



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA
UNIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 25 A



**“La comprensión lectora en la escuela
telesecundaria”**

TESIS

Que para obtener el grado de
MAESTRO EN EDUCACIÓN

PRESENTA:

ALFONSO ERNESTO BLANCARTE BERNAL

DR. HÉCTOR MANUEL JACOBO GARCÍA
DIRECTOR DE TESIS

CULIACÁN ROSALES, SINALOA, JUNIO DE 2003.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Culiacán Rosales, Sinaloa, junio 18 de 2003

**C. ALFONSO ERNESTO BLANCARTE BERNAL
P R E S E N T E**

En mi calidad de Directora de la Universidad Pedagógica Nacional y como resultado del análisis y dictaminación realizados a su trabajo intitulado: **"LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA ESCUELA TELESECUNDARIA"** opción tesis para obtener el grado de Maestro en Educación en el Campo de la Intervención Pedagógica y el Aprendizaje Escolar, a propuesta de su asesor Dr. Héctor Manuel Jacobo García, manifiesto a usted, que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se le comunica que su trabajo ha sido dictaminado favorablemente y autorizado por el Comité de Posgrado de esta Unidad para presentar su examen de grado.

Maria Librada Velazquez Paredes
MARIA LIBRADA VELÁZQUEZ PAREDES
DIRECTORA DE LA UNIDAD



NACIONAL
UNIDAD 25 A
CULIACAN
25DUP0002P

DEDICATORIA

Con todo cariño dedico este trabajo

A mis hijos Dante y Gaby por haber aguantado mis ausencias y mis malos ratos

A mi esposa Isabel por todos los ánimos que me brindó para continuar adelante

A María Librada Velázquez Paredes por su enorme apoyo académico para la realización de este trabajo

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN.....	1
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	5
1.1. Definición del objeto de estudio.....	5
1.2 Delimitación del problema.....	12
1.3 Justificación.....	14
1.4 Objetivos.....	15
1.4.1 Objetivo general.....	15
1.4.2. Objetivos específicos.....	16
1.5 Hipótesis.....	16
2. MARCO TEÓRICO.....	18
2.1 Marco referencial.....	18
2.2 Marco conceptual.....	20
2.2.1 Sujeto de investigación.....	20
2.2.1.1 Psicología cognitiva.....	21
2.2.1.2 Enfoque comunicativo funcional.....	23
2.2.1.3 Teoría psicogenética.....	24
2.2.1.4 Teoría sociocultural.....	25
2.2.2 Objeto de estudio.....	27
2.2.2.1 Enseñanza de la comprensión lectora.....	27
2.2.2.2 Modelos de comprensión lectora.....	30
2.2.2.3 Caracterización de los lectores.....	36
2.2.3 Método.....	39

	Página
2.2.3.1 Programa de intervención.....	40
2.2.3.2 Procedimiento metodológico.....	42
2.2.3.3 Contenido del programa de enseñanza.....	44
2.2.3.4 Estrategias.....	44
3. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	58
3.1 Conceptualización del proceso lector.....	59
3.1.1 Tipos de categorías.....	59
3.1.2 Resultados cualitativos y cuantitativos.....	69
3.2 Proceso ejecutivo.....	100
3.2.1 Tipos de lectores desde la teoría.....	105
3.2.2 Tipos de lectores que se encontraron en este trabajo de investigación..	105
CONCLUSIONES.....	109
BIBLIOGRAFÍA.....	113
APENDICES.....	118
a. Entrevistas grupo experimental.....	119
b. Entrevistas grupo control.....	141
c. Diario del profesor.....	164
ANEXO.....	202
Lectura. EL CORAZÓN LA BOMBA VIVIENTE.....	203
Lectura. LA GRAVITACIÓN UNIVERSAL.....	205

INTRODUCCIÓN

La lectura es una actividad que se trabaja en las aulas escolares, y se dedica gran parte de tiempo a su enseñanza. Sin embargo, los resultados que se obtienen de su práctica no han logrado satisfacer óptimamente a todos los estudiantes que egresan y los que aun permanecen en ese espacio, en el sentido de haber desarrollado estrategias adecuadas para la comprensión de los textos.

Es muy común observar que los alumnos no logran comprender textos. En el espacio escolar cotidiano se ve a los alumnos que estudian y repasan textos escritos para sus exámenes, y se escuchan de ellos expresiones como: “no se me pega nada”, “ya repasé varias veces y no logro entender nada de lo que viene en la lectura”, “hice el examen y no entendí nada”, entre otras.

Se considera relevante el hecho de investigar esta problemática dado que está presente en los estudiantes de distintos niveles escolares, desde la educación primaria hasta los niveles universitarios.

Este trabajo de investigación se aplicó durante el ciclo escolar 2002-2003, en dos grupos de tercer grado de educación telesecundaria, con un total de 30 sujetos de edades entre 14 y 15 años, 15 estudiantes corresponden al grupo experimental y otros 15 a un grupo control.

Implementar una intervención pedagógica con el tema de la comprensión lectora permite que los alumnos mejoren sus conocimientos tanto en su conceptualización como en el uso de estrategias de lectura.

Este trabajo de investigación se hizo fundamentado en algunas orientaciones de carácter teórico y metodológico de la psicología cognitiva, la teoría psicogenética de Jean Piaget, la teoría sociocultural de Lev S. Vigotsky, así como en ideas del metaconocimiento.

Para detectar las estrategias lectoras de los sujetos en este trabajo de investigación, se procedió a efectuar una entrevista inicial basada en el método clínico planteado por Jean Piaget, después de las entrevistas se diseñó un programa de intervención pedagógica que permitió desarrollar el uso de estrategias de lectura que, aunque los estudiantes las conocen o han oído hablar de ellas, no las usan, lo que provoca una mala comprensión o confusión de la información que contiene un texto al efectuar una lectura. Para finalizar este trabajo se procedió a efectuar otra entrevista, con el propósito de constatar la Zona de Desarrollo alcanzada por los alumnos en el uso de estrategias de lectura, tanto en el grupo experimental como en el grupo control, a fin de evaluar la pertinencia del programa de intervención diseñado para resolver la problemática planteada.

El objetivo central del trabajo de intervención fue que los alumnos de telesecundaria, al aplicar correctamente estrategias de comprensión lectora, mejoraran sus habilidades para comprender la lectura de textos expositivos.

Este trabajo se ha estructurado en tres capítulos, el apartado de conclusiones, bibliografía y, los apéndices que han resultado de los productos elaborados antes, durante y después de la aplicación del programa de intervención y al final se integra un anexo.

En el primer capítulo se plantea el problema, se da forma y delimita el objeto de estudio, se justifica el porqué de la construcción de este trabajo, se explicitan los objetivos del mismo, así como la hipótesis que orientó la investigación.

Por lo que se refiere al segundo capítulo, incluye los elementos de carácter teórico metodológico que se consideraron pertinentes para explicar desde la teoría al problema de investigación, así como la forma de proceder en el trabajo.

El tercer capítulo expone los resultados obtenidos en la investigación en los dos aspectos del problema de investigación, a saber; conceptualización que sobre el proceso de comprensión lectora tienen los alumnos y el proceso ejecutivo de los mismos ante la tarea lectora.

En las conclusiones se hace un esfuerzo por presentar en forma breve el proceso vivido y sus resultados en la tarea de investigativa.

La bibliografía incluye los textos consultados para dar las explicaciones que se consideran necesarias desde la teoría que sustenta este trabajo.

Se presentan tres apéndices. El primero y el segundo contienen algunas de las entrevistas iniciales y finales de los alumnos del grupo experimental y control, respectivamente. El tercer apéndice incluye el diario del profesor, instrumento utilizado por el investigador de este trabajo, durante la aplicación del programa de intervención en el grupo experimental.

El anexo incluye los dos textos que se utilizaron en los momentos de la evaluación para aplicar la entrevista correspondiente.

El presente trabajo de intervención que se presenta, no es un tema terminado, ya que mientras existan lectores con necesidades de comprensión será necesario implementar modelos de enseñanza que les ayuden a superar este problema, los resultados que aquí se exponen están abiertos al análisis de los investigadores de este tema y las aportaciones que puedan sumar a la problemática planteada.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Definición del objeto de estudio

Los niños en nuestro país tienen oportunidad de recibir instrucción escolar desde muy temprana edad. Su primer acercamiento a los planteles educativos es en los jardines de niños. Cumplidos los seis años pueden asistir a una escuela primaria donde empezarán su educación obligatoria; concluida su educación primaria ingresan a las escuelas secundarias o telesecundarias; allí los jóvenes, después de estudiar tres años, finalizan su educación básica y muchos de ellos terminan su escolaridad; así mismo concluye la obligación del Estado para la impartición de la educación básica.

En este recorrido por la escuela, el alumno tendrá amplias oportunidades de aprender múltiples conocimientos; en este espacio conoce sus primeras letras y se apropia de saberes, que le servirán para su formación como ciudadano de la nación.

Es en el ámbito escolar donde el alumno adquiere otros aprendizajes relacionados con el lenguaje; por lo tanto los estudiantes, al concluir su educación básica, deberán ser capaces de comprender algunos saberes relacionados con su idioma. La materia de español que se imparte en las escuelas de educación básica, está diseñada para que la lengua sea enseñada en cuatro habilidades básicas que son: “escuchar, hablar, leer y escribir, y la capacidad para emplear con eficacia el lenguaje en sus funciones centrales: representar, expresar y

comunicar”(SEPb,1994;10); por la vía del aprendizaje de estas habilidades los alumnos podrán expresar sus ideas y sentimientos con el buen uso del lenguaje, ya sea de manera oral, escrita o leída, y tendrán la capacidad de saber escuchar las ideas de los demás lo que les permitirá ser individuos socialmente comunicativos.

Uno de los aspectos mencionados de la enseñanza de la lengua, que será abordado en este trabajo de investigación, es el proceso lector. Es muy importante señalar que es a través de la lectura como una persona llega a comprender el significado de la palabra escrita en sus diferentes manifestaciones. El enfoque de la materia de español, considerado una prioridad en los planes y programas de estudio a partir de la reforma educativa de 1993, en sus propósitos sobre la lectura, menciona que los alumnos:

Adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo, que disfruten de la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y gusto estético.
Desarrollen las habilidades para la revisión y corrección de sus propios textos.
Sepan buscar información, valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela, como instrumento de aprendizaje autónomo. (SEPe,1993;23)

La materia de español plantea un enfoque comunicativo funcional donde la enseñanza de la lectura debe tener una utilidad no sólo para los conocimientos escolares sino también debe servir para resolver situaciones de la vida diaria.

En este nuevo enfoque, la enseñanza de la lectura debe ser abordada desde el primer año de educación primaria y llevar un seguimiento en todo el proceso escolar de educación básica, como contenido está incluida en la asignatura de español en torno a sus cuatro ejes de enseñanza: “Lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión sobre la lengua” (ídem).

La recreación literaria, vista desde el enfoque comunicativo funcional, presenta un triple propósito: “Abordar contenidos relacionados con el conocimiento de los géneros literarios, fomentar la lectura el disfrute de la literatura y ensayar la creación de obras literarias” (SEPd,1993;22). Al abordar este eje se pretende que los alumnos aprendan y puedan disfrutar de la lectura, al mismo tiempo provee al maestro y estudiante de todas las herramientas necesarias para que obtenga una buena comprensión lectora, y consecuentemente sentir deleite con la lectura.

Para tener éxito en la lectura es indispensable el conocimiento y uso de estrategias que ayuden a comprender los textos; estas estrategias deben ser enseñadas por los profesores con el fin de que los alumnos logren un buen desempeño del proceso lector.

Una de las tareas fundamentales de la educación básica es la enseñanza de estas estrategias que ayudan en la comprensión de la lectura. En los planes y programas de estudio derivados de la reforma educativa se señala que : “la audición de textos leídos o contados por el maestro muestra al alumno cómo leer materiales de distinta naturaleza y fomentar el gusto por la lectura, la lectura en voz alta realizada por el niño es un medio valioso para que adquiera seguridad, mejore su dicción y fluidez, su comprensión del texto y constate los avances que logra” (SEPC,1993;26); esta cita señala sólo algunas estrategias que pueden ser utilizadas en la educación media por alumnos y profesores.

La comprensión lectora es una actividad académica fundamental de los procesos de aprendizaje que se desarrollan en la escuela; ésta corresponde a un contenido que es abordado y enseñado por la asignatura de Español, es de gran importancia ya que se convierte en un

instrumento para el aprendizaje de los contenidos que se presentan mediante textos escritos en las distintas asignaturas.

La escuela telesecundaria es una modalidad escolarizada del sistema educativo nacional, siendo parte de la educación básica iniciada en preescolar y primaria, ya que ofrece estudios de educación media básica a los jóvenes mexicanos y contribuye a satisfacer la demanda de educación secundaria, conjuntamente con secundarias generales, secundarias técnicas y secundarias agropecuarias.

La telesecundaria es un sistema escolarizado reciente, ya que inició sus actividades en circuito abierto en enero de 1986 con 304 maestros y 6,569 alumnos.

El servicio de telesecundaria se caracteriza porque un solo maestro es el responsable del proceso educativo en todas las asignaturas de un grado, en forma similar al maestro de primaria. La metodología de este servicio educativo se apoya en el aprendizaje con programas de televisión y materiales impresos, ambos elaborados con sentido complementario. Los impresos constan de libros de Conceptos Básicos que presentan los contenidos esenciales del programa de cada asignatura y una estrategia didáctica establecida en las Guías de Aprendizaje; unos y otras dirigidos al alumno. Para apoyar al maestro se le proporciona una Guía con señalamientos encaminados a lograr mayor eficacia en su doble función de educador y promotor de la comunidad (SEPa,1995;13).

En la enseñanza de los contenidos escolares en la telesecundaria, hay un profesor que se encarga de cada grado escolar. El hecho de que sea un maestro en todo el proceso de aprendizaje durante el ciclo escolar tiene una gran ventaja para los fines de este trabajo de investigación, en materia de seguimiento y evaluación, ya que el docente puede establecer las estrategias adecuadas de comprensión lectora de la asignatura de español y aplicarlas en las demás asignaturas.

Es importante señalar el propósito que se establece en los planes y programas de estudio del Sistema Educativo Nacional, y la relación de la lectura con el mismo:

El propósito del programa de estudio de la materia de Español para todos los niveles de educación básica, es lograr que los alumnos se expresen en forma oral y escrita con claridad y precisión, en contextos y situaciones diversas y que sean capaces de usar la lectura como herramienta para la adquisición de conocimientos dentro y fuera de la escuela y como medio para su desarrollo intelectual (SEP c, 1993; 19).

No obstante que el propósito de la materia de Español es claro en cuanto al proceso lector, es importante señalar que los aprendizajes alcanzados en la lectura por una gran parte de los estudiantes están muy lejos de los objetivos esperados por la escuela; esto marca una incongruencia entre el ideal trazado por la Secretaría de Educación Pública y la realidad que se vive en la escuela, es decir, lo que se espera que el alumno domine al finalizar su proceso educativo básico sobre la lectura y la realidad acerca de las habilidades que adquirió sobre la misma en el espacio escolar.

El problema de la comprensión lectora es un asunto inherente a las preocupaciones profesionales de los docentes. Esto se puede constatar si se acude a las reuniones académicas, que en el caso de los docentes de telesecundaria se realizan para tratar en colectivo las dificultades que se presentan en el quehacer docente, donde los profesores comentan que muchos de sus alumnos no poseen una eficiencia lectora y opinan que no saben leer y que no son capaces de comprender lo que están leyendo, que no son hábiles para extraer información de los textos y modifican unas palabras por otras al leer en voz alta mientras tartamudean, y que en la mayoría de los casos no saben de lo que trata el tema, inmediatamente después de haber realizado una lectura.

En su experiencia docente del autor de este trabajo de investigación, ha observado que algunos alumnos también hacen lecturas sin tener bien definida una estrategia lectora adecuada, descuidando el propósito y los significados de los conceptos de un texto. Estos

estudiantes son capaces de pronunciar, o leer en silencio, palabras, frases, oraciones y párrafos, sin embargo a la hora de verificar lo que han leído, expresan ideas que no corresponden al contenido del texto, o reconocen que no han logrado entender lo que leyeron. El poco o nulo entendimiento de un texto puede reflejarse en apatía o rechazo a la lectura que los pueden conducir a mostrar actitudes como: indiferencia, pereza e indisciplina para no efectuar las lecturas que exigen los programas de estudio.

Esta problemática, vista desde el profesor, plantea algunas interrogantes, entre ellas: ¿Está el profesor aplicando estrategias de lectura? ¿Conoce el docente estrategias de lectura? ¿Por qué si el profesor enseña estrategias lectoras no les da la importancia debida? ¿Por qué no utiliza las estrategias adecuadas para la enseñanza de la lectura? De la misma manera se pueden plantear algunas interrogantes desde los alumnos: ¿Éstos conocen y usan estrategias lectoras adecuadas? ¿Han recibido instrucción explícita para aprender estrategias de comprensión lectora?

Desde estos cuestionamientos se puede dejar claro que los profesores recurren a la lectura, pero lo que no queda claro es si las indicaciones y las actividades de aprendizaje están diseñadas para enseñar explícitamente al alumno estrategias de lectura. La realidad señala que muchos profesores de telesecundaria no son lectores competentes y por lo tanto no emplean estrategias adecuadas de comprensión lectora. El alumno por su lado, tiene la idea que comprender lo que se lee implica decodificar textos emitiendo sonidos en voz alta o en voz baja. Sin embargo, este proceso no demuestra que el alumno conozca o aplique estrategias de comprensión lectora que le permitan obtener mejores resultados en el proceso lector.

Es un hecho que cuando una persona está leyendo un texto y no lo comprende, puede llegar a presentar aburrimiento, sueño, cansancio, lagrimeo y bostezos que conducen al abandono de su lectura por no encontrarle un beneficio o sentido; también puede presentarse una frustración, que algunas veces puede conducir a la deserción escolar, esto ocasiona que los alumnos acumulen un rezago que se traduce en una deficiencia académica. En muchos de los casos, el alumno vive en una constante desilusión y decepción que puede llegar a desdeñar el trabajo intelectual, acumulando conductas de oposición a la tarea de la lectura y a las formalidades de la institución.

Los alumnos, para resolver las demandas del docente al realizar diferentes actividades de aprendizaje en las que la lectura forma parte de ellas—pues es el instrumento que se utiliza para recabar información—, van desarrollando una serie de estrategias lectoras propias que no siempre son las más adecuadas, esto significa que todo sujeto que lee, ha desarrollado por cuenta propia formas para acceder a la comprensión de los textos. Sin embargo, esto es parte de aprendizajes intuitivos que se dan en la escuela y que normalmente los alumnos y profesores no les dan un espacio para su reflexión.

Muchos profesores suponen que los alumnos ya saben cómo leer por el sólo hecho de dominar los mecanismos de decodificación de las palabras, y piensan que sus estrategias de lectura son las más adecuadas. Ante este supuesto habría que cuestionarse si los resultados en el aprendizaje lo prueban.

La comprensión lectora, como contenido de aprendizaje se retoma desde los planes y programas de estudio de educación básica, contando con elementos para su enseñanza como:

los libros de texto, docentes especializados y propósitos bien establecidos. Sin embargo, a pesar de estos elementos, la realidad muestra que en dicho proceso no se han alcanzado los resultados esperados en la lectura, lo que se refleja en una deficiente calidad de interpretación de los textos por gran cantidad de niños y jóvenes que egresan de las escuelas primarias y secundarias, a pesar de haber cursado de seis a nueve años en los planteles educativos.

Para el estudio de la comprensión lectora planteado en este trabajo, es necesario apoyarse en un modelo que permita al estudiante poner en juego una serie de habilidades y estrategias que vayan del texto a su memoria y de la memoria al escrito en una constante interacción. Este proceso es explicado desde el modelo interactivo de comprensión lectora, “el modelo interactivo sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema” (Cassany, 2000;122). Este modelo explica el proceso lector como un ir venir desde las páginas al sujeto y del sujeto a las páginas; en este modelo el lector debe conjugar una serie de estrategias adecuadas al propósito de la lectura y al tipo de texto con el fin de obtener los resultados esperados de la misma.

