

b) Lomas, Carlos

c) Jorge de Esteba

d) Tusón Amparo

9. Qué le bastaba encontrar a María

a) lograr que el conductor de un autobús se compadeciese de ella y la llevará a su casa.

b) que dejará de llover.

c) encontrar un sitio donde hubiera un teléfono para pedirle a su marido que fuese a recogerla inferencial

d) que su vehículo funcionará nuevamente.