1.2 Delimitación del problema

El problema planteado en este trabajo de investigación tiene como objeto de estudio la comprensión lectora. La comprensión lectora es un problema determinado por varios factores, que se requieren precisar en esta investigación donde se estudia la enseñanza de estrategias de lectura.

La problemática expuesta requiere tomar medidas académicas orientadas a resolverla.

En este sentido, no sólo se trata de describir y explicar un problema sino de diseñar una estrategia de intervención pedagógica que se oriente a resolverlo, por lo tanto, se requiere realizar un trabajo experimental en relación con la enseñanza de estrategias adecuadas para mejorar la comprensión lectora de los alumnos de tercer grado de la Escuela Telesecundaria No.55, ubicada en la comunidad de La Palmita, municipio de Culiacán, Estado de Sinaloa, durante el ciclo escolar 2002-2003. Los sujetos de investigación son jóvenes de edades entre 14 y 15 años.

Este trabajo tiene como base teórica la psicología cognitiva y específicamente el modelo interactivo de comprensión lectora.

La teoría psicogenética de Jean Piaget y la teoría sociocultural de Lev S. Vigotsky fundamentan la estrategia de intervención pedagógica que se diseña, aplica y evalúa.

Se trata de realizar una investigación de carácter experimental que toma a la entrevista clínica como base para indagar las creencias que tiene el alumno con respecto al proceso propio, así como los procesos ejecutivos que realiza al leer y comprender textos escritos para diagnosticar su Zona de Desarrollo Real y con base en ella diseñar un programa de intervención pedagógica, orientado a favorecer la Zona de Desarrollo Potencial de los alumnos. Este programa se aplica en el grupo experimental para evaluar su pertinencia en la solución del problema.

1.3 Justificación

La lectura es un elemento de vital importancia en la vida diaria. Posee “un valor cultural y un valor social, ya que es uno de los elementos indispensables en el cual se apoyan los individuos para solucionar con mayores garantías el éxito de sus problemas y necesidades” (Santillana,1990;74); es por medio de la lectura como las personas se adentran en un mundo desconocido en donde obtienen los misterios que le acompañan, con la lectura el individuo es capaz de lograr grandes conocimientos científicos y culturales.

La enseñanza de los saberes escolares establece que: “la lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles que proporciona la escolarización” (Cassany .2000;122). Por todos es sabido que en la escuela se lee mucho, y que se lee para entender un texto, sin embargo también se sabe que los resultados de las estrategias del aprendizaje de la lectura no son del todo halagadoras. La escuela basa “la enseñanza de la lectura en una serie de actividades que se supone mostrarán a los niños y niñas cómo se lee, pero en las que paradójicamente, nunca es prioritario el deseo que entiendan qué es lo que dice el texto” (Colomer y Camps,1996,102). Esto muestra una realidad que refleja la causa del poco éxito de muchos estudiantes en la comprensión de los textos que abordan.

La ausencia de una actividad de instrucción lectora, se debe en la mayoría de los casos al desconocimiento que tiene el docente respecto a los procesos de comprensión, por este motivo deben diseñarse propuestas de innovación que conduzcan a encontrar modelos de enseñanza que auxilien al profesor y ayuden a los alumnos a obtener mejores resultados en la lectura.

Dado lo anterior, en este trabajo se diseña, aplica y evalúa una alternativa de enseñanza de estrategias de lectura que se lleva a cabo con alumnos de telesecundaria. Surge como inquietud dadas las limitantes de comprensión en los alumnos que son resultado del método tradicional de enseñanza de lectura, donde el profesor supone que con la decodificación se logra la comprensión del texto.

Es de vital importancia elaborar propuestas de experimentación que ayuden a los profesores a establecer estrategias de enseñanza adecuadas para mejorar la comprensión lectora de los alumnos. Enseñar a leer garantiza el avance académico, ya que leer es una actividad instrumental que permite el acceso al conocimiento del mundo.

Esta investigación acerca de las estrategias lectoras aporta elementos nuevos en la investigación educativa y en el conocimiento pedagógico para la enseñanza de la lectura, y puede ayudar a que los docentes solucionen algunas de sus dudas profesionales.

Con la elaboración de este trabajo su autor cumple con la fase terminal del programa de Maestría en Educación en el Campo de la Intervención Pedagógica y Aprendizaje Escolar, pero sobre todo, mejora sus habilidades docentes y su compromiso con la educación de los sinaloenses.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo mejorar el nivel de comprensión

lectora de los alumnos de educación telesecundaria, basándose en la enseñanza explícita de algunas estrategias de lectura que se considera son adecuadas para tener mejores resultados en la comprensión.

1.4.2 Objetivos específicos

- Detectar los problemas que presentan los alumnos en el proceso de comprensión lectora.
- Diseñar una propuesta de intervención pedagógica destinada a enseñar, a los alumnos de tercer grado de telesecundaria, estrategias de lectura adecuadas a los propósitos lectores.
- Poner a prueba la propuesta de instrucción diseñada.
- Evaluar la propuesta.

1.5 Hipótesis

De acuerdo al objeto de estudio de este trabajo de investigación acerca de las deficiencias en la interpretación de textos que se presentan en los alumnos de la escuela telesecundaria y que son provocados por no aplicar estrategias adecuadas para la comprensión lectora, lo que trae como consecuencia no poder apropiarse de los contenidos que se hallan en los libros, se establecen las siguientes hipótesis:

- Los lectores competentes utilizan una serie de estrategias de lectura que les garantizan éxito en la comprensión de textos, en tanto que los lectores menos competentes pueden beneficiarse si se les enseñan las estrategias que utilizan los lectores competentes.

-Las estrategias de lectura que el alumno ha aprendido durante su experiencia escolar no son adecuadas.

-Un programa de Intervención Pedagógica basado en la enseñanza explícita de estrategias de lectura a los alumnos ayudará a obtener mejores resultados en la comprensión lectora.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Marco referencial

Para fundamentar teóricamente este trabajo de investigación es adecuado retomar algunas experiencias de otros investigadores, dándoles su lugar por los aportes que han hecho acerca del problema planteado sobre las estrategias de comprensión lectora. A continuación se hace referencia a algunos de ellos y sus trabajos desde el nivel local hasta el nivel internacional.

Angulo Ana et. al. (1997) en su tesis de Licenciatura en Educación Primaria por la UPN Unidad 25 A, trabajan la comprensión lectora a través de modelos en que se sustenta su enseñanza, recurriendo a la teoría psicogenética de Jean Piaget, la teoría sociocultural de Vigotsky y el modelo interactivo de lectura.

Cooper, David. (1990) en su libro *Cómo mejorar la comprensión lectora*, propone un programa de intervención con base en la enseñanza directa

Durán Manuel et. al. (1997) en su tesis de Licenciatura en Educación. Primaria por la UPN Unidad 25 A, justifican la necesidad de poner en práctica estrategias que propicien la construcción de aprendizajes significativos todo esto en la comprensión lectora en la escuela primaria, recurriendo al modelo constructivista de comprensión lectora.

Gómez-Palacio Margarita. (1982) en su investigación “Implementación en el aula de nuevas concepciones sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura” SEP/OEA, proporciona una serie de ideas de enseñanza en el aula a partir de las nuevas concepciones sobre la lectura y la escritura.

Gómez-Palacio Margarita. (1986) en su investigación. “Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio de la lectura y la escritura” SEP/OEA, aborda una serie de estrategias que son usadas en la comprensión lectora.

González Guadalupe et. al. (1995) en su tesis de Licenciatura en educación primaria por la UPN Unidad 25 A, abordan la comprensión lectora a partir de los conocimientos previos de los alumnos de tercer grado de educación primaria, recurriendo a la teoría psicolingüística y procesos de análisis explicativo.

Hernández José (2000) en su proyecto de intervención pedagógica de licenciatura en educación primaria por la UPN Unidad 25 A, expone la identificación de ideas principales para mejorar el nivel de comprensión lectora en alumnos de la escuela multigrado, recurriendo al modelo interactivo de comprensión lectora.

Juárez, Irma. et. al. (1998) en su proyecto de intervención pedagógica de licenciatura en educación primaria por la UPN Unidad 25 A, abordan actividades de lectura desde el Jardín de niños, recurriendo al método clínico de Jean Piaget.

Soto Mario. (1996) en su tesis de maestría en educación primaria por la UPN Unidad 25 A expone el retraso lector y la enseñanza de la lectura a alumnos de segundo y tercer grado de primaria, recurriendo al método clínico.

León, José. (1990) en su investigación. “Dos estudios de intervención en estrategias de comprensión lectora, basado en el conocimiento y aplicación de un texto nivel bachillerato” por la Universidad Autónoma de Madrid, aborda estrategias de lectura sobre un conocimiento expreso de las relaciones lógicas del texto, utilizó el método interactivo de comprensión de estrategias de lectora.

2.2 Marco conceptual

En este apartado se exponen algunos elementos teóricos relacionados con tres aspectos que se consideran básicos en un trabajo de investigación, como son: el sujeto, el objeto de investigación y el método con el cual se abordará el estudio de dicho objeto.

2.2.1 Sujeto de Investigación

Con respecto al sujeto de esta investigación y su proceso lector, éste es comprendido a partir de la teoría psicocognitiva en sus procesos de aprendizaje, el enfoque comunicativo de la lengua, la teoría psicogenética de Jean Piaget y la teoría sociocultural de Lev S. Vigotsky, perspectivas que se exponen a continuación:

2.2.1.1 Psicología cognitiva

El estudio del pensamiento ha conducido a establecer corrientes de explicación. Una de ellas es la psicología cognitiva, “rama de la psicología que se ocupa de los procesos a través de los cuales el individuo obtiene conocimiento del mundo y toma conciencia de su entorno, así como de sus resultados” ([http; psicocogn](http://psicocogn)). El sujeto es capaz de obtener un aprendizaje y transformarlo de una manera consciente.

La psicología cognitiva, estudiada como una corriente de pensamiento, “considera al hombre como un sistema procesador de información que analiza los procesos cognitivos en una secuencia de etapas ordenadas” (Santillana;1171). Desde la perspectiva de esta corriente el sujeto posee un pensamiento que le permite la elaboración de información de ideas, con las cuales se puede adquirir un conocimiento que puede ser almacenado por niveles en su memoria, del cual puede disponer en el momento adecuado seleccionando y procesando la información que necesite para realizar operaciones cognitivas y motrices.

Según Rumelhart y Ortonov, “la psicología cognitiva establece que básicamente todos los procesos de obtención de información que utilizan las personas funcionan de la misma forma y necesitan los mismos mecanismos mentales para procesar la información que se capta a través de los sentidos y se almacena en estructuras esquemáticas de conocimientos” (Colomer y Camps,1996;104). Desde esta explicación, los sujetos son considerados como individuos semejantes anatómicamente y funcionalmente, quienes utilizan mecanismos semejantes para captar, almacenar y procesar información en el aprendizaje. Para el aprendizaje de la lectura el

individuo recurre a este tipo de mecanismos que le permiten obtener nueva información y disponer de la que ya posee.

La escuela, vista desde la perspectiva de la psicología cognitiva, es considerada como un espacio donde los sujetos deben buscar una integración para la adquisición del conocimiento, así como las acciones de los individuos durante el proceso de aprendizaje. Para este fin, Flavell señala que la psicología cognitiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela ha tratado de explicar las construcciones del conocimiento a través del metaconocimiento: “el metaconocimiento es considerado importante para la memoria comprensión, atención, comunicación y en la solución de problemas (Lawson,1986;36). Este aprendizaje depende de las habilidades cognitivas que logre desarrollar el individuo en el proceso de enseñanza escolar; de la misma manera, Flavell define al metaconocimiento como “cualquier conocimiento o actividad cognitiva que toma como objeto, o regula, cualquier aspecto de cualquier empresa cognitiva” (Flavell,1985;8). El sujeto, a través de este metaconocimiento, debe ser capaz de conocer sus propios procesos cognitivos y poder regularlos. Por su parte, Lawson explica que los individuos tienen conocimiento de su actividad cognitiva porque pueden reflexionar en la naturaleza (Lawson,1986;38); a través de esta reflexión los sujetos son capaces de llegar a un conocimiento consciente y regulado, esto es explicado desde el enfoque cognitivo ya que:

El enfoque cognitivo concibe al sujeto como participante activo en su proceso de aprendizaje, quien selecciona, organiza, adquiere, recuerda e integra conocimiento; desde esta perspectiva la información es esencial, ésta información es procesada, almacenada y posteriormente recuperada, lo que posibilita activar procesos de organización, interpretación y síntesis de la información que recibe, empleando para esto una amplia gama de estrategias de procesamiento y recuperación. (http:Vargas,htm.)

Es a través del enfoque cognitivo como el sujeto logra efectuar toda una serie de operaciones tales como: recopilar, producir, seleccionar y organizar su conocimiento para procesarlo e interpretarlo; al mismo tiempo debe ser capaz de tener conciencia sobre sus propios procesos cognitivos, así como poder regularlos y controlarlos.

Los estudios de la psicología cognitiva señalan que, en el proceso lector, los sujetos interactúan con la información de los textos, siendo capaces de tomar una serie de informaciones que son capturadas por la mente y guardadas en la memoria; de la misma forma, esta información debe estar disponible para que el sujeto la ubique en el momento que la necesite; desarrollando un proceso consciente que le permita el entendimiento de la lectura.

2.2.1.2 Enfoque comunicativo funcional

La escuela en México, desde 1993, ha integrado el enfoque comunicativo funcional en la enseñanza de la lengua, el cual va encaminado a la adquisición del sentido comunicativo del alumno. Este enfoque sostiene que “la lectura es fundamentalmente parte de un proceso comunicativo, en el cual al leer se buscan significados en un texto” (SEP,1994;15). A través de esta innovación se pretende que el alumno, además de conocer el significado de los textos, pueda lograr una optimización de sus conocimientos con su entorno social.

Desde la perspectiva del enfoque comunicativo funcional, se enfatiza que “para que el alumno encuentre el sentido o significado de lo que lee o para que pueda transmitirlo clara y coherentemente sus ideas por escrito debe desarrollar una serie de variados procesos intelectuales” (Ibíd.14). Es por esto que la escuela, a través de este enfoque y respaldada por

el proceso cognitivo del alumno ayudará a que éste pueda comunicar eficazmente lo que ha aprendido de una lectura.

Así mismo es necesario tener en cuenta que para desarrollar una competencia comunicativa debe existir “una comunicación con sentido” entre el maestro y los estudiantes, y entre estos últimos; es decir que “en la comunicación con sentido hablante y oyente comparten, además de una lengua, un referente y propósitos comunes y una disposición a entender al otro de manera plena” (Ibíd.15). Por este motivo, la lectura debe encaminarse en su enseñanza a que el alumno, en interacción con sus compañeros y profesor, consolide un proceso comunicativo a través de su metaconocimiento y sea capaz de integrar lo que aprenda de sus experiencias cotidianas.

2.2.1.3 Teoría psicogenética

Desde esta perspectiva psicológica, es importante señalar el aporte de Jean Piaget, que nos permite concebir al sujeto de investigación de este trabajo, a través de un proceso evolutivo de etapas que van de menor a mayor conocimiento.

Jean Piaget define sus investigaciones como “la disciplina que estudia los mecanismos y procedimientos mediante los cuales se pasa de los estados de menor conocimiento a los estados de conocimiento más avanzado (Coll, y Martí,1990;73); es a través de este proceso como Jean Piaget establece las bases teóricas que tratan acerca de la persona y cómo alcanza diferentes grados de desarrollo intelectual.

Así mismo, Piaget concibe el desarrollo cognitivo como “una sucesión de estadios y subestadios caracterizados por la forma especial en que los esquemas de acción o conceptuales se organizan y se combinan entre sí formando estructuras” (Ídem). El proceso lector se va conformando en el sujeto como una maduración que lleva al individuo a adquirir esquemas de aprendizaje de la lectura, que le permiten alcanzar una serie de habilidades para comprender los mensajes escritos.

De acuerdo a lo planteado por Piaget, los sujetos de esta investigación se encuentran teóricamente en el estadio de las operaciones formales. Según Jean Piaget, éste es el “estadio de las operaciones intelectuales abstractas, de la formación de la personalidad y de la inserción afectiva e intelectual en la sociedad de los adultos (adolescencia)” (Piaget,1981;147). Este periodo esquematiza un proceso de desarrollo cognitivo en el que el sujeto irá madurando paulatinamente hasta adquirir completamente todos los elementos del pensamiento y del lenguaje, mismos que son necesarios para que logre una comunicación efectiva y pueda conseguir satisfactoriamente un desarrollo intelectual en la comunicación funcional de la lengua a través de su proceso lector.

2.2.1.4 Teoría sociocultural

Otro planteamiento desde la perspectiva psicológica es instituida por Lev S. Vigotsky a través de su teoría sociocultural, la cual establece que el individuo sólo aprende en su interacción social con la ayuda de signos, por considerar que “la esencia misma de la memoria humana consiste en el hecho de que los seres humanos recuerden activamente con la ayuda de los signos” (Vigotsky, 1988;25); es decir, el ser humano deberá aprender un conjunto de

signos y tendrá que depender de la ayuda de individuos mayores que él para obtener un desarrollo intelectual, estableciendo una serie de apoyos que le ayudan a controlar el medio externo, puesto que el ser humano “se fija en aquellos apoyos externos que le permiten mediar un estímulo” (Álvarez y Del Río,1990;97); por lo que el sujeto hará una interrelación con el medio externo utilizando su inteligencia y la ayuda de los demás.

Vigotsky establece niveles de desarrollo de los individuos marcados por su nivel de conocimiento. Menciona que “la Zona de Desarrollo Próximo no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz” (Vigotsky,1988;49). Por medio de este planteamiento se puede comprender que la persona tiene niveles de conocimiento incluidos en una Zona de Desarrollo Real y al ubicarlo en otro nivel cognitivo se pretende conducirlo a una Zona de Desarrollo Próximo, a la cual se pretende que llegue el sujeto.

En el proceso lector es importante dirigir los pensamientos del individuo a través de los signos intermediarios. Vigotsky enfatiza que “en la formación del concepto, ese signo es la palabra, que al principio juega el papel de medio al formar el concepto y luego se convierte en su símbolo” (Dixon,K,1996;65); es así como los sujetos son capaces de transformar esas palabras en conceptos y objetos, que a través de su imaginación van elaborando una serie de significados que le permiten que las palabras no se desvanezcan sino que perduren representadas en su pensamiento.

2.2.2 Objeto de estudio

Con respecto al objeto de estudio de esta investigación, está relacionado con la enseñanza de estrategias de lectura, por lo se requiere hablar de la enseñanza de estas estrategias de lectura como un proceso de comprensión.

2.2.2.1 Enseñanza de la comprensión lectora

La comprensión lectora ha sido abordada por muchos investigadores, quienes han formulado múltiples teorías y enfoques que se reflejan en distintas conceptualizaciones sobre el tema. Para Margarita Gómez Palacios “hasta ahora el interés primordial ha sido la formulación de una teoría que explique el proceso de lectura, pero ninguno de ellos se ha aventurado a dar el programa ideal para la enseñanza de la lectura” (Gómez P,1980;83); esto indica que el proceso lector, a pesar de haber sido numerosamente abordado desde múltiples enfoques, en la actualidad sigue siendo un problema en la enseñanza por su bajo rendimiento, por lo que se convierte en una necesidad buscar el procedimiento que más se acerque al ideal de la enseñanza de la lectura, en función de las necesidades de cada grupo escolar en concreto.

Según J. David Cooper, es importante basarse en los esquemas que posee la persona para desarrollar el proceso lector, “los esquemas son las categorías del conocimiento (conceptos, información, ideas) que van configurándose en la mente del lector a través de la experiencia. A medida que la comprensión lectora tiene lugar, el lector aprende determinadas ideas del texto y las relaciona con sus conocimientos” (Cooper, D.1986;21); es a través de estos esquemas como el lector va interactuando con el texto y amplía sus ideas y conceptos

relacionándolos con la información que provee el texto, “el lector interactúa con el texto y relaciona las ideas del mismo con sus experiencias previas para así elaborar el significado” (Ídem). De esta manera, el lector, por medio de la información que ya posee y la información que se encuentra en el texto, podrá construir el significado de la lectura.

Daniel Cassany menciona que “toda la experiencia de la lectura que hemos acumulado durante nuestra vida está grabada en la memoria a largo plazo, en unos esquemas de conocimiento que organizan la información de forma estructurada” (Cassany et. al,2000;128); además Colomer y Camps dicen que “la memoria a largo plazo se caracteriza por su gran duración y capacidad” (Colomer y Camps,1996;105). De esta manera, cuando el sujeto necesita datos e información, podrá disponer de ellos explorando en los almacenamientos de la memoria a largo plazo. Para que esta memoria almacene datos se debe auxiliar en la memoria a corto plazo que “es la que nos permite recordar algún dato durante unos segundos y nos permite procesar la información” (Cassany et. al, 2000;128); “la memoria a corto plazo o memoria de trabajo se caracteriza por tener una capacidad limitada tanto en el tiempo como en la cantidad de información retenida” (Colomer y Camps,1996;105).

El proceso lector, visto desde esta perspectiva, es un mecanismo que recoge información que se retiene por la memoria a corto plazo durante unos momentos; si esta información es relevante para el lector, pasa a integrarse a los esquemas de conocimiento que posee, de otra manera será desechada por el sujeto.

Para que el sujeto se forme un esquema es necesario que enfrente dos procesos psicológicos: la asimilación y la acomodación; “la asimilación es la incorporación del medio

al organismo (Delval,1983;120), y la acomodación “es una modificación del organismo por efecto de la influencia del medio”(Ídem). De esta manera, el aprendizaje del proceso lector lleva al individuo a ir asimilando significados del medio para incorporarlos a su memoria y al mismo tiempo dar oportunidad para que éstos sean acomodados en sus estructuras mentales

Para Rumelhart “un esquema es una estructura representativa de los conceptos genéricos almacenados en la memoria individual” (Cooper,1986;21); los esquemas en el proceso lector parten de la necesidad de que el sujeto posea experiencias previas acerca de un tema determinado para que pueda entender los significados de un texto, ya que de otra manera sus esquemas serán insuficientes para comprender la lectura. Piaget explica el esquema como “una sucesión de acciones que tienen una organización y que son susceptibles de repetirse en situaciones semejantes” (Delval,1983;122); así un lector que va acomodando los conceptos en su memoria, dispondrá de ellos a través de sus esquemas construidos con toda una gama de posibilidades a partir de la información que está escrita en el texto.

Desde el punto de vista de Margarita Gómez Palacios “el propósito fundamental de la lectura es la reconstrucción del significado” (Gómez P,1980;83); este significado se encuentra explícito en la lectura y en cada uno de los elementos de un texto; se encuentra inmerso en un mundo de palabras y frases que el autor de un texto nos quiere transmitir y que debemos entender al leerlo. Alonso Tapia y Mar Mateos enfatizan sobre el proceso lector como algo que nos ayuda a entender, “aprender a comprender, aprender a extraer dicho significado” (Tapia y Mateos,1987;162); el mensaje del autor del texto y el entendimiento del sujeto, permiten a cada lector la correcta comprensión de cada una de las lecturas que realiza en su vida cotidiana.

2.2.2.2 Modelos de comprensión lectora

En el entorno escolar, es el profesor quien enseña la comprensión de la lectura en torno a un proceso que puede ser implícito o explícito. Explicaciones para llegar a la comprensión del texto son planteadas por Tapia y Mateos, quienes señalan tres tipos de modelos que permiten tener un acercamiento al proceso lector, éstos son: “los modelos de procesamiento ascendente, los modelos de procesamiento descendente y los modelos interactivos” (Tapia y Mateos,1987;162).

El modelo de procesamiento ascendente o de abajo arriba “supone que el lector ha de fijarse en los niveles inferiores del texto (los signos y las frases) para formar sucesivamente las distintas unidades lingüísticas hasta llegar a los niveles superiores del texto” (Colomer y Camps,1996;103). Para Tapia y Mateos la lectura como proceso ascendente señala un modelo “jerárquico y unidireccional ya que analiza los patrones gráficos que permiten la identificación de las letras, su significado y determinada pronunciación (Tapia y Mateos 1987;162); en este modelo se pretende llegar a la comprensión lectora desde el texto al lector; ahí el lector identifica el sonido de las letras, de las palabras y frases que conforman los párrafos del texto.

Gough menciona que “algunos investigadores sugieren que el lector empieza por el conocimiento de las relaciones entre sonidos y símbolos, pasan al conocimiento del vocabulario de ahí a las reglas de sintaxis etc., de manera que, antes de acceder al significado el lector va utilizando su conocimiento en orden sucesivo” (Cairney,1996;139). La lectura como modelo ascendente sólo permite el descifrado de los signos gráficos con su correspondiente pronunciación.

La lectura como proceso descendente o de arriba abajo es un modelo que va “desde la mente del lector al texto” (Colomer y Camps,1996;103); es decir, desde los conocimientos e interpretaciones del lector hacia el descifrado de la página escrita. Para el modelo descendente “aprender a leer implicaría no tanto la adquisición secuencial de una serie de propuestas discriminativas como el aprendizaje de la utilización de los conocimientos sintácticos y semánticos previos para anticipar el texto y su significado (Tapia y Mateos,1987;164). Desde la perspectiva de este modelo es muy importante que el lector posea conocimientos previos de sintaxis y semántica, estos conocimientos debe conjugarlos para la comprensión del mensaje de los textos.

La lectura como proceso interactivo debe considerarse como una interrelación del modelo de procesamiento descendente y del modelo de procesamiento ascendente. Es aquí donde el sujeto pone en juego una serie de habilidades cognitivas para la comprensión. Según Colomer y Camps “cuando una persona lee, parte de la hipótesis de que el texto posee un significado y lo busca a través tanto del descubrimiento de indicios visuales como de la activación de una serie de mecanismos mentales que le permiten atribuirle un sentido, es decir entenderlo” (Colomer y Camps,1996;104). El lector pone en juego dos procesos simultáneos, uno externo y otro interno, los cuales tienen amplia dependencia porque “en los modelos interactivos el lector es considerado como un sujeto activo que utiliza conocimiento de tipo muy variado para obtener información del escrito y que reconstruye el significado del texto al interpretarlo de acuerdo con sus propios esquemas conceptuales y a partir de su conocimiento del mundo.

La relación entre el texto y el lector puede calificarse de dialéctica” (Ídem); el proceso

lector se convierte así, desde el punto de vista del modelo interactivo, en un continuo ir y venir desde un procesamiento descendente a un procesamiento ascendente, donde las grafías pasan a la mente del lector y éste, a su vez conforme a sus conocimientos almacenados, las interpreta y las devuelve al texto para razonarlas e interpretarles su significado.

“El modelo interactivo sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe” (Cassany et. al,2000;128). En este modelo, la comprensión de la lectura es “un proceso complejo e interactivo, a través del cual el lector construye activamente una representación del significado, poniendo en relación las ideas contenidas en el texto con sus conocimientos” (León,1991;15); establecer una relación de las ideas que tiene el lector con el contenido del texto, es sólo posible en la medida que el lector defina un propósito y estrategias de lectura que servirán para comprender la lectura.

Desde la perspectiva del modelo interactivo, Frank Smith plantea la existencia de dos fuentes de información esenciales en la lectura: “la información visual y la información no visual: la información visual se refiere a los signos impresos de un texto y la información no visual a aquello que está detrás de los ojos, lo que está dentro del pensamiento del sujeto” (Smith,1992;13). La información visual se considera parte del modelo descendente y la información no visual parte del modelo ascendente, ambas informaciones tienen que correlacionarse para llegar al proceso interactivo de la lectura.

Goodman, por su parte, describe tres tipos de información utilizados por el lector: grafofonética, sintáctica y semántica (Gómez P,1986;77); la información grafofonética se refiere a la representación de los signos gráficos de los textos, la información sintáctica se

relaciona con el orden de las palabras y oraciones y la información semántica abarca los conceptos, vocabulario y conocimientos del tema. El lector debe poseer un amplio conocimiento sobre el contenido impreso para relacionar esta información con el modelo interactivo, estrategias y propósitos de lectura.

Una estrategia lectora es “un esquema amplio para obtener, evaluar y utilizar información” (Gómez P,1986;77); por esta vía, el lector debe poner en práctica la lectura de los textos con el fin de lograr resultados satisfactorios. El papel del docente, en el modelo interactivo y en la enseñanza de estrategias lectoras, debe ir encaminado en proporcionar al estudiante los elementos necesarios centrados en una correcta aplicación de estas estrategias para que pueda utilizarlas, y así obtener una comprensión de los textos.

El docente, al enseñar, debe tener en cuenta el nivel de habilidades cognitivas de los alumnos, ya que éstas permiten que construya e incorpore esos conocimientos para sí mismo. Una estrategia de aprendizaje “requiere un cierto grado de metaconocimiento o conocimiento sobre el propio funcionamiento psicológico, en este caso sobre el propio aprendizaje” (Pozo,1989;175); es a través de este conocimiento como el sujeto emplea sus mecanismos de memoria para ser capaz de seleccionar y planificar las actividades de aprendizaje; en el aprendizaje escolar “se insiste en que el alumno debe comprender, es decir dotar de significado personal a sus aprendizajes además de adquirir una mayor responsabilidad y autonomía en su labor profesional” (Ídem.).

De esta manera, el alumno, al entender sus saberes escolares, puede definir cuáles estrategias de aprendizaje son las más adecuadas, así como desarrollar aprendizajes autónomos

que tengan un aspecto significativo en su vida; ya que cuando sabe planificar es capaz de organizar sus actividades de aprendizaje, se vuelve capaz de dominar y aplicar las estrategias necesarias en el momento adecuado, lo que le permite resolver los problemas que se plantean en la resolución de sus procesos de lectura.

Algunas de las estrategias lectoras que los docentes deben enseñar a los estudiantes, señaladas por Margarita Gómez Palacio, son: “muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autocorrección” (Gómez P,1986;77). El muestreo sirve al lector para seleccionar las formas gráficas que más le convengan, la predicción ayuda al lector a prever qué tipo de información encontrará, la anticipación tiene como finalidad predecir el texto o el final de una historia, la inferencia es usada para la posibilidad de deducir la información no explicitada en el texto, la confirmación prueba las elecciones del lector para confirmar la información y la autocorrección localiza el punto de error y reconsidera la información,

Por su parte, Tapia y Mateos señalan estrategias de lectura como:

- a. El establecimiento del propósito de la lectura. Lo que implicaría aprender a identificar las demandas de la tarea, tanto internas como externas.
- b. Uso de las claves del texto y del conocimiento previo para generar inferencias y predicciones sobre el significado de palabras, frases y fragmentos del texto.
- c. Uso de la memoria activa u operativa (Es la memoria a corto plazo y sirve para incorporar datos de forma, que puedan ser almacenados y utilizados posteriormente por la memoria a largo plazo)
- d. Activas y reflexivas como: relectura, elaboración de esquemas, imágenes y analogías, autocuestionamiento, uso de ayudas auxiliares como cuestiones, organizadores anticipados, etc. (Tapia y Mateos, 1987;166).

David Cooper señala otras actividades para la enseñanza de la lectura como son: “discusión, actividad generadora de información previa, pre-interrogantes, objetivos, organizadores previos, anticipo de la historia, redes, mapas semánticos, ilustraciones, lecturas previas” (Cooper,1986;40). En el significado de las palabras y el desarrollo del vocabulario

señala estas actividades: “enseñanza previa del vocabulario, enseñanza de las habilidades para determinar el significado de las palabras y lecciones para la enseñanza de vocabulario específico (Ibíd.163), y otras estrategias para conocer el significado del texto: “estrategia basada en el contexto y el método fonético, estrategia basada en las claves contextuales, estrategia a base de redes conceptuales, estrategia basada en escuchar y discutir un texto, estrategia para la auto-evaluación, estrategia relacionada con las habilidades de uso del diccionario” (Ibíd.189-199).

Para el dominio de estrategias de la lectura de los textos, David Cooper nos ejemplifica una manera de efectuar la lectura que denomina aplicación guiada: “la aplicación guiada tiene lugar bajo la tutela del maestro y supone para este último una oportunidad de enseñar a sus alumnos cómo aplicar habilidades y procesos de comprensión a la lectura de un texto cualquiera” (Cooper,1990;68); esta forma permite al profesor enseñar a los alumnos para que puedan leer cualquier tipo de texto y se compone de cuatro pasos fundamentales:

1. En el primer paso “el profesor debe recordar a los alumnos las habilidades, procesos y estrategias de comprensión que deben implementar la atención de sus alumnos sobre las habilidades o procesos y estrategias de comprensión que hayan aprendido previamente y deban aplicar al leer un texto determinado, ello puede incluir un texto muy breve.
2. Los alumnos leen en silencio el texto, implementando las habilidades y procesos que se supone han de aplicar.
3. La discusión, se da cuando los alumnos han leído ya el texto. El maestro debe utilizar dos tipos distintos de preguntas para encauzar la discusión. El primer tipo debe apuntar a determinar si los alumnos han entendido o no el texto. El segundo a si han sido capaces de implementar las habilidades y procesos de comprensión aprendidos, practicados y aludidos al recordarles la habilidad.
4. El paso final de la aplicación guiada es el resumen. El resumen debe hacer hincapié en cómo y cuándo ha aplicado el alumno la habilidad o proceso determinados (Ídem).

A través de esta actividad se puede notar cómo el profesor asume un papel activo en el manejo de la enseñanza de estrategias de lectura, pues toma en cuenta las habilidades y los conocimientos previos de los alumnos y establece un proceso que es realizado en la lectura, en

donde se interactúa con el texto. A través de la lectura guiada, el alumno es capaz de razonar y organizar la información que le provee el texto.

Los lectores deben tener clara la finalidad de la lectura y apoyarse en estrategias que permitirán mejorar la comprensión del texto.

2.2.2.3 Caracterización de los lectores

En relación a la manera como los lectores procesan información, José Antonio León establece que “los buenos lectores se muestran más activos que los lectores con pobre nivel de comprensión cuando procesan la información del texto”, en cambio, los menos competentes “no son capaces de organizar correctamente la información nueva, lo que les imposibilita relacionarla con la que ya poseen” (León,1991;157). Los buenos lectores implementan una serie de estrategias que les permiten hacer un mejor procesamiento del texto, mientras que los menos competentes no son capaces de llevar a la práctica estrategias coherentes con la información del mismo; el buen lector domina “una habilidad para identificar las principales relaciones lógicas, del pasaje, que le permiten conectar las diferentes proposiciones del texto dentro de una secuencia coherente” (Ídem).

Por otro lado, el lector inmaduro utiliza estrategias “que se caracterizan por una representación fragmentada y lineal y se utilizan cuando el lector concibe el pasaje como una lista de hechos o acontecimientos separados que han de ser memorizados” (Ídem). Los buenos lectores son capaces de relacionar las ideas de los textos, mientras que los lectores ineficientes sólo son capaces de resolver su problema de una manera mecánica y memorística,

desconectada del significado real de la información que plantea el texto. “El lector experto controla su proceso de lectura y sabe elegir las estrategias adecuadas al texto y a la situación de lectura, para los lectores poco efectivos leer es una operación mecánica y engorrosa, con poca comprensión y todavía menos gratificante” (Cassany et. al,2000;127).

Constance Weaver, establece una categorización de los lectores de acuerdo a la efectividad de la lectura tomando como base el buen o mal uso de la información sintáctica y semántica del contexto, clasificándolos en: lectores efectivos, lectores medianamente efectivos, lectores poco efectivos y lectores inefectivos.

-Los lectores efectivos son aquellos que usan el contexto sintáctico y semántico antecedente, para predecir lo que viene a continuación y además usan el contexto sintáctico y semántico subsecuente para confirmar su anticipación o para corregirla si ésta no encaja en el contexto subsecuente.

-Los lectores medianamente efectivos usan el contexto sintáctico y semántico precedente para predecir lo que sigue pero tiene menos éxito al usar el contexto subsecuente para corregir interpretaciones inadecuadas.

-Los lectores poco efectivos utilizan sólo el contexto sintáctico antecedente y como no tienen éxito para usar el semántico, anticipan palabras que no se adecuan al significado del texto. Estos lectores casi no utilizan el contexto subsecuente para confirmar o corregir su anticipación.

-Los lectores inefectivos no emplean, o usan muy poco el contexto antecedente y mucho menos el contexto subsecuente. Tienden a lidiar con cada palabra como si se presentara aislada”. (Gómez P,1987;77).

En un grupo escolar se van a encontrar diferentes niveles en la comprensión lectora y uso de estrategias, con ello, diferentes tipos de lectores, por lo que se hace necesario diseñar programas de intervención pedagógica, tomando en cuenta esas diferencias y poniendo mayor énfasis en los lectores poco efectivos e inefectivos, ya que son los que presentan mayor deficiencia en la comprensión lectora, sin descuidar a los lectores efectivos y medianamente efectivos para que mejoren sus estrategias lectoras.

Cabe mencionar que el papel del profesor debe basarse en un proceso de enseñanza individual en donde muestre a los alumnos cómo deben utilizar las estrategias de lectura; por lo que el profesor debe convertirse en un modelador de la práctica lectora con el fin de que los alumnos puedan comprender y poder realizar por sí mismos esta actividad.

El modelado es “el acto de mostrar o demostrar a los alumnos cómo utilizar una determinada habilidad o proceso y cómo razonar a través de ese proceso” (Ibíd.246); en el proceso de modelado se puede enseñar cualquier estrategia de comprensión lectora. Para David Cooper, algunas estrategias preponderantes en el modelado son: “inferencia: (desarrollo del concepto, al escuchar un texto, al leer un texto), resumen de un diálogo para hacer inferencia, detalles relevantes de un texto narrativo, detalles relevantes de un texto expositivo, identificar el tema de un trozo, determinar la idea principal, hechos y opiniones de una lectura crítica, diálogo de la idea principal, diálogo de enseñanza recíproca (Ibíd.257-325).

Desde el punto de vista de Cunningham y Moore, “las actividades que incluyen la identificación de generalizaciones de diferentes niveles, como lo son esquemas, resúmenes y toma de notas, debería incluirse como parte de la enseñanza de la idea principal” (Cunningham y Moore, 1990;25); para estos investigadores “la idea principal debe dirigir la atención hacia datos e ideas concretas, en lugar de permitir que todos los datos e ideas se sitúen en el mismo plano de importancia” (Ibíd.24); es decir, en el texto siempre existe algo que es lo más importante y es donde el sujeto debe centrarse a la hora de llevar a cabo una lectura de comprensión. “La primera responsabilidad del profesor es saber qué es una idea principal, ser capaz de definirla, de explicar por qué es importante, aprender a identificarlas, inferirlas o generarlas” (Aulls,Mark,1990;110).

Mediante la actividad del profesor hacia los alumnos, la idea principal debe presentarse como lo más importante de una lectura; además el docente debe conocer y diferenciar los elementos de un texto, ya que existen fundamentalmente dos tipos de textos: los textos narrativos y los expositivos. “Los textos narrativos cuentan una historia y son los materiales de tipo literario; los textos literarios brindan información y refieren hechos y son los materiales de tipo científico y estudios relacionados con las ciencias sociales” (Ibíd.21).

El profesor debe tener en cuenta al proporcionar una lectura al estudiante, cuál es el fin que se persigue al leerla, al mismo tiempo debe enseñarle a distinguir entre tipos de textos, ya que cada texto de acuerdo al lector tiene propósitos diferentes. “Los lectores han de poner en juego procesos de comprensión diferentes cuando leen los diferentes tipos de texto” (Ídem). No es lo mismo enseñarle a un estudiante a comprender historias que a comprender textos de carácter informativo, expositivo o científico.

2.2.3. Método

El objeto de esta investigación es la enseñanza de estrategias de lectura. Con este fin se diseña, aplica y evalúa un programa de intervención tomando en cuenta las necesidades de los alumnos a quienes se investiga; por ello se requiere hacer un diagnóstico pedagógico en relación con las conceptualizaciones y el proceso ejecutivo de los lectores con respecto a la comprensión de textos. El método clínico de Jean Piaget es el más adecuado para indagar las creencias de los sujetos y los procesos intelectuales que se ponen en juego en la actividad de la comprensión.

Este método permite investigar esencialmente el desarrollo cognoscitivo del individuo y su visión del mundo en particular. El método clínico consiste en un diálogo que se realiza entre dos participantes: experimentador y entrevistado (Ramírez,1995;64). Para Jean Piaget, “el método consiste en conversar libremente con el sujeto, en lugar de limitarse a preguntas fijas y estandarizadas y conserva, pues, toda la ventaja de una charla adaptada a cada niño y destinada a permitirle a éste el máximo posible de toma de conciencia y de formulación de sus propias actitudes mentales” (Ving Bang,2001;124).

2.2.3.1 Programa de intervención

El programa de intervención diseñado en este proyecto se apoya en elementos del modelo interactivo de comprensión lectora, del mismo modo retoma elementos de la teoría psicogenética de Jean Piaget y de la teoría sociocultural de Lev S. Vigotsky.

Este programa de intervención se realizó en dos grupos escolares de tercer grado de telesecundaria, uno ubicado en el municipio de Culiacán, Sinaloa considerado como grupo experimental, y otro ubicado en el municipio de Mocorito, Sinaloa como grupo control o de contraste; ambos grupos están integrados por jóvenes de edades entre 14 y 15 años.

La finalidad de incluir un grupo control sirvió para comparar los resultados obtenidos en el grupo experimental al que se le aplicó el programa de intervención.

Esta investigación fue desarrollada en tres etapas las cuales tienen como punto de partida una evaluación inicial, seguida de la intervención pedagógica y concluyó con una

evaluación final.

La evaluación inicial se aplicó con el fin de detectar las estrategias de lectura que emplean los alumnos del grupo experimental y del grupo control, para determinar la Zona de Desarrollo Real de los dos grupos de telesecundaria.

En esta fase se aplicó una entrevista clínica a los alumnos de los dos grupos, con la finalidad de cuestionarlos sobre las estrategias que utilizan para comprender un texto, e incluyó las siguientes preguntas –para establecer el rapport: ¿Cómo te llamas?-¿Te gusta leer?, y todas las derivaciones que permitieron integrar este punto.

Para indagar las conceptualizaciones que tienen los alumnos con respecto al proceso de comprensión lectora, es decir las estrategias que cada uno de los ellos utilizan al leer para comprender, se hicieron las siguientes preguntas: ¿De qué trató la lectura? ¿Cómo le hiciste para comprender el texto que leíste? ¿Qué hiciste al comenzar la lectura? ¿Qué hiciste al finalizar la lectura? ¿Cómo te das cuenta que vas comprendiendo la lectura? ¿Cómo te das cuenta que no vas comprendiendo la lectura? ¿Siempre has leído de la misma manera para comprender en la escuela? ¿Cuando estabas en la escuela primaria leías igual que en la secundaria? ¿Tú sabes cuáles son las ideas principales del texto? ¿Tú sabes cuáles son las palabras clave de un texto? ¿Tú lees el título al comenzar una lectura? ¿Tú reflexionas cuando lees? ¿Tú haces preguntas cuando lees? ¿Tú lees sólo una vez la lectura? ¿Tú lees en los textos de todas las materias de la misma forma? ¿Si tuvieras que enseñarme a leer, cómo me enseñarías?, entre otras.

En el transcurso de la entrevista se pidió a los sujetos que escribieran en una hoja lo que habían comprendido después de leer el texto que se les proporcionó; esto con la finalidad de analizar los escritos para hacer un recuento de las ideas principales que registraron, para ubicarlos en un nivel de comprensión lectora.

La segunda fase de esta investigación se enfocó a desarrollar un programa de intervención de enseñanza de estrategias lectoras, que sólo fue aplicado a los alumnos del grupo experimental, sustentada en el modelo interactivo de comprensión lectora y apoyada en la teoría sociocultural de Vigotsky partiendo de la Zonas de Desarrollo Real (lo que conoce el alumno en relación con estrategias de lectura) y Zonas de Desarrollo Próximo (las estrategias lectoras que utilizan los lectores competentes).

La tercera fase de esta investigación consistió en la evaluación final. En ésta el objetivo fue probar la pertinencia del programa de intervención pedagógica diseñado, utilizando el mismo procedimiento que en la evaluación inicial.

2.2.3.2. Procedimiento metodológico

La estrategia de intervención se aplicó a un grupo de tercer grado de educación telesecundaria, grupo experimental de 16 alumnos durante 24 sesiones de trabajo con una duración de una a dos horas por sesión. En el grupo control no se aplicó ninguna estrategia, funcionando como control en el sentido de contrastar los resultados en ambos grupos de la evaluación inicial y final, con la diferencia de que en el grupo experimental se aplicó la variable programa de intervención.

La contrastación de las respuestas en ambos grupos permitió ver las diferencias en cuanto a conceptualización y proceso ejecutivo de los alumnos lectores antes y después de un programa de intervención y su pertinencia para la mejora en la comprensión lectora.

Para llevar a cabo el programa se tomó en cuenta la Zona de Desarrollo Real de los sujetos en cuanto a su conceptualización y uso de estrategias de comprensión lectora. Se seleccionaron materiales de lectura de los libros de conceptos básicos de tercer año de telesecundaria y otros textos de educación secundaria.

El procedimiento metodológico se estructuró en cinco fases a saber: fase inicial, fase de modelado, fase individual, fase grupal y fase final.

En la fase inicial el objetivo principal consistió en que los alumnos interactuaran junto con el profesor, con el propósito de estimular el desarrollo de un ambiente adecuado y propicio, en donde los alumnos y maestro se sintieran en confianza y pudieran participar sin temor en el proceso de instrucción, al mismo tiempo se buscó ubicar el conocimiento de los alumnos en su comprensión lectora a través de una entrevista, también se dieron las instrucciones en el comienzo de cada una de las sesiones que se llevaron a cabo en este proceso.

En la fase de modelado las actividades fueron desarrolladas e implementadas por el maestro, quien a través de demostraciones trató de que los alumnos aprendieran estrategias de lectura que son utilizadas por los lectores competentes, así como que activaran conocimientos previos respecto a la forma de leer un texto.

En la fase individual los alumnos desarrollaron los alumnos desarrollaron en forma personal las estrategias de lectura que son utilizadas por los lectores competentes, también activaron sus conocimientos previos respecto a la forma de leer un texto.

En la fase grupal las actividades fueron realizadas y desarrolladas en conjunto por maestro y alumnos, el propósito de la intervención del profesor fue cuestionar al grupo y vigilar cada actividad realizada por los alumnos, es decir qué hacían y cómo lo hacían, el propósito de los alumnos fue analizar y revisar la información generada por ellos mismos.

En la fase final los sujetos compararon y se percataron de cómo su proceso de aprendizaje se transformó al contrastar sus resultados anteriores con los actuales y con los obtenidos por sus compañeros.

2.2.3.3 Contenido del programa de enseñanza

Estrategias

1. Predicción del contenido a partir del título

Objetivo: Activar los conocimientos previos de los alumnos a través de la lectura del título para que predigan e infieran el contenido del texto.

Recursos materiales: Pizarrón, libros de texto, cuadernos, gises, lápices.

Actividades:

Fase inicial

-El profesor expone el objetivo de la sesión, el cual consiste en descifrar el contenido de una lectura a través de lo que dice el título.

- El profesor explica a los alumnos la importancia que tiene el título en la lectura, ya que es la puerta de entrada a la lectura que van a realizar.

Fase de modelado

- El profesor pide a los alumnos que escojan una lectura a la cual previamente le cubren el contenido dejando sólo visible el título de la misma.

- El profesor lee el nombre del título de la lectura y explica al grupo de qué se trata el contenido del texto.

- El profesor coteja ante el grupo si en realidad lo que explicó corresponde al título real de la lectura

Fase individual

- El profesor escribe un título en el pizarrón y pide a los alumnos que escriban en su cuaderno lo que ellos creen que trata la lectura de acuerdo al título dado.

-Cada alumno redacta en su cuaderno lo que piensa del contenido del texto de acuerdo al título escrito en el pizarrón.

Fase grupal

- Los alumnos, en equipos de trabajo, comentan ante el grupo lo que escribieron acerca del contenido de la lectura de acuerdo al título dado.

Fase final

- Se expresa por parte del profesor y los alumnos la necesidad de relacionar el título con el contenido para comprender de mejor manera una lectura.

2. Predicción del título a partir de la lectura del contenido del texto

Objetivo: Activar los conocimientos previos de los alumnos a través de la lectura del contenido del texto, para que predigan e infieran el nombre del título del texto.

Recursos materiales: Pizarrón, libros de texto, cuadernos, gises, lápices.

Actividades:

Fase inicial

-El profesor expone el objetivo de la sesión, el cual consiste en dar el título a una lectura a partir de su contenido.

- El profesor explica a los alumnos la importancia que tiene el contenido de una lectura en relación con el título, ya que ambos se complementan para explicar una lectura.

Fase de modelado

- El profesor pide a los alumnos que escojan una lectura a la cual previamente le tapan el título, dejando sólo visible su contenido.

- El profesor lee la lectura la lectura y le asigna un título.

- El profesor coteja ante el grupo si en realidad el título dado corresponde al contenido real de la lectura.

Fase Individual

- El profesor les proporciona una lectura que los alumnos no han leído, a la cual previamente se le ha quitado el título, pide a los alumnos que la lean y que escriban en la hoja el título que ellos creen que debe tener.

-Cada alumno escribe en su hoja el título que piensan que debe tener la lectura.

Fase grupal

- Los alumnos ante el grupo van leyendo el título que asignaron a la lectura que se les proporcionó y explican por qué le dieron ese título.

- Los alumnos comparan los títulos que dieron a la lectura sus compañeros.

Fase final

- Se expresa por parte del profesor y los alumnos la importancia de relacionar el contenido de una lectura con su título, ya que ayuda a comprender de mejor manera una lectura.

3. Clarificación

Objetivo: Desarrollar la habilidad para que los alumnos sean capaces de tener bien clara la lectura.

Recursos materiales: Pizarrón, libros de texto, cuadernos, gises, lápices

Actividades:

Fase inicial

- El profesor expone el objetivo de la sesión, el cual consistirá en la clarificación de una lectura.
- El profesor pide a los alumnos que escojan una de las lecturas que se encuentra en su libro de texto para el desarrollo de la sesión.

Fase de modelado

- El profesor va efectuando la lectura que le asignaron los alumnos, al mismo tiempo, hace pausas y se pregunta, ¿me quedó claro?
- El profesor se equivoca a propósito en la lectura con el fin de preguntarse si le va quedando clara la lectura.
- El profesor se cuestiona ante el grupo después de haber leído el texto si le ha quedado clara la lectura.

Fase individual

- Los alumnos leen una lectura que escogen de su libro de texto.

- Los alumnos van leyendo la lectura y se van haciendo la pregunta ¿me quedó claro?
- Los alumnos escriben acerca de su experiencia acerca de si les queda claro o no el texto.

Fase grupal

- Se forman equipos de trabajo para comentar acerca de la clarificación de la lectura.
- Los alumnos leen sus escritos a cada uno de sus compañeros.
- El profesor y los alumnos comentan la manera de cómo se puede hacer una lectura preguntándose ¿me quedó claro lo que leí?

Fase final

- Se expresa por parte del profesor y alumnos la necesidad de tener bien claro lo que se va leyendo para tener una buena comprensión de la lectura.

4. Inferencia

Objetivo: Activar los conocimientos previos de los alumnos para que a través de la lectura infieran su contenido cuando no la comprendan.

Recursos materiales: Pizarrón, libros de texto, cuadernos, gises, lápices.

Actividades:

Fase inicial

- El profesor expone el objetivo de la sesión, el cual consistirá en la inferencia del significado de una lectura cuando no se comprenda alguna de sus partes.

Fase de modelado

- El profesor les pide a los alumnos que escojan una de las lecturas que se encuentra en su libro de texto para el desarrollo de la sesión.
- El profesor lee la lectura con la finalidad de encontrar partes que no se comprendan, entonces les expresa a los alumnos que no comprende, luego infiere lo que no entiende por el contexto.

Fase individual

- El profesor les pide a los alumnos que lean una lectura que previamente ha seleccionado, la cual contiene información difusa, para que ellos a través de lo que dice el contexto logren inferir el significado.

- Los alumnos escriben en su cuaderno acerca de la inferencia de una lectura.

Fase grupal

- Los alumnos comentan en voz alta ante el grupo cómo le hicieron para inferir el significado de la lectura.

Fase final

- Se expresa por parte del profesor y alumnos la importancia de inferir el significado de una lectura con base en la misma información del libro por el contexto.

5. Uso del diccionario

Objetivo: Activar el conocimiento previo de los alumnos en el uso del diccionario, con el fin de localizar palabras desconocidas.

Recursos materiales: Pizarrón, diccionarios, libro de texto, cuadernos, lápices, gises

Actividades:

Fase inicial

- El profesor expone el objetivo de la sesión, la cual consistirá en localizar palabras desconocidas en el texto.

- El profesor enseña al alumno la forma de cómo está estructurado un diccionario.

- El profesor señala algunas características de los diccionarios que existen.

Fase de modelado

- El profesor escoge una lectura del libro de texto.

- El profesor efectúa una lectura donde va detectando palabras desconocidas y las va anotando en el pizarrón.
- El profesor busca las palabras desconocidas en el diccionario.
- El profesor procede a hacer cinco oraciones con cada palabra desconocida, con el fin de que le ayuden a tener una mejor conceptualización de éstas.
- El profesor vuelve a leer en el texto donde encontró la palabra desconocida.

Fase individual

- El profesor pide a los alumnos que efectúen una lectura con el fin de localizar palabras desconocidas
- Los alumnos apuntan en su cuaderno cada palabra desconocida y construyen cinco oraciones con cada una de ellas.
- Los alumnos vuelven a leer donde se encontraron la palabra desconocida.

Fase grupal

- Los alumnos escriben en el pizarrón todas las palabras que detectaron como desconocidas y pasan a escribir su significado.
- Cada estudiante expresa qué dificultades tiene para usar el diccionario y encontrar las palabras que le son desconocidas.

Fase final

- Se expresa, por parte del profesor y alumnos, la importancia que tiene para la comprensión de la lectura buscar las palabras desconocidas que integran un texto.
- Se comenta, por profesor y alumnos, la importancia de que las palabras desconocidas se queden en la memoria a largo plazo.

6. Palabras clave

Objetivo: Activar el conocimiento previo de los alumnos a partir del uso de palabras clave en los textos.

Recursos materiales. Pizarrón, diccionarios, libro de texto, cuadernos, lápices, gises

Actividades:

Fase inicial

-El profesor expone el objetivo de la sesión, el cual consistirá en localizar palabras clave de una lectura.

Fase de modelado

- El profesor efectúa una lectura que los alumnos escogen para esta sesión.
- El profesor procede a efectuar la lectura en voz alta, detectando las palabras clave.
- El profesor procede a escribir las palabras clave en el pizarrón.
- El profesor señala la importancia de estas palabras en el texto.

Fase individual

- Los alumnos efectúan una lectura previamente escogida por el profesor y encierran en un círculo las palabras que consideren más importantes en el texto.
- Los alumnos escriben en su cuaderno las palabras clave que han detectado en la lectura.

Fase grupal

- Los alumnos van pasando al pizarrón y apuntan las palabras que identificaron como palabras clave o palabras más importantes del texto.
- Cada estudiante expresa qué dificultades tiene para detectar las palabras clave del texto.

Fase final.

- Se expresa, por parte del profesor y los alumnos, la importancia de buscar las palabras clave de un texto para su mejor comprensión.

7. Ideas principales.

Objetivo: Activar el conocimiento previo de los alumnos a partir del uso de las ideas principales.

Recursos materiales. Pizarrón, diccionarios, libro de texto, cuadernos, lápices, gises.

Actividades:

Fase inicial

-El profesor expone el objetivo de la sesión, el cual consistirá en la obtención de las ideas principales de una lectura.

- El profesor explica qué es una idea principal.

Fase de modelado

- El profesor efectúa una lectura del libro de texto que ha sido escogida por los alumnos, donde va localizando ideas principales de acuerdo al contenido del texto.

- El profesor apunta las ideas principales en el pizarrón.

- El profesor explica la importancia que tienen estas ideas para la comprensión de la lectura.

Fase individual

-Los alumnos efectúan una lectura que ellos pidieron y van elaborando las ideas principales de acuerdo al contenido del texto

- Los alumnos escriben en su cuaderno todas las ideas principales que elaboraron.

Fase grupal

- Los alumnos intercambian sus ideas principales y exponen sus puntos de vista sobre ellas.

Fase final

- Se expresa, por parte de profesor y alumnos, la importancia de obtener las ideas principales de cada lectura.

8. Preguntas

Objetivo: Activar el conocimiento lector de los alumnos a partir de la elaboración de preguntas en la lectura.

Recursos materiales. Pizarrón, diccionarios, libro de texto, cuadernos, lápices, gises.

Actividades:

Fase inicial

-El profesor expone el objetivo de la sesión, el cual consistirá en la elaboración de preguntas al texto.

- El profesor explica la manera de efectuar una pregunta utilizando las palabras: ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿por qué?, ¿quién? y ¿qué?

Fase de modelado.

- El profesor lee una lectura previamente escogida por los alumnos, al mismo tiempo va formando preguntas de acuerdo al contenido del texto.

-El profesor apunta sus preguntas en el pizarrón.

- El profesor argumenta por qué hizo esas preguntas.

Fase individual

-Los alumnos efectúan una lectura dada por el profesor y van elaborando preguntas de acuerdo al contenido del texto.

- Los alumnos escriben en su cuaderno todas las preguntas que elaboraron.

Fase grupal

- Los alumnos en conjunto dan sus puntos de vista del por qué elaboraron dichas preguntas.

Fase final

- Se expresa, por parte del profesor y alumnos, la necesidad de hacerle preguntas al texto, con la finalidad de mejorar la comprensión.

9. Relectura

Objetivo: Practicar la relectura con el fin de que los alumnos comprendan la importancia de volver a una lectura para una mejor comprensión.

Recursos materiales. Pizarrón, diccionarios, libro de texto, cuadernos, lápices, gises.

Actividades:

Fase inicial

- El profesor expone el objetivo de la sesión, la cual consistirá en efectuar relecturas del texto.
- El profesor explica la importancia de la relectura con el fin de comprender más profundamente una lectura, o bien, cuando se lea y no se haya comprendido la lectura.

Fase de modelado

- El profesor lee una lectura dada por los alumnos, luego expresa que no le quedó clara y efectúa una segunda lectura, entonces dice que ya la entiende mejor, posteriormente efectúa una tercera lectura.
- El profesor explica a los alumnos que ya comprendió bien la lectura después de haberla leído varias veces.
- El profesor expresa a los alumnos la necesidad de leer una lectura cuantas veces sea necesario.

Fase Individual

- Cada alumno lee una lectura escogida por el profesor.
- Los alumnos leen dos veces la lectura con el fin de practicar la relectura.

Fase grupal

- Los alumnos forman equipo y vuelven a leer el texto con el fin de obtener una mejor comprensión.
- Los alumnos comentan cómo se sienten al leer varias veces una lectura.

Fase final

-Los alumnos y el profesor comentan la importancia de leer más de una vez un texto con la finalidad de entenderlo plenamente.

10: Recuerdo

Objetivo. Desarrollar la noción de recuerdo al efectuar una lectura.

Recursos materiales. Pizarrón, diccionarios libro de texto, cuadernos, lápices, gises

Actividades:

Fase inicial

-El profesor expone el objetivo de la sesión, la cual consistirá en activar el recuerdo al efectuar una lectura.

- El profesor explica el concepto de recuerdo a partir del conocimiento del sistema nervioso

Fase de modelado

-El profesor lee una lectura del libro de texto que escogió al azar, al mismo tiempo va cerrando el libro, preguntándose ¿qué recuerdo de lo que acabo de leer?

- El profesor termina de leer la lectura y hace un recuerdo final de lo que leyó.

Fase individual

- Los alumnos efectúan una lectura y van cerrando su libro, preguntándose ¿qué recuerdo de lo que estoy leyendo?

- Cada alumno escribe lo que recuerda de la lectura que efectuó.

- Cada estudiante escribe la manera de cómo le hizo para recordar la lectura.

Fase grupal

- Los alumnos en equipo contrastan la manera de cómo hicieron para recordar lo que leyeron.

- Los alumnos comentan cómo le hicieron para recordar lo que leyeron.

- El profesor y los alumnos comentan la manera de cómo hicieron para recordar la lectura.

Fase final

- Se expresa, por parte del profesor y los alumnos, la importancia de construir un buen recuerdo de la lectura con la finalidad de tener una mejor comprensión.

11. Resumen

Objetivo: Activar el conocimiento previo de los alumnos a partir del uso del resumen al efectuar una lectura de un texto.

Recursos materiales. Pizarrón, diccionarios. libro de texto, cuadernos, lápices, gises.

Actividades:

Fase inicial

- El profesor expone el objetivo de la sesión, la cual consistirá en efectuar un resumen de la lectura.
- El profesor explica el concepto de resumen.

Fase de modelado

- El profesor efectúa un resumen de una lectura que le señalan los alumnos.
- El profesor señala la importancia de resumir o sacar lo más importante de una lectura.

Fase individual

- Los alumnos efectúan una lectura escogida por el profesor.
- Cada alumno escribe un resumen de la lectura que efectuó.
- Cada estudiante escribe la manera de cómo le hizo para hacer su resumen.

Fase grupal

- Los alumnos, en equipo, contrastan los resúmenes que hicieron.
- Los alumnos comentan cómo le hicieron para hacer su resumen.

- El profesor y los alumnos comentan la manera de como hicieron sus resúmenes.

Fase final

-Se comenta por el profesor y los alumnos, la importancia de extractar lo más importante de una lectura.

3. ANALISIS DE RESULTADOS

Para el análisis de este trabajo sobre la enseñanza de estrategias de comprensión lectora en un grupo de telesecundaria, se procedió a hacer una entrevista semiestructurada tanto en el grupo experimental como en el grupo control. Para este fin se realizaron 15 entrevistas iniciales y 15 entrevistas finales en cada grupo.

Estas entrevistas fueron hechas de manera individual a los alumnos de los dos grupos basándose en el método clínico de Jean Piaget y centradas en el área de exploración de ¿cómo le hace el alumno para leer un texto?

Las respuestas dadas por los alumnos entrevistados permitieron hacer un análisis cualitativo y una clasificación de respuestas que buscan interpretar la manera cómo los estudiantes efectúan la lectura cuando se trata de comprender un texto.

La entrevista inicial se basó en la lectura del texto expositivo: “El corazón la bomba viviente”, el cual tiene una extensión de 647 palabras. El propósito fundamental de la entrevista inicial es detectar la zona de desarrollo real de los alumnos entrevistados en la conceptualización y uso de estrategias de comprensión lectora y la forma de cómo éstos efectúan una lectura de comprensión.

La entrevista final se apoyó en el texto expositivo “La gravitación universal”, el cual

tiene una extensión de 967 palabras, el propósito de la aplicación de la entrevista final es el de contrastar los resultados obtenidos en el manejo de estrategias de comprensión lectora de los alumnos de telesecundaria, después de haberse aplicado un programa de intervención en uno de los grupos (experimental), basado en la enseñanza de estrategias de lectura con el grupo (control) que no recibió ninguna intervención explícita .

3.1. Conceptualización del proceso lector

Del análisis de los protocolos se derivaron las siguientes categorías, mismas que nos sirvieron de base para identificar de manera conjunta las coincidencias que muestran los sujetos entrevistados en el uso de estrategias de comprensión lectora, es decir en el proceso ejecutivo de conceptualización que los alumnos tienen del proceso de comprensión de las estrategias de lectura.

En relación con la conceptualización se identificaron las siguientes categorías, mismas que se describen a continuación, y además se ejemplifica con respuestas dadas por los sujetos entrevistados.

3.1.1 Tipos de categorías.

Claves: (S = Sujeto, E = Entrevistador, EI = Entrevista inicial, EF = Entrevista final)

a) RELECTURA (REL). Categoría que se aplica a los sujetos que vuelven a leer otra vez el texto para comprenderlo.

REL-G-C. Relectura global consciente. Es la relectura total del texto cuantas veces sea necesario, sin tener un número fijo de repeticiones, es útil para detectar fallos de comprensión.

(No hubo respuestas de esta categoría.)

REL-G-M. Relectura global mecanizada. El sujeto lee el texto completo varias veces para comprenderlo, sin regular sus fallos, lo hace como una receta aplicada a cualquier situación (S3-E-GC)

E. ¿Tú cuántas veces lees una lectura?

S. Cuando no le entiendo y me distraigo con otras cosas, pues dos veces.

E. Y cuando la lees otra vez, ¿la lees toda o por párrafos?

S. Pues toda.

REL-L-C. Relectura local consciente. Es la relectura de algunas partes del texto que el sujeto considera no haber comprendido, es útil para regular fallos de comprensión.

(S7-EF-GE)

E. ¿Cómo le haces para comprender una lectura?

S. Leyendo párrafo por párrafo.

E. ¿Tú lees párrafo por párrafo?

S. Sí.

E. ¿Tú crees que es necesario leer la lectura varias veces?

S. Sí.

E. ¿Cuántas veces leíste la lectura?

S. Dos veces.

REL-L-M. Relectura local mecanizada. Es la lectura de algunas partes del texto sin regular sus fallos de comprensión.

(S8-EI-GE)

E. ¿Cómo sabes lo que es más importante en la lectura?

S. Los primeros párrafos.

E. ¿Cómo le haces para sacar lo más importante de una lectura?

S. Leo todo y después leo lo más importante.

REL-MI-C. Relectura mixta consciente. Es la combinación de relectura global y relectura local, es útil para detectar fallos de comprensión y resolverlos.

(S2-EF-GE)

E. Cuando lees varias veces, ¿lees toda la lectura o párrafos?

S. Ahora leo por párrafos, porque si no me va quedando claro un párrafo, no voy comprendiendo la lectura, la primera lectura que leí, la leí por párrafos, pero ya la segunda la leí de una.

REL-MI-M. Relectura mixta mecanizada. Es la combinación de relectura global y relectura local, sin regular fallos de comprensión.

(S5-EI-GC)

E. ¿Tú lees la lectura varias veces?

S. Cuando no puedo comprender, sí.

E. ¿Cuántas veces la lees?

S. Dos o tres.

E. ¿Cuántas veces leíste ahorita?

S. Ahorita leí una vez.

E. Y cuando lees la lectura, ¿la lees toda o una parte?

S. Toda y a veces lo más importante.

REL-NN. Relectura no necesaria. Es cuando el sujeto no efectúa relecturas del texto.
(S9-EF-GC)

E. ¿Tú crees que es necesario leer la lectura varias veces?

S. No.

E. ¿Tú cuántas veces lees una lectura?

S. Una.

E. ¿Cuántas veces leíste esta lectura?

S. Una nomás.

E. Un muchacho me dijo que él lee la lectura sólo una vez, ¿tú qué crees?

S. Pos que no debía leer tanto.

b) PROCESO PROPIO DE COMPRESIÓN LECTORA (PPC). Esta categoría se aplica a la forma de cómo los sujetos tienen construido internamente su proceso de comprensión lectora.

PPC-C. Proceso propio de comprensión consciente. El sujeto sabe cómo construye su conocimiento a partir de la información del contenido que extrae de los textos.

(S3-EF-GE)

E. ¿Cómo le hiciste para comprender el texto que leíste?

S. Saque las preguntas que no entendí, hice la idea principal, le hice preguntas a los textos y saqué resumen.

PPC-I. Proceso propio de comprensión intuitivo. El sujeto declara utilizar algunas estrategias para la comprensión del contenido los textos, pero no sabe cómo hacerlo.

(S12-EI-GE)

E. ¿De qué trató la lectura?

S. Del corazón, que es lo más importante de nuestro cuerpo. (PPC-I)

E. ¿Cómo le hiciste para comprender el texto que leíste?

S. Poniendo mucha atención.

E. ¿Y cómo le haces para poner atención?

S. Pues concentrándome.

E. ¿Qué hiciste al comenzar la lectura?

S. Poner atención a lo que estaba haciendo.

E. ¿Y cómo te das cuenta cuando estás leyendo que vas comprendiendo la lectura?

S. Porque pongo atención.

PPC-NC. Proceso propio de comprensión no consciente. El sujeto no sabe de qué manera está comprendiendo el contenido de los textos.

(S5-EF-GC)

E. ¿Cómo le hiciste para comprender el texto que leíste?

S. Pos y traté de comprenderlo nomás.

c) TÍTULO (T). Categoría aplicada a los sujetos que utilizan el título para ir comprendiendo el contenido del texto que se lee.

T-C Título Consciente. Se aplica a los sujetos que utilizan el título para activar su conocimiento previo y conectarlo con el contenido del texto que se lee.

(S6-EF-GE)

E. ¿Qué hiciste al comenzar la lectura?

S. Leí el título.

E. ¿Tú crees que es importante leer el título de la lectura?

S. Sí, porque se anticipa lo que se trata del texto.

E. Y si no lees el título ¿qué pasa?

S. A lo mejor no se comprende mejor la lectura.

E. ¿Leíste el título de esta lectura?

S. Sí.

E. ¿Cómo se llama?

S. La gravitación universal. (T-C)

E. Una persona me dijo que él nunca lee el título, ¿tú qué crees?

S. Que debe leerlo para comprender mejor.

T-I. Título intuitivo. Esta categoría se aplica a los sujetos que declaran que es importante utilizar el título, sin embargo no lo recuerdan o tienen sólo un recuerdo vago de él.

(S7-EI-GC.)

E. ¿Tú crees que es importante leer el título de la lectura?

S. Sí.

E. Una persona me dijo que él no lee el título, ¿tú qué crees?

S. Pues que está mal pues si no lo lee cómo va a saber de qué se trata la lectura, tiene que leerlo.

E. ¿Tú lees el título?

S. Sí.

E. ¿Leíste el título ahorita?

S. Sí.

E. ¿Cuál es el título de la lectura?

S. Ahí es algo que no memoricé, no me acuerdo.

T-NN. Título no necesario. El sujeto cree que no es importante revisar el título del texto, no lo lee detenidamente, no le pone interés al efectuar la lectura, no lo activa o es desconocido para él.

(S10-EI-GC)

E. ¿Tú crees que es importante leer el título de la lectura?

S. Sí.

E. Y si no lees el título, ¿qué pasa?

S. Pos no se acuerda.

E. Una persona me dijo que él no lee el título, ¿tú qué crees?

S. Pues sí la mira.

E. ¿Tú lees el título?

S. A veces que sí lo miro

E. ¿Leíste el título ahorita?

S. No.

d) PREGUNTAS (PR). Categoría aplicada a la elaboración de preguntas del contenido del texto.

PR-C. Preguntas Conscientes. El sujeto elabora siempre preguntas acerca del contenido del texto.

(S14-EF-GE)

E. ¿Y cómo te das cuenta de que ya comprendiste la lectura?

S. Pues cuando vienen preguntas y las contesto bien.

E. ¿Tú te haces preguntas en la lectura?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para hacerte preguntas?

S. Pues me pregunto si me quedó claro.

E. ¿Te hiciste preguntas ahorita en la lectura?

S. Sí.

E. ¿Qué preguntas te hiciste?

S. ¿Pueden permanecer en absoluto reposo los cuerpos? ¿Todos los cuerpos del universo están animados de movimiento? ¿Por qué ejecutan algunos movimientos al estar en reposo?

PR-I. Preguntas intuitivas. El sujeto cree que puede ser bueno elaborar preguntas durante la lectura del texto, algunas veces las elabora y otra no.

(S4-EF-GE)

E. ¿Tú te haces preguntas en la lectura?

S. A veces.

E. ¿Te hiciste preguntas ahorita en la lectura?

S. Sí.

E. ¿Qué preguntas te hiciste?

S. ¿Cuántas leyes logró enunciar Kepler? ¿De qué están animados los cuerpos del universo? ¿Qué intuyeron los hombres de ciencia?

PR-E. Preguntas externas. El sujeto espera la elaboración de preguntas de otras fuentes o personas.

(S11-EI-GE)

E. ¿Tú te haces preguntas en la lectura?

S. No, el maestro nos las hace.

PR-NN. Preguntas no necesarias. El sujeto no se hace preguntas, ni las cree necesarias de otra fuente o persona.

(S8-EF-GC)

E. ¿Crees que es importante que uno se haga preguntas al estar leyendo un texto para entenderlo?

S. No.

E. ¿Tú te haces preguntas en la lectura?

S. No. (PR-NN)

E. Un joven me dijo que él siempre se hacía preguntas para entender la lectura, ¿tú qué crees?

S. Pues, que está bien, no.

E. ¿Te hiciste preguntas en esta lectura?

S. No.

e) IDEAS PRINCIPALES (IP). Categoría que se refiere a la utilización de ideas principales en el contenido del texto.

IP-T. Ideas principales del texto. El sujeto localiza las ideas principales de acuerdo al contenido del texto.

(S5-EF-GE)

E. ¿Cómo le haces para sacar las ideas principales?

S. De la más importante y de las palabras clave.

E. ¿Sacaste las ideas principales de esta lectura?

S. Sí.

E. ¿Cuáles ideas principales sacaste?

S. Los cuerpos del universo están animados de movimiento, ninguno puede permanecer absolutamente en reposo.

IP-E. Ideas principales externas. El sujeto adquiere las ideas principales de otros sujetos o de otras fuentes.

(S3-EI-GE)

E. ¿Tú sabes que son las ideas principales del texto?

S. De lo que se trata.

E. Una persona me dijo que él saca las ideas principales, ¿tú qué crees?

S. Que está bien.

E. ¿Tú sacas las ideas principales?

S. A veces, cuando nos explica el maestro cómo son las ideas principales y las sacamos.

IP-I. Ideas principales intuitivas. El sujeto declara que es importante localizar las ideas principales del texto, pero no sabe como hacerlo

(S3-EF-GC)

E. ¿Tú crees que se deben sacar las ideas principales al hacer una lectura?

S. Pues sí.

E. ¿Tú sacas las ideas principales?

S. Algunas veces.

E. ¿Cómo le haces para sacar las ideas principales?

S. Saco lo más interesante.

E. Una persona me dijo que él nunca saca las ideas principales cuando lee, ¿tú qué crees?

S. Pues que está mal.

E. ¿Sacaste las ideas principales de esta lectura?

S. No.

IP-NN. Ideas principales no necesarias. Se incluye en esta categoría las respuestas de los sujetos que creen que no es necesario localizar dichas ideas.

(S10-EF-GC)

E. ¿Tú crees que se deben sacar las ideas principales al hacer una lectura?

S. No.

E. ¿Tú sacas las ideas principales?

S. No.

E. Una persona me dijo que él siempre saca las ideas principales cuando lee, ¿tú qué crees?

S. Pos le entiende más a la lectura.

E. ¿Sacaste las ideas principales de esta lectura?

S. No.

f) EVOLUCIÓN DE ESTRATEGIAS PROPIAS DE LECTURA. (E). Categoría que se refiere al conocimiento de sus estrategias de lectura en la escuela primaria en contraste con la escuela secundaria.

E-C. Evolución consciente. El sujeto tiene conciencia de las estrategias que utilizaba al leer antes de ingresar a la telesecundaria, establece una diferenciación cualitativa entre sus estrategias anteriores y actuales, donde las actuales son más adecuadas para la comprensión.

(S6-EF-GE)

E. ¿Cómo leías en la primaria?

S. Leía todo junto. hacía resumen pero de otro modo, lo sacaba del libro.

E. ¿Cómo lees ahora en la secundaria?

S. Primero leo párrafo por párrafo y veo si estoy comprendiendo, luego saco palabras que no entiendo, las busco en el diccionario, hago ideas principales y después hago en resumen.

E-I. Evolución intuitiva. El sujeto establece diferencias entre su forma de leer anterior y la actual, considerando a la velocidad de lectura, decodificación del texto y sus intereses académicos, como elementos de diferenciación, pero no explicita estrategias que tienen que ver con el proceso de comprensión.

(S4-EI-GC)

E. Siempre has leído de la misma manera para comprender en la escuela, ¿cuando estabas en la escuela primaria leías igual que en la secundaria?

S. No.

E. ¿Cómo leías en la primaria?

S. Pues apenas estaba aprendiendo a leer y yo leía así de corrido y a veces ni sabía de que se trataba, pues ahora me fijo más bien porque tengo que contestar el libro de guía de aprendizaje y debo saber lo que leí para contestarlo. (E-I)

E-NC. Evolución no conciente. El sujeto no tiene conciencia de sus estrategias actuales y por lo tanto no es capaz de establecer diferencias en su forma de leer anterior y actual, dice leer siempre de la misma manera.

(S10-EI-GE.)

E. Siempre has leído de la misma manera para comprender en la escuela, ¿cuando estabas en la escuela primaria leías igual que en la secundaria?

S. Sí pues.

E. ¿Cómo leías en la primaria?

S. En voz alta y en voz callada.

E. ¿Cómo lees ahora en la secundaria?

S. En voz alta y en voz callada.

E. ¿Cuándo lees en voz alta?

S. Cuando el maestro nos pone a leer y en voz callada cuando el maestro nos dice que leamos callados.

g) PALABRAS CLAVE (PC). Categoría que se refiere a la utilización de palabras clave o palabras importantes del contenido del texto.

PC-C. Palabras clave Conscientes. El sujeto sabe encontrar palabras clave de acuerdo a la información que da el texto.

(S6-EF-GE)

E. ¿Cómo le haces para sacar las palabras clave?

S. Veo lo que es más importante.

E. Un joven me dijo que él nunca busca palabras clave en una lectura, ¿tú qué crees?

S. Que debería sacarlas para hacer las ideas principales.

E. ¿Sacaste palabras clave en esta lectura?

S. Sí.

E. ¿Cuáles fueron?

S. Universo, movimiento, reposo, ciencia, astros, estrellas, planetas, sol, gravitación, Kepler, Newton, fuerza, temperatura.

PC-I. Palabras clave intuitivas. El sujeto declara que es importante detectar las palabras clave de acuerdo a sus intereses, no en función del contenido del texto, pero no sabe explicar como detectarlas.

(S2-EI-GE)

E. ¿Tú sabes cuales son las palabras clave de una lectura?

S. Sí las más importantes.

E. Un joven me dijo que él busca las palabras clave en una lectura, ¿tú qué opinas de eso?

S. Sí, porque es lo que va a apuntar lo más importante del texto, es lo que va a resumir, lo que tiene que aprender para apuntarlo.

PC-NN. Palabras clave no necesarias. El sujeto no sabe qué son las palabras clave, las confunde con términos desconocidos, o bien para él no tienen importancia.

(S4-EF-GE)

E. ¿Tú buscas las palabras clave?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para sacar las palabras clave?

S. Pues las busco en el diccionario.

E. ¿Sacaste palabras clave ahorita?

S. Sí.

E. ¿Cuáles fueron?

S. Afán y azar.

h) RESUMEN (RES). Categoría que se refiere a la construcción de un escrito de la información más importante del contenido de un texto

RES-C. Resumen consciente. El sujeto sabe cómo elaborar resúmenes a partir de la información del contenido que extrae de los textos, sabe distinguir entre ideas principales e ideas secundarias.

(S4-EF-GE)

E. ¿Cómo le hiciste para hacer un resumen?

S. Saqué lo más importante, leí párrafo por párrafo y las palabras más importantes las fui apuntando, y de las palabras más importantes saqué la más importante del texto.

RES-I. Resumen intuitivo. El sujeto construye resúmenes muy generales que parten de copias textuales del texto, sin tomar en cuenta un extracto real del contenido del texto.

(S7-EF-GE)

E. ¿Tú crees que es necesario hacer un resumen al estar leyendo?

S. Sí.

E. Un joven me dijo que él nunca hacía un resumen al leer, ¿tú qué crees?

S. No está bien porque debe hacer un resumen con lo más importante del texto.

E. ¿Tú haces un resumen cuándo lees?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para hacer un resumen?

S. Pongo lo más importante de la lectura.

RES-NC. Resumen no consciente. El sujeto no elabora resúmenes o no sabe hacerlo, porque lo considera innecesario.

(S10-EI-GE.)

E. ¿Tú crees que es necesario hacer un resumen al estar leyendo?

S. No, un resumen si lo va a hablar para no leer todo.

E. Un joven me dijo que él nunca hacía un resumen al leer, ¿tú qué crees?

S. No pos está bien, uno tiene que leer todo corrido.

E. ¿Tú haces un resumen cuando lees?

S. No.

E. ¿Hiciste un resumen ahorita?

S. Ahorita no.

i) RECUERDO (REC). Categoría que se refiere a los recuerdos, manera de pensar e imágenes que tiene el lector de una lectura que efectuó.

REC-C. Recuerdo consciente. El lector dice que forma pensamientos y recuerdos que parten de la información del texto.

(S6-EF-GE)

E. ¿Tú tienes recuerdos cuando lees?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para recordar?

S. Cuando estoy leyendo me estoy imaginando las cosas.

E. ¿Tú te imaginas al leer?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para imaginarte?

S. Lo que viene en el texto me lo imagino.

E. Un estudiante me dijo que nunca se imaginaba cuando lee, ¿tú qué crees?

S. Que debería leer de otro modo.

E. Un niño me dijo que no tenía recuerdos cuando lee, ¿tú qué crees?

S. Que debería hacerse preguntas a ver si recordaba algo.

E. ¿Tú piensas cuando lees?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para pensar?

S. Leo y veo si comprendo lo que estoy leyendo y lo pienso.

E. Una persona me dijo que nunca pensaba.

S. Debe seguir un procedimiento para pensar en lo que lee y reflexionarlo.

E. ¿Tú reflexionas cuando lees?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para reflexionar?

S. Si me lo preguntan uso el recuerdo que me quedó de la lectura.

REC-I. Recuerdo intuitivo. El lector forma pensamientos y recuerdos de acuerdo a sus esquemas previos, sin tomar en cuenta el contenido del texto.

(S9-EF-GC)

E. Tú ¿te imaginas al leer?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para imaginarte?

S. Pues cuando estoy leyendo el texto, si es un cuento me imagino cómo ha de haber sido.

E. Un estudiante me dijo que nunca se imaginaba cuando lee, ¿tú qué crees?

S. Pos también se debía de imaginar.

E. ¿Tú tienes recuerdos cuando lees?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para recordar?

S. Pos cuando leo el texto pos me acuerdo nomás.

REC-NC. Recuerdo no consciente. El lector dice no formarse pensamientos y recuerdos de la lectura, no actúa ninguna imagen en él.

(S11-EI-GE)

E. ¿Tú tienes recuerdos cuándo lees?

S. Estoy leyendo una lección y recuerdo y me estoy pasando a la otra.

E. ¿Cómo le haces para recordar?

S. Pues nomás estoy en blanco.

j) UTILIZACIÓN DEL DICCIONARIO (DIC). Categoría que se refiere al auxilio del diccionario para buscar el significado de palabras desconocidas.

DIC-C. Uso del diccionario consciente. El sujeto busca palabras que no tiene en sus conocimientos previos y las aplica al contenido del texto.

(S2-EF-CE)

E. ¿Tú cuándo usas el diccionario?

S. Cuando hay palabras desconocidas que no entiendo.

E. ¿Usaste el diccionario en esta lección?

S. Sí, busqué las palabras gravitación, peñas, anular, anillos.

DIC-NN. No hay uso del diccionario. El sujeto no busca palabras que desconoce, aunque conoce el mecanismo de cómo localizar palabras en el diccionario.

(S10-EI-GC)

E. ¿Tú cuándo usas el diccionario?

S. Pos cuando no le entiendo a unas palabras.

E. ¿Usaste el diccionario?
S. Ahorita no.

3. 1.2 Resultados cualitativos y cuantitativos

Los resultados cualitativos y cuantitativos de las categorías se basaron en las respuestas que los alumnos hicieron en la entrevista inicial y en la entrevista final, este análisis se esquematiza desde el cuadro I hasta el cuadro X.

Cuadro I. Entrevistas iniciales del grupo experimental

Clave	Categoría	Alumno														
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
REL	RELECTURA															
REL-G-C	Global consciente															
REL-G-M	Global mecanizada	X	X		X	X					X		X	X		
REL-L-C	Local consciente															
REL-L-M	Local mecanizada							X	X	X		X				X
REL-MI-C	Mixta consciente															
REL-MI-M	Mixta mecanizada			X			X									
REL-NN	No necesaria															X
PPC	PROCESO PROPIO DE COMPRENSIÓN LECTORA															
PPC-C	Consciente															
PPC-I	Intuitivo		X			X	X	X		X			X			X
PPC-NC	No consciente	X		X	X				X		X	X		X	X	
T	TÍTULO															
T-C	Consciente															
T-I	Intuitivo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X
T-NN	No necesario											X				
PR	PREGUNTAS															
PR-C	Conscientes															
PR-I	Intuitivas		X			X		X	X				X			X
PR-E	Externas											X				
PR-NN	No necesarias	X		X	X		X			X	X			X	X	

Cuadro I. Continuación

IP	IDEAS PRINCIPALES															
IP-T	Textuales											X			X	
IP-I	Intuitivas		X			X	X	X		X						
IP-E	Externas			X								X				
IP-NN	No necesarias	X			X				X	X				X		X
E	EVOLUCIÓN DE ESTRATEGIAS LECTORAS															
E-C	Consciente															
E-I	Intuitiva															
E-NC.	No consciente	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
PC	PALABRAS CLAVES															
PC-C	Conscientes															
PC-I	Intuitiva		X	X		X	X		X							
PC-NN	No necesaria	X			X			X		X	X	X	X	X	X	X
RES	RESUMEN															
RES-C	Consciente															
RES-I	Intuitivo		X	X	X		X		X	X	X				X	X
RES-NC	No consciente	X				X		X				X	X	X		
REC	RECUERDO															
REC-C	Consciente															
REC-I	Intuitivo		X			X	X	X								X
REC-NN	No consciente	X		X	X				X	X	X	X	X	X	X	
D	UTILIZACIÓN DEL DICCIONARIO															
D-C	Consciente															
D-NN	No hay uso del diccionario	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Relectura. En la entrevista inicial del grupo experimental 7 sujetos se ubican en la categoría de relectura global mecanizada, 5 sujetos en la relectura local mecanizada, 2 sujetos en la relectura mixta mecanizada y un sujeto en relectura no necesaria.

Proceso propio de comprensión lectora. En la entrevista inicial 7 sujetos se ubican en la categoría de proceso propio de comprensión intuitiva y 8 sujetos en la categoría de proceso propio de comprensión no consciente.

Título. En la entrevista inicial del grupo experimental 14 sujetos se ubican en la categoría de título intuitivo y uno en título no necesario.

Preguntas. En la entrevista inicial del grupo experimental 6 sujetos se ubican en la categoría de preguntas intuitivas, uno en pregunta externa y 8 en preguntas no necesarias.

Ideas principales. En la entrevista inicial del grupo experimental 2 sujetos se ubican en la categoría de ideas principales textuales, 5 en la categoría de ideas principales intuitivas, 2 sujetos en la categoría de ideas principales externas y 6 sujetos en la categoría de ideas principales no necesarias.

Evolución de estrategias de lectura. En la entrevista inicial del grupo experimental los 15 sujetos entrevistados se ubican en la categoría no consciente de evolución de estrategias de lectura.

Palabras clave. En la entrevista inicial del grupo experimental 5 sujetos se ubican en la categoría de palabras clave intuitivas, y 11 sujetos en la categoría de palabras clave no necesarias.

Resumen. En la entrevista inicial del grupo experimental 9 sujetos se ubican en la categoría de resumen intuitivo y 6 sujetos en la categoría de resumen no consciente.

Recuerdo. En la entrevista inicial del grupo experimental 5 sujetos se ubican en la categoría de recuerdo intuitivo y 10 sujetos en la categoría de recuerdo no consciente.

Utilización del diccionario. En la entrevista inicial del grupo experimental los 15 sujetos no usaron el diccionario.

Cuadro II. Entrevistas iniciales grupo control

Clave	Categoría	Alumno														
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
REL	RELECTURA															
REL-G-C	Global consciente															
REL-G-M	Global mecanizada	X		X	X					X	X		X		X	
REL-L-C	Local consciente															
REL-L-M	Local mecanizada		X				X	X	X			X		X		X
REL-MI-C	Mixta consciente															
REL-MI-M	Mixta mecanizada					X										
REL-NN	No necesaria															
PPC	PROCESO PROPIO DE COMPRENSIÓN LECTORA															
PPC-C	Consciente															
PPC-I	Intuitivo		X	X					X	X					X	
PPC-NC	No consciente	X			X	X	X	X			X	X	X	X		X
T	TÍTULO															
T-C	Consciente															
T-I	Intuitivo	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X
T-NN	No necesario										X					
PR	PREGUNTAS															
PR-C	Conscientes															
PR-I	Intuitivas		X	X		X								X		X
PR-E	Externas															
PR-NN	No necesarias	X			X		X	X	X	X	X	X	X		X	
IP	IDEAS PRINCIPALES															
IP-T	Textuales															
IP-I	Intuitivas	X		X	X			X	X					X	X	
IP-E	Externas															
IP-NN	No necesarias		X			X	X			X	X	X	X			X

Cuadro II. Continuación

E	EVOLUCIÓN DE ESTRATEGIAS LECTORAS															
E-C	Consciente															
E-I	Intuitiva				X											
E-NC.	No consciente	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
PC	PALABRAS CLAVE.															
PC-C	Conscientes															
PC-I	Intuitiva	X		X					X						X	X
PC-NN	No necesaria		X		X	X	X	X		X	X	X	X	X		
RES	RESUMEN															
RES-C	Consciente															X
RES-I	Intuitivo	X			X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	
RES-NC	No consciente		X	X							X					
REC	RECUERDO															
REC-C	Consciente															
REC-I	Intuitivo			X		X		X						X	X	
REC-NC	No consciente	X	X		X		X		X	X	X	X	X			X
D	UTILIZACIÓN DEL DICCIONARIO															
D-C	Consciente															
D-NN	No hay uso del diccionario	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Relectura. En la entrevista inicial del grupo control 7 sujetos se ubican en la categoría de relectura global mecanizada, 7 sujetos en la relectura local mecanizada, un sujeto en la relectura mixta mecanizada.

Proceso propio de comprensión lectora. En la entrevista inicial del grupo control 5 sujetos se ubican en la categoría de proceso propio de comprensión intuitiva y 10 sujetos se ubican en la categoría de proceso propio de comprensión no consciente.

Título. En la entrevista inicial del grupo control 14 sujetos se ubican en la categoría de título intuitivo y uno en título no necesario.

Preguntas. En la entrevista inicial del grupo control 5 sujetos se ubican en la categoría de preguntas intuitivas y 11 en preguntas no necesarias.

Ideas principales. En la entrevista inicial del grupo control 7 sujetos se ubican en la categoría de ideas intuitivas y 8 en ideas principales no necesarias.

Evolución de estrategias lectoras. En la entrevista inicial del grupo control 14 sujetos entrevistados se ubican en la categoría de evolución de estrategias de lectura no consciente y un sujeto en la categoría de evolución de estrategias intuitivas.

Palabras clave. En la entrevista inicial del grupo control 5 sujetos se ubican en la categoría de palabras clave intuitivas, y 11 sujetos en la de palabras clave no necesarias.

Resumen. En la entrevista inicial del grupo control 1 sujeto se ubica en la categoría de resumen consciente, 11 sujetos en resumen intuitivo y 3 sujetos en la categoría de resumen no consciente.

Recuerdo. En la entrevista inicial del grupo control 5 sujetos se ubican en la categoría de recuerdo intuitivo y 10 sujetos en la categoría de recuerdo no consciente.

Diccionario. En la entrevista inicial los 15 sujetos no usaron el diccionario.

Cuadro III. Contraste de resultados de las entrevistas iniciales

Clave	Categoría	Grupo Experimental		Grupo Control	
		Totales	Porcentaje	Totales	Porcentaje
REL	RELECTURA				
REL-G-C.	Global Consciente				
REL-G-M.	Global Mecanizada	7	46 %	7	46 %
REL-L-C	Local Consciente				
REL-L-M.	Local Mecanizada	5	32 %	7	46 %
REL-MI-C.	Mixta Consciente				
REL-MI-M.	Mixta Mecanizada	2	14 %	1	7 %
REL-NN	No necesaria.	1	8 %		
PPC	PROCESO PROPIO DE COMPRENSIÓN LECTORA.				
PPC-C	Consciente				
PPC-I	Intuitivo	7	46 %	5	34 %
PPC-NC	No consciente	8	54 %	10	66 %
T	TÍTULO				
T-C	Consciente				
T-I	Intuitivo	14	93 %	14	93 %
T-NN	No necesario	1	7 %	1	7 %
PR	PREGUNTAS				
PR-C	Conscientes				
PR-I	Intuitivas	6	38 %	5	32 %
PR-E	Externas	1	8 %		
PR-NN	No necesarias	8	54 %	10	68 %
IP	IDEAS PRINCIPALES				
IP-T	Textuales	2	14 %		
IP-L	Intuitivas	5	32 %	7	46 %
IP-E	Externas	2	14 %		
IP-NN	No necesarias	6	40 %	8	54 %
E	EVOLUCIÓN DE ESTRATEGIAS DE LECTURA				
E-C	Consciente				
E-I	Intuitivas			1	7 %
E-NC	No consciente	15	100 %	14	93 %

Cuadro III. Continuación

Clave	Categoría	Grupo experimental		Grupo control	
		Totales	Porcentaje	Totales	Porcentaje
PC	PALABRAS CLAVE				
PC-C.	Conscientes				
PC-I.	Intuitivas	5	34 %	5	34 %
PC-NN	No necesarias	10	66 %	10	66 %
RES	RESUMEN				
RES-C.	Consciente			1	7 %
RES-I.	Intuitivo	10	66 %	11	72 %
RES-NC.	No consciente	5	34 %	3	21 %
REC.	RECUERDO				
REC-C.	Consciente				
REC-I.	Intuitivo	9	60 %	5	35 %
REC-NC.	No consciente	6	40 %	10	65 %
DIC.	UTILIZACIÓN DEL DICCIONARIO				
DIC-C	Consciente				
DIC-NN	No hay uso del diccionario	15	100 %	15	100 %

Se puede observar a través de los resultados obtenidos en el grupo experimental y en el grupo control, en la entrevista inicial que éstos tienen mucha semejanza en sus respuestas de las categorías y sólo difieren relativamente en algunos aspectos mínimos, ya que la mayoría de lo expresado por los sujetos se enmarca en los niveles intuitivos, no conscientes, no necesarios o bien la no utilización de la categoría.

Cuadro IV. Entrevistas finales del grupo experimental

Clave	Categoría	Alumno														
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
REL	RELECTURA															
REL-G-C	Global consciente					X										
REL-G-M	Global mecanizada															
REL-L-C	Local consciente	X		X	X		X	X	X	X	X		X	X	X	X
REL-L-M	Local mecanizada															
REL-MI-C	Mixta consciente		X													
REL-MI-M	Mixta mecanizada															
REL-NN	No necesaria											X				
PPC	PROCESO PROPIO DE COMPRENSIÓN LECTORA															
PPC-C	Consciente	X	X	X	X	X	X	X	X		X		X	X	X	
PPC-I	Intuitivo									X		X				X
PPC-NC	No consciente															
T	TÍTULO															
T-C	Consciente	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X
T-I	Intuitivo													X		
T-NN	No necesario															
PR	PREGUNTAS															
PR-C	Conscientes	X	X	X	X	X	X	X	X	X					X	X
PR-I	Intuitivas										X	X	X	X		
PR-E	Externas															
PR-NN	No necesarias															
IP	IDEAS PRINCIPALES															
IP-T	Textuales	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X
IP-L	Intuitivas															
IP-E	Externas															
IP-NN	No necesarias											X				
E	EVOLUCIÓN DE ESTRATEGIAS LECTORAS															
E-C	Consciente	X	X	X			X				X					X
E-I	Intuitiva				X	X									X	
E-NC	No consciente							X	X	X		X	X	X		

Cuadro IV. Continuación

Clave	Categoría	Alumno														
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
PC	PALABRAS CLAVE															
PC-C	Conscientes		X			X	X				X					
PC-I	Intuitiva									X				X	X	
PC-NN	No necesaria	X		X	X			X	X			X	X			X
RES	RESUMEN															
RES-C	Consciente			X	X		X									
RES-I	Intuitivo	X	X					X	X	X	X			X	X	X
RES-NC	No consciente					X						X	X			
REC	RECUERDO															
REC-C	Consciente				X		X									X
REC-I	Intuitivo		X	X		X		X	X	X	X	X	X	X	X	
REC-NN	No consciente	X														
D	UTILIZACIÓN DEL DICCIONARIO															
D-C	Consciente	X	X	X	X		X	X	X	X	X		X	X	X	
D-NN	No hay uso del diccionario					X						X				X

Relectura. En la entrevista final un sujeto se ubica en la relectura global mecanizada, 12 sujetos en la relectura local consciente, un sujeto en la relectura mixta consciente y un sujeto en relectura no necesaria.

Proceso propio de comprensión lectora. En la entrevista final 13 sujetos se ubican en la categoría de proceso propio de comprensión consciente y 2 sujetos en la categoría de proceso propio de comprensión intuitiva.

Título. En la entrevista final 14 sujetos se ubican en la categoría de título consciente y uno en título intuitivo.

Preguntas. En la entrevista final del grupo experimental 11 sujetos se ubican en la categoría de preguntas textuales y 4 sujetos se ubican en la categoría de preguntas intuitivas.

Ideas principales. En la entrevista final del grupo experimental 14 sujetos se ubican en la categoría de ideas textuales y uno en idea principal no necesaria.

Evolución de estrategias lectoras. En la entrevista final 6 sujetos se ubican en la categoría de evolución consciente de estrategias de lectura, 3 sujetos en la categoría de intuición en la evolución propia de estrategias de lectura y 6 sujetos en la categoría de no conciencia en la evolución de estrategias propias de lectura.

Palabras clave. En la entrevista final 4 sujetos se ubican en la categoría de palabras clave del texto, 3 en la categoría de palabras clave intuitivas y 8 en la categoría de palabras clave no necesarias.

Resumen. En la entrevista final 3 sujetos se ubica en la categoría de resumen consciente, 9 sujetos en el resumen intuitivo 3 sujetos en el resumen no consciente.

Recuerdo. En la entrevista final 3 sujetos se ubican en la categoría de recuerdo consciente, 11 sujetos en el recuerdo intuitivo y un sujeto en el recuerdo no consciente.

Uso del diccionario. En la entrevista final del grupo experimental 12 sujetos usaron diccionario y 3 sujetos no lo usaron.

Cuadro V. Continuación

Clave	Categoría	Alumno														
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
PC	PALABRAS CLAVE															
PC-C	Conscientes															
PC-I	Intuitiva													X		X
PC-NN	No necesaria	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	
RES	RESUMEN															
RES-C	Consciente															
RES-I	Intuitivo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
RES-NC	No consciente															X
REC	RECUERDO															
REC-C	Consciente															
REC-I	Intuitivo	X	X	X	X	X	X	X	X	X			X	X	X	X
REC-NC	No consciente										X	X				
D	UTILIZACIÓN DEL DICCIONARIO															
D-C	Consciente															
D-NN	No hay uso del diccionario	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Relectura. En la entrevista final 2 sujetos se ubican en la categoría de relectura global consciente, 4 sujetos se ubican en la relectura global mecanizada, 3 sujetos en la relectura local mecanizada, un sujeto en la relectura mixta mecanizada y 5 sujetos en la lectura no necesaria.

Proceso propio de comprensión lectora. En la entrevista final un sujeto se ubica en la categoría de proceso propio de comprensión consciente, 10 sujetos se ubican en la categoría de proceso propio de comprensión intuitivo y 4 sujetos se ubican en la categoría de proceso propio de comprensión no consciente.

Título. En la entrevista final 14 sujetos se ubican en la categoría de título consciente y uno en título intuitivo.

Preguntas. En la entrevista final del grupo control 2 sujetos se ubican en la categoría de preguntas textuales, 3 sujetos en la categoría de preguntas intuitivas y 11 en preguntas no necesarias.

Ideas principales. En la entrevista final del grupo control 3 sujetos se ubican en la categoría de ideas textuales, 2 en la categoría de ideas principales intuitivas y 10 en la categoría de ideas principales no necesarias.

Evolución de estrategias lectoras. En la entrevista final del grupo control 13 sujetos entrevistados se ubican en la categoría de evolución de estrategias lectura no consciente, un sujeto en la categoría de evolución de estrategias intuitivas y un individuo se ubica en la categoría de evolución de estrategias de lectura consciente.

Palabras clave. En la entrevista final 2 sujetos se ubican en la categoría de palabras clave intuitivas y 13 en las palabras clave no necesarias.

Resumen. En la entrevista final 14 sujetos se ubican en la categoría de resumen intuitivo y un sujeto en el resumen no consciente.

Recuerdo. En la entrevista final 13 sujetos se ubican en la categoría de recuerdo intuitivo y 2 sujetos en el recuerdo no consciente.

Uso del diccionario. En la entrevista final del grupo experimental los 15 sujetos no volvieron a usar el diccionario.

Cuadro VI. Contraste de resultados de las entrevistas finales

Clave	Categoría	Grupo Experimental		Grupo Control	
		Totales	Porcentaje	Totales	Porcentaje
REL	RELECTURA				
REL-G-C.	Global Consciente	1	7 %	2	14 %
REL-G-M.	Global Mecanizada			4	26 %
REL-L-C	Local Consciente	12	79 %		
REL-L-M.	Local Mecanizada			3	20 %
REL-MI-C.	Mixta Consciente	1	7 %		
REL-MI-M.	Mixta Mecanizada			1	7 %
REL-NN	No necesaria	1	7 %	5	33 %
PPC	PROCESO PROPIO DE COMPRENSIÓN LECTORA				
PPC-C.	Consciente	12	79 %	1	7 %
PPC-I.	Intuitivo	3	21 %	10	65 %
PPC-NC.	No consciente			4	28 %
T	TÍTULO				
T-C.	Consciente	14	93 %	14	93 %
T-I.	Intuitivo	1	7 %	1	7 %
T-NN.	No necesario				
PR	PREGUNTAS				
PR-C.	Conscientes	11	72 %	2	14 %
PR-I.	Intuitivas	4	28 %	3	21 %
PR-E.	Externas				
PR-NN.	No necesarias			10	65 %
IP	IDEAS PRINCIPALES				
IP-T.	Textuales	14	92 %	3	21 %
IP-I.	Intuitivas			2	14 %
IP-E.	Externas				
IP-NN.	No necesarias	1	8 %	10	65 %
E	EVOLUCIÓN DE ESTRATEGIAS DE LECTURA				
E-C.	Consciente	6	40 %	1	7 %
E-I.	Intuitivas	3	20 %	1	7 %
E-NC.	No consciente	6	40 %	13	86 %

Cuadro VI. Continuación

Clave	Categoría	Grupo experimental		Grupo control	
		Totales	Porcentaje	Totales	Porcentaje
PC	PALABRAS CLAVE				
PC-C	Conscientes	4	26 %		
PC-I	Intuitivas	3	21 %	2	14 %
PC-NN	No necesarias	8	53 %	13	86 %
RES	RESUMEN				
RES-C	Consciente	3	20 %		
RES-I	Intuitivo	9	60 %	14	92 %
RES-NC	No consciente	3	20 %	1	8 %
REC	RECUERDO				
REC-C	Consciente	3	21 %		
REC-I	Intuitivo	11	62 %	13	86 %
REC-NC	No consciente	1	7 %	2	14 %
DIC	UTILIZACIÓN DEL DICCIONARIO				
DIC-C	Consciente	12	80 %		
DIC-NN	No hay uso del diccionario	3	20 %	15	100 %

Se puede observar a través de los resultados obtenidos en el grupo experimental y en el grupo control, en la entrevista final, que el grupo experimental tuvo avances notables en cuanto a sus respuestas, ya que muchos de sus lectores expresaron niveles más conscientes en las categorías, mientras que el grupo control aunque tuvo avances éstos no fueron tan significativos como en el grupo experimental.

En la estrategia de relectura el grupo experimental en su observación final presenta un avance ya que predomina la lectura local consciente o lectura por párrafos, mientras en el grupo control que los sujetos mantienen una manera mecanicista de efectuar relecturas o bien no es importante para ellos efectuarlas.

En la estrategia del proceso propio de comprensión lectora el grupo experimental en su evaluación final presenta un notable avance en la regulación de su proceso de comprensión, ya que 13 sujetos lograron un buen dominio sobre el propio proceso mientras que el resto se ubica en un nivel intuitivo de regulación de su proceso de comprensión lectora, en el grupo control hay un avance hacia el nivel intuitivo, y sólo un sujeto presenta un avance hacia el nivel consciente de regulación del proceso propio de comprensión lectora.

En la estrategia del título se puede observar, a través de los resultados obtenidos en el grupo experimental, que la mayoría de los sujetos expresaron el título de la lectura, en el grupo control los sujetos también en su mayoría expresaron el título de la lectura.

En la estrategia de las preguntas se puede observar, a través de los resultados obtenidos que el grupo experimental en su evaluación final presenta un avance en la elaboración de preguntas, también el grupo control en su evaluación final presenta un avance ya que dos sujetos se ubican en la categoría de preguntas textuales.

En la estrategia de las ideas principales se puede observar, a través de los resultados obtenidos, que el grupo experimental logra un avance en la elaboración de la idea principal, mientras que el grupo control tiene un retroceso en la elaboración de la idea principal.

En la evolución de estrategias lectoras se puede observar, que el grupo experimental en su evaluación final presenta avance en su nivel de conciencia en la evolución propia de estrategias de lectura ya que 9 sujetos ascendieron en su conceptualización, en cambio el

grupo control no logra avance hacia la conciencia de su evolución de estrategias de lectura ya que sólo un sujeto pasa a un nivel de conciencia en su evolución del proceso lector.

En la estrategia de las palabras clave los resultados del grupo experimental muestran avance hacia la detección de palabras clave, mientras que los resultados del grupo control muestran retroceso en la detección de palabras clave y su uso en la comprensión de la lectura de un texto.

En la estrategia del resumen se puede observar a través de los resultados obtenidos que el grupo experimental en su observación final presenta un avance hacia la manera de efectuar un resumen, también el grupo control en su evaluación final presenta avance en la manera de efectuar un resumen.

En el recuerdo se puede observar a través de los resultados obtenidos que el grupo experimental en su evaluación final presenta un avance hacia la manera de obtener el recuerdo de la lectura, también el grupo control logra avanzar en la categoría de recuerdo.

En la estrategia del uso del diccionario se puede observar que la mayoría de los sujetos del grupo experimental usó el diccionario, en cambio los del grupo control no lo usaron al leer.

Cuadro VII. Contraste de resultados de las entrevistas iniciales y finales

Clave	Categoría	Inicial	%	Final	%	Inicial	%	Final	%
REL	RELECTURA								
REL-G-C	Global Consciente			1	7 %			2	14 %
REL-G-M.	Global Mecanizada	7	46 %			7	46 %	4	26 %
REL-L-C	Local Consciente			12	79%				
REL-L-M.	Local Mecanizada	5	32 %			7	46 %	3	20 %
REL-MI-C	Mixta Consciente			1	7 %				
REL-MI-M	Mixta Mecanizada	2	14 %			1	8 %	1	7 %
REL-NN	No necesaria	1	8 %	1	7 %			5	33 %
PPC	PROCESO PROPIO DE COMPRENSIÓN LECTORA								
PPC-C	Conciente			12	79 %			1	7 %
PPC-I	Intuitivo	7	46 %	3	21 %	5	34%	10	65 %
PPC-NC	No consciente	8	54%			10	66 %	4	28 %
T	TÍTULO								
T-C	Consciente			14	93 %			14	93 %
T-I	Intuitivo	14	93 %	1	7 %	14	97 %	1	7 %
T-NN	No necesario	1	7 %			1	7 %		
PR	PREGUNTAS								
PR-C	Conscientes			11	72 %			2	14 %
PR-I	Intuitivas	6	38 %	4	28 %	5	32 %	3	21 %
PR-E	Externas	1	8 %						
PR-NN	No necesarias	8	54 %			10	68 %	10	65 %
IP	IDEAS PRINCIPALES								
IP-T	Textuales	2	14 %	14	92 %			3	21 %
IP-L	Intuitivas	5	32 %			7	46 %	2	14 %
IP-E	Externas	2	14 %						
IP-NN	No necesarias	6	40 %	1	8 %	8	54 %	10	65 %
E	EVOLUCIÓN DE ESTRATEGIAS DE LECTURA								
E-C.	Consciente			6	40 %			1	7 %
E-I.	Intuitivas			3	20 %	1	7 %	1	7 %
E-NC.	No consciente.	15	100%	6	40 %	14	93 %	13	86 %

Cuadro VII. Continuación

Clave	Categoría	Grupo Experimental				Grupo Control			
		Inicial	%	Final	%	Inicial	%	Final	%
PC	PALABRAS CLAVE								
PC-C	Conscientes			4	26 %				
PC-I	Intuitivas	5	34 %	3	21 %	5	34 %	2	14 %
PC-NN	No necesarias	10	66 %	8	53 %	10	66 %	13	86 %
RES	RESUMEN								
RES-C	Consciente			3	20 %	1	7 %		
RES-I	Intuitivo	10	66 %	9	60 %	11	72 %	14	92 %
RES-NC	No consciente	5	34 %	3	20 %	3	21 %	1	8 %
REC	RECUERDO								
REC-C	Consciente			3	21 %				
REC-I	Intuitivo	9	60 %	11	62 %	5	35 %	13	86 %
REC-NC	No consciente	6	40 %	1	7 %	10	65 %	2	14 %
DIC	UTILIZACIÓN DEL DICCIONARIO								
DIC-C	Consciente			12	80 %				
DIC-NN	No hay uso del diccionario	15	100 %	3	20 %	15	100 %	15	100 %

Para la contrastación de los resultados cuantitativos se procedió a generalizar la información por escuela en un análisis porcentual para cada una de las estrategias analizadas en este trabajo de investigación.

Relectura

Grupo experimental

Sin movimiento = 0 (0 %)

Ascenso = 14 (93 %)

Descenso = 1 (-7 %)

Diferencia = 13 (84 %)

Grupo control

sin movimiento = 4 (27 %)

ascenso = 5 (35 %)

descenso = 6 (41 %)

diferencia = -1 (-7 %)

Contraste de grupos

G.E 13 (86 %) > G.C -1 (-7%) = 12 (79 %)

El grupo experimental en esta categoría obtuvo un ascenso de 86 %, mientras que el grupo control tuvo un descenso del 7 %, marcando una diferencia de 79 % del grupo experimental sobre el grupo control.

Proceso propio de comprensión lectora

Grupo experimental	Grupo control
Sin movimiento = 1 (7 %)	sin movimiento = 9 (27 %)
Ascenso = 14 (93 %)	ascenso = 6 (35 %)
Descenso = 0 (0 %)	descenso = 0 (0 %)
Diferencia = 14 (93 %)	diferencia = 6 (41 %)

Contraste de grupos
 $G.E\ 14\ (93\ %) > G.C\ 6\ (41) = 8\ (56\ %)$

El grupo experimental en esta categoría obtuvo un ascenso de 93 %, mientras que el grupo control tuvo un ascenso del 41 %, estableciendo una diferencia de 56 % del grupo experimental sobre el grupo control, sin embargo el ascenso del grupo control se da en el nivel intuitivo mientras que el ascenso del grupo experimental se da en el nivel consciente de comprensión.

Título

Grupo experimental	Grupo control
Sin movimiento = 1 (7 %)	sin movimiento = 0 (0 %)
Ascenso = 14 (93 %)	ascenso = 15 (100 %)
Descenso = 0 (0 %)	descenso = 0 (0 %)
Diferencia = 14 (93 %)	diferencia = 15 (100 %)

Contraste de grupos
 $G.E\ 14\ (93\ %) < G.C\ 15\ (100\ %) = -1\ (-7\ %)$

El grupo experimental en esta categoría obtuvo un ascenso de 93 %, mientras que el grupo control tuvo un ascenso del 100 %, registrando una diferencia de -7 % del grupo experimental abajo del grupo control, sin embargo en la entrevista final ambos grupos

registran 14 sujetos en el nivel de mayor conciencia de utilización del título para regular el proceso de comprensión.

Preguntas

Grupo experimental	Grupo control
Sin movimiento = 1 (7 %)	sin movimiento = 11 (72 %)
Ascenso = 14 (93 %)	ascenso = 3 (21 %)
Descenso = 0 (0 %)	descenso = 1 (7 %)
Diferencia = 14 (93 %)	diferencia = 2 (14 %)

Contraste de grupos
 G.E 14 (93 %) > G.C 2 (14%) = 12 (79 %)

El grupo experimental en esta categoría obtuvo un ascenso de 93 %, mientras que el grupo control tuvo un ascenso del 14 %, marcando una diferencia de 79 % del grupo experimental sobre el grupo control.

Ideas principales

Grupo experimental	Grupo control
Sin movimiento = 2 (14 %)	sin movimiento = 8 (56 %)
Ascenso = 12 (84 %)	ascenso = 3 (21 %)
Descenso = 1 (1 %)	descenso = 4 (28 %)
Diferencia = 11 (77 %)	diferencia = -1 (-7 %)

Contraste de grupos
 G.E 11 (77 %) > G.C -1 (-7%) = 10 (70 %)

El grupo experimental en esta categoría obtuvo un ascenso de 77 %, mientras que el grupo control obtuvo un descenso del 7, estableciendo una diferencia de 70 % del grupo experimental sobre el grupo control.

Evolución de estrategias lectoras

Grupo experimental	Grupo control
Sin movimiento = 6 (40 %)	sin movimiento = 12 (79 %)
Ascenso = 9 (60 %)	ascenso = 2 (14 %)
Descenso = 0 (0 %)	descenso = 1 (7 %)
Diferencia = 9(60 %)	diferencia = 1 (7 %)
Contraste de grupos	
G.E 9 (60 %) > G.C 1 (7%) = 8 (53 %)	

El grupo experimental en esta categoría obtuvo un ascenso del 60 %, mientras que el grupo control tuvo un ascenso del 7 %, registrando una diferencia de 53 % del grupo experimental sobre el grupo control.

Palabras clave

Grupo experimental	Grupo control
Sin movimiento = 6 (40 %)	sin movimiento = 11 (72 %)
Ascenso = 7 (46 %)	ascenso = 1 (7 %)
Descenso = 2 (14 %)	descenso = 3 (21 %)
Diferencia = 5 (32 %)	diferencia = -2 (-14 %)
Contraste de grupos	
G.E 5 (32 %) > G.C -2 (-14 %) = 3 (18 %)	

El grupo experimental en esta categoría obtuvo un ascenso de 32 %, mientras que el grupo control tuvo un descenso del 14 %, marcando una diferencia de 18 % del grupo experimental sobre el grupo control.

Resumen

Grupo experimental	Grupo control
Sin movimiento = 9 (60 %)	sin movimiento = 11 (72 %)
Ascenso = 6 (40 %)	ascenso = 3 (21 %)
Descenso = 0 (0 %)	descenso = 1 (7 %)
Diferencia = 6 (40 %)	diferencia = 2 (14 %)
Contraste de grupos	
G.E 6 (40 %) > G.C 2 (14 %) = 4 (26 %)	

Se puede observar que los dos grupos avanzaron, sin embargo el grupo experimental en esta categoría obtuvo un ascenso de 40 %, mientras que el grupo control tuvo un ascenso del 14 %, estableciendo una diferencia de 26 % del grupo experimental sobre el grupo control.

Recuerdo

Grupo experimental	Grupo control
Sin movimiento = 4 (27 %)	sin movimiento = 7 (47 %)
Ascenso = 11 (73 %)	ascenso = 8 (53 %)
Descenso = 0 (0 %)	descenso = 0 (0 %)
Diferencia = 11 (73 %)	diferencia = 8 (53 %)

Contraste de grupos
 $G.E\ 11\ (73\ %) > G.C\ 8\ (53\ %) = 3\ (20\ %)$

El grupo experimental en esta categoría obtuvo un ascenso de 73 %, mientras que el grupo control tuvo un ascenso del 53 %, marcando una diferencia de 20 % del grupo experimental sobre el grupo control.

Diccionario

Grupo experimental	Grupo control
Sin movimiento = 3 (21 %)	sin movimiento = 15 (100 %)
Ascenso = 12 (79 %)	ascenso = 0 (0 %)
Descenso = 0 (0 %)	descenso = 0 (0 %)
Diferencia = 12 (79 %)	diferencia = 0 (0 %)

Contraste de grupos
 $G.E\ 12\ (79\ %) > G.C\ 0\ (0\ %) = 12\ (79\ %)$

El grupo experimental en esta categoría obtuvo un ascenso del 79 %, mientras que el grupo control no tuvo movimiento porcentual. Estableciendo una diferencia del 79 % del grupo experimental sobre el grupo control.

Cuadro VIII. Continuación

Grupo experimental															
Clave y categoría (T) TÍTULO	Entrevista	Alumnos													
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
T-C Consciente	Inicial														
	Final	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X
T-I Intuitivo	Inicial	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X
	Final												X		
T-NN No necesario	Inicial										X				
	Final														

(PR) PREGUNTAS	Entrevista	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
PR-C Consciente	Inicial															
	Final	X	X	X	X	X	X	X	X	X					X	X
PR-I Intuitivas	Inicial		X			X		X	X				X			X
	Final										X	X	X	X		
PR-E Externas	Inicial											X				
	Final															
PR-NN No necesarias	Inicial	X		X	X		X			X	X			X	X	
	Final															

(IP) IDEAS PRINCIPALES	Entrevista	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
IP-T Textuales	Inicial												X		X	
	Final	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X
IP-I Intuitivas	Inicial		X			X	X	X		X						
	Final															
IP-E Externas	Inicial			X								X				
	Final															
IP-NN No necesarias	Inicial	X			X				X		X			X		X
	Final											X				

(E) EVOLUCIÓN DE ESTRATEGIAS LECTORAS	Entrevista	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
E-C Consciente	Inicial															
	Final	X	X	X			X				X					X
E-I Intuitiva	Inicial															
	Final				X	X									X	
E-NC No consciente	Inicial	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Final							X	X	X		X	X	X		

Cuadro VIII. Continuación

Grupo experimental															
Clave y categoría	Entrevista	Alumno													
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
(PC) PALABRAS CLAVE															
PC-C Conscientes	Inicial														
	Final		X			X	X				X				
PC-I Intuitivas.	Inicial		X	X		X	X		X						
	Final									X				X	X
PC-NN No necesarias	Inicial	X			X			X		X	X	X	X	X	X
	Final	X		X	X			X	X			X	X		X

(RES) RESUMEN																
	Entrevista	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
		RES-C Consciente	Inicial													
Final				X	X		X									
RES-I Intuitivo	Inicial		X	X	X		X		X	X	X				X	X
	Final	X	X					X	X	X	X			X	X	X
RES-NC. No Consciente	Inicial	X				X		X				X	X	X		
	Final					X						X	X			

(REC) RECUERDO																
	Entrevista	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
		REC-C Consciente	Inicial													
Final					X		X									X
REC-I Intuitivo	Inicial		X			X	X	X								X
	Final		X	X		X		X	X	X	X	X	X	X	X	
REC-NC No consciente	Inicial	X		X	X				X	X	X	X	X	X	X	
	Final	X														

(D) UTILIZACIÓN DEL DICCIONARIO																
	Entrevista	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
		D-C Consciente	Inicial													
Final	X		X	X	X		X	X	X	X	X		X	X	X	
D-NN No hay uso del diccionario	Inicial	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Final					X						X				X

De acuerdo a los datos obtenidos de manera individual se puede observar que el grupo experimental presentó los siguientes avances de cada categoría.

Relectura. 14 alumnos obtuvieron avance en la categoría y un alumno tuvo retroceso.

Proceso propio de comprensión lectora. 14 alumnos tuvieron ascenso y un alumno se mantuvo sin movimiento

Título. 14 alumnos tuvieron ascenso, y uno sin movimiento

Preguntas. 14 alumnos presentaron ascenso y un alumno sin movimiento.

Ideas principales. 12 alumnos tuvieron ascenso, uno descenso y 2 no presentaron movimiento.

Evolución de estrategias lectoras. 9 alumnos mostraron ascenso y 6 sin movimiento.

Palabras clave. 7 alumnos tuvieron ascenso, 2 tuvieron descenso y 6 sin movimiento.

Resumen. 6 alumnos tuvieron ascenso y 9 no presentaron movimiento.

Recuerdo. 11 alumnos tuvieron ascenso y 4 sin movimiento.

Uso del diccionario. 12 alumnos presentaron ascenso y 3 sin movimiento.

Cuadro IX. Contraste de resultados de las entrevistas iniciales y finales por alumno del grupo control (X, avance de la categoría, X Retroceso de la categoría, X categoría mantenida)

Grupo control															
Clave y categoría	Entrevista	Alumno													
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
REL. RELECTURA															
REL-GC Global consciente	Inicial														
	Final	X			X										
REL-GM Global mecanizada	Inicial	X		X	X					X	X		X		X
	Final			X					X		X				X
REL-L-C Local Consciente	Inicial														
	Final														
REL-L-M. Local mecanizada	Inicial		X				X	X	X			X		X	X
	Final					X							X	X	
REL-MI-C Mixta consciente	Inicial														
	Final														
REL-MI-M Mixta mecanizada	Inicial					X									
	Final											X			
REL-NN No necesaria	Inicial														
	Final		X				X	X		X					X

Cuadro IX. Continuación

Grupo control															
Clave y categoría	Entrevista	Alumno													
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
(PPC) PROCESO PROPIO DE COMPRENSIÓN LECTORA															
PPC-C Consciente	Inicial.														
	Final.	X													
PPC-I. Intuitivo	Inicial.		X	X					X	X					X
	Final.		X	X	X	X		X	X	X			X	X	X
PPC-NC No consciente	Inicial.	X			X	X	X	X			X	X	X	X	X
	Final.						X				X	X			X

(T) TÍTULO	Entrevista	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
T-C Consciente	Inicial															
	Final	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X
T-I Intuitivo	Inicial	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X
	Final										X					
T-NN No necesario	Inicial										X					
	Final															

(PR) PREGUNTAS	Entrevista	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
PR-C Consciente	Inicial															
	Final														X	X
PR-I Intuitivas	Inicial		X	X		X								X		X
	Final	X	X						X					X		
PR-E Externas	Inicial															
	Final															
PR-NN No necesarias	Inicial	X			X		X	X	X	X	X	X	X		X	
	Final			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			

(IP) IDEAS PRINCIPALES	Entrevista	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
IP-T Textuales	Inicial															
	Final	X	X				X									
IP-I Intuitivas	Inicial	X		X	X			X	X					X	X	
	Final				X									X		
IP-E Externas	Inicial															
	Final															
IP-NN No necesarias	Inicial		X			X	X			X	X	X	X			X
	Final			X		X		X	X	X	X	X	X		X	X

De acuerdo a los datos obtenidos de manera individual se puede observar que el grupo control presentó los siguientes avances de cada categoría.

Relectura. 5 alumnos obtuvieron avance en la categoría, 6 presentaron descenso y 4 no presentaron movimiento.

Proceso propio de comprensión lectora. 6 alumnos tuvieron ascenso y 9 alumnos no presentaron movimiento.

Título. Los 15 alumnos presentaron ascenso en la categoría.

Preguntas. 3 alumnos tuvieron ascenso, dos descensos y 10 se mantuvieron sin movimiento.

Ideas principales. 3 alumnos presentaron ascenso, 4 tuvieron descenso y 8 no tuvieron movimiento.

Evolución de estrategias lectoras. 2 alumnos tuvieron ascenso, uno descenso y 12 no tuvieron movimiento.

Palabras clave. Un alumno tuvo ascenso, 4 tuvieron descenso y 10 no tuvieron movimiento.

Resumen. 3 alumnos tuvieron ascenso, uno descenso y 11 no presentaron movimiento.

Recuerdo. 8 alumnos tuvieron ascenso y 7 no tuvieron movimiento.

Diccionario. Los 15 alumnos no tuvieron movimiento.

Cuadro X. Comparación de los ascensos, descensos y no movimientos de los alumnos del grupo experimental y grupo control

Clave	Categoría	Ascenso		Descenso		Sin movimiento	
		Experimental	Control	Experimental	Control	Experimental	Control
REL	RELECTURA	14	5	1	6	0	4
PPC	PROCESO PROPIO DE COMPRENSIÓN LECTORA	14	6	0	0	1	9

Cuadro X. Continuación

T	TÍTULO	14	15	0	0	1	0
PR	PREGUNTAS	14	3	0	2	1	10
IP	IDEAS PRINCIPALES	12	3	1	4	2	8
E	EVOLUCIÓN DE ESTRATEGIAS LECTORAS	9	2	0	1	6	12
PC	PALABRAS CLAVE	7	1	3	3	6	10
RES	RESUMEN	6	3	0	1	9	11
REC	RECUERDO	11	8	0	0	4	7
DIC	USO DEL DICCIONARIO	12	0	0	0	3	15
Totales		113	46	4	16	33	88

De acuerdo a los datos del cuadro, el grupo experimental obtuvo 113 ascensos de en el total de las categorías, 4 descensos y 33 sin movimiento.

El grupo control obtuvo 46 ascensos en las categorías, 16 descensos y 88 sin movimiento.

Ascenso. $G.E\ 113 > G.C\ 46 = 67$

Descenso. $G.E\ 4 < G.C\ 14 = -10$

Sin movimiento. $G.E\ 33 < 90 = -57$

3.2 Proceso ejecutivo

Para la apreciación de los resultados cualitativos y cuantitativos de las ideas principales, ideas secundarias e ideas no incluidas en el texto que los sujetos rescataron de la

lectura, se utilizaron los escritos de los alumnos en los que recuperaron su comprensión, este análisis se esquematiza en los cuadros XI al cuadro XIII.

Cuadro XI. Ideas principales, secundarias e ideas no incluidas en el texto rescatadas por los Alumnos en el grupo experimental

Sujeto	Evaluación	Ideas principales	Ideas secundarias	Ideas no incluidas
1	Inicial	1	1	
	Final	2	2	
2	Inicial	1	2	
	Final	1	3	
3	Inicial	1	2	
	Final	1	1	
4	Inicial	1	1	
	Final	1	2	
5	Inicial	1	1	
	Final	2	2	
6	Inicial	1	2	
	Final	1	2	
7	Inicial			3
	Final	1	2	
8	Inicial			2
	Final	2	1	
9	Inicial	1		1
	Final	3	2	
10	Inicial			2
	Final	2		
11	Inicial			2
	Final	2	4	
12	Inicial	1	1	2
	Final		1	3
13	Inicial	1	1	2
	Final	3	1	1
14	Inicial			3
	Final	1	2	
15	Inicial		1	2
	Final	2	2	

De acuerdo a los datos del cuadro XI, se puede notar que los alumnos del grupo experimental en la lectura inicial expresaron 9 ideas principales, 12 ideas secundarias y 19 ideas no incluidas en el texto, en la lectura final del grupo experimental los alumnos expresaron 23 ideas principales, 30 ideas secundarias y 3 ideas no incluidas en el texto.

Se puede observar a través de los resultados obtenidos que el grupo experimental en su lectura final presenta un avance positivo respecto a la utilización de ideas principales, también se observa un notable aumento en cuanto a la utilización de ideas secundarias, se puede notar que hay una importante disminución en el uso de ideas no incluidas.

Cuadro XII. Ideas principales, secundarias e ideas no incluidas en el texto rescatadas por los alumnos en el grupo control

Sujeto	Lectura	Ideas principales	Ideas secundarias	Ideas no incluidas
1	Inicial	1	2	1
	Final	1	2	2
2	Inicial	1	1	1
	Final		3	1
3	Inicial	1		3
	Final			3
4	Inicial	1	4	1
	Final		2	1
5	Inicial	1	2	3
	Final		2	
6	Inicial	1		1
	Final	1	2	1
7	Inicial			3
	Final	2	2	
8	Inicial	1		2
	Final	2	1	1
9	Inicial		1	3
	Final	1	2	2
10	Inicial			2
	Final		1	3
11	Inicial		1	2
	Final	1	1	1
12	Inicial			3
	Final		3	
13	Inicial	2	1	
	Final	3	1	
14	Inicial	1	1	1
	Final	1	1	
15	Inicial		1	2
	Final			2

De acuerdo a los datos del cuadro XII, se puede observar que los alumnos del grupo control en la lectura inicial expresaron 10 ideas principales, 14 ideas secundarias y expresaron 28 ideas no incluidas en el texto, en la lectura final del grupo control los alumnos expresaron 11 ideas principales, 23 ideas secundarias y 17 ideas no incluidas en el texto.

Se puede observar a través de los resultados obtenidos que el grupo control presenta un aumento muy poco significativo respecto a la recuperación de ideas principales, también se nota un considerable aumento en cuanto a la utilización de ideas secundarias, sin embargo a pesar de que la utilización de ideas no incluidas en general disminuyó se puede notar que aun 10 sujetos las utilizaron, en contraste con los 13 sujetos que inicialmente hicieron uso de ellas.

Este es un elemento que indica la pertinencia de un programa de intervención aplicado en el grupo experimental, ya que lo más grave que puede suceder cuando se espera que un alumno comprenda un texto es que tenga como producto de su comprensión ideas que no están incluidas en el texto que se lee y que no tienen relación semántica con su contenido, lo que fue muy evidente en los resultados del grupo control ya que los alumnos en su recuerdo, producto de su comprensión, muestran no centrarse en el contenido del texto.

Cuadro XIII. Cuadro comparativo de las ideas principales, secundarias e ideas no incluidas en el texto rescatadas por los alumnos del grupo experimental y del grupo control

Grupo	Evaluación	Ideas principales		Ideas secundarias		Ideas no incluidas	
		Total	Diferencia	Total	Diferencia	Total	Diferencia
Experimental	Inicial	9		12		19	
	Final	23	14	30	18	3	-16
Control	Inicial	10		14		28	
	Final	11	1	23	9	17	-11

Se puede advertir a través de los resultados obtenidos en los dos grupos que el grupo experimental obtuvo un buen avance en la utilización de ideas principales (23) y secundarias(30) y una notable disminución de las ideas no incluidas (16), mientras que el grupo control presenta un avance mínimo en la utilización de ideas principales (1), un buen avance en las ideas secundarias (9) y una disminución de las ideas no incluidas (11), sin embargo en el grupo control, a pesar de la disminución de éstas, siguen siendo abundantes en la interpretación del texto, ya que el grupo experimental sólo presenta un sujeto que expresa ideas no incluidas en el texto, mientras que el grupo control presenta 10 sujetos que expresaron ideas no incluidas en el texto.

De acuerdo a los resultados se puede constatar que los alumnos de ambos grupo expresaron un mayor numero de ideas principales del segundo texto (la gravitación universal) respecto al primer texto (el corazón la bomba viviente), no obstante se puede percibir que el grupo experimental tuvo un mejor avance en cuanto a las ideas principales sobre el grupo control ($14 > 1$). En relación con las ideas secundarias, se puede ver que el grupo experimental utilizó también más ideas secundarias respecto al grupo control ($18 > 9$) y en la utilización de ideas no incluidas se puede observar un decremento del grupo experimental y del grupo control ($-16 < -11$), sin embargo siguen siendo muy utilizadas en el grupo control.

Lo ideal, de acuerdo a la teoría incluida en este trabajo, es que la lectura debe centrarse en el rescate de las ideas principales en mayor medida que las ideas secundarias, sin embargo, lo peor que puede suceder es que se incluyan ideas que nada tienen que ver con el contenido del texto.

3.2.1 Tipos de lectores desde la teoría

El programa de intervención aplicado en el grupo experimental permitió que algunos alumnos tomaran conciencia de la manera de abordar la lectura de un texto; en este sentido se observó un progreso diferenciado entre los integrantes en el intervalo compartido entre la evaluación inicial y la evaluación final y entre ellas, la aplicación del programa.

El nivel de progreso de cada sujeto ha permitido hacer una clasificación de los alumnos como lectores. Para ello se ha retomado los conceptos de Constante Weaver (citado por Gómez P,1987;77), que en el marco teórico describe la tipología y establece la siguiente clasificación: lectores efectivos, lectores medianamente efectivos, lectores poco efectivos y lectores inefectivos en función del buen o mal uso de la información sintáctica y semántica del contexto.

3.2.2 Tipos de lectores que se encontraron en este trabajo de investigación

Se tomó en consideración, para establecer la tipología, el estado inicial de los alumnos y el estado final, después de la aplicación de estrategia de intervención en el grupo experimental, aclarándose que los recortes que aquí se incluyen se han tomado textualmente de escritos de algunos alumnos.

a) Lector inefectivo-lector inefectivo

Sujeto 10, grupo control

Texto inicial (lector inefectivo)

El corazón la bomba viviente.

Que el corazón de un adulto late 80 segundos tres veces el microscopio lo inventó un día.

Texto final.

La gravitación universal. (Lector inefectivo)

Que valiéndose de esa ley de Newton podíamos comprender todo los movimientos de los cuerpos por sólo un principio principal, todo los cuerpos están permanecer absolutamente en reposo las fuerzas gravitación no obra lo mismo a través del suelo o del vacío absoluto que a través, si tomamos un objeto cualquiera de cierto peso hace mejor la temperatura un grado 50 veces más frío que de hielo manteniéndolo en aire.

De acuerdo a lo expresado por este alumno, se puede notar que no tuvo ninguna evolución en cuanto a su nivel de comprensión, ya que en ambas lecturas expresó ideas erróneas en cuanto a no estar contenido en los textos.

b) Lector inefectivo-lector medianamente efectivo

Sujeto 14, grupo experimental

Texto inicial. (Lector inefectivo)

Lectura inicial. El corazón la bomba viviente.

Que a los adultos el corazón late por cada minuto en una hora late 80 o 70 veces y los bebés dos veces por minutos es mayor la cantidad de veces que late el corazón de los bebés late el corazón esta hueco no come ni se enoja

Descubrieron el trasplante de el corazón por medio de un microscopio cuando lo analizaron.

Texto final. La gravitación universal. (Lector medianamente efectivo)

Palabras desconocidas.

Minuciosas, nula.

Resumen.

Los del universo están animados de movimientos, nadie puede permanecer sin moverse en pues siempre de una manera u otra ejecutan algunos movimientos, al estar sin movernos la tierra nos está llevando por el espacio a gran velocidad.

Ideas principales.

Todos los cuerpos del universo están animados de movimiento, los hombres de ciencia intuyeron que el movimiento de los astros y estrellas no podía ser caprichoso ni abandonado al azar.

Ningún cuerpo puede permanecer en otro reposo, pues siempre de alguna manera u otra ejecutan algunos movimientos, cuando estamos sentados en movimiento la tierra nos está llevando el espacio a gran velocidad.

Preguntas.

¿Pueden permanecer en absoluto reposo los cuerpos? ¿Todos los cuerpos del universo están animados de movimiento? ¿Por qué ejecutan algunos movimientos al estar en reposo?

De acuerdo a lo expresado por este sujeto se puede clasificar en la lectura inicial como un lector inefectivo, sin embargo, en la segunda lectura podemos observar un lector más exitoso que usa ideas principales en menor medida y secundarias en mayor medida para la comprensión del texto, pero que no incluye ideas no contenidas en el texto leído.

c) Lector medianamente efectivo-lector efectivo

Sujeto 9, grupo experimental

Lectura inicial. (Lector medianamente efectivo)

El corazón la bomba viviente. (Lector medianamente efectivo)

Que podemos sentir que el corazón lo tenemos al lado izquierdo que lo podemos sentir poniendo nuestra mano izquierda el corazón late 80 veces por segundo o 70 y 80 por segundo. Pero en caso de los niños late mas que una persona mayor al abrir un animal muerto podemos ver que los óvulos no tienen sangre pero al abrir un animal vivo podemos ver que el ovulo tiene sangre.

Lectura final. (Lector efectivo)

La gravitación universal.

Palabras desconocidas.

Ardua, afán, virtud.

Resumen.

Todos los cuerpos del universo están animados en un movimiento, que los hombres de ciencia intuyeron que el movimiento de los astros y estrellas no podía ser caprichosa.

Que a la gravitación se debe sin duda la mayor parte de los movimientos que se observan en el mundo.

Que la fuerza de la gravitación obra lo mismo través del agua del aire o del vacío absoluto y por otro lado si levantamos un libro a 15 cm. por ejemplo aumentamos la distancia.

Ideas principales.

Todos los cuerpos del universo están animados de movimientos, ninguno puede permanecer absolutamente en reposo, pues siempre de una u otra manera ejecuta un movimiento.

Tras muchos años de observación y estudio pudieron comprender alguna de las leyes que obedecían, valiéndose de esa ley Newton pudo explicar los movimientos de todos los cuerpos por medio de un solo principio fundamental que lo mismo explicaba el movimiento en virtud del cual toda porción de materia en el universo batalla otra porción, el libro será más ligero por la acción de la fuerza de gravedad y esta disminuye con la distancia.

Los hombres de ciencia intuyeron que el movimiento de los astros y estrellas no podía ser caprichoso ni abandonado a lanzar.

Preguntas.

¿Todos los cuerpos están animados de movimiento? ¿La gravitación mantiene el equilibrio?

¿A qué ley obedecen todos los planetas? ¿Qué intuyeron los hombres?

Según lo expresado por este sujeto, se puede observar un avance significativo en cuanto a su proceso de comprensión lectora ya que en su primera lectura aunque expresó ideas sobre el contenido del texto se apoyó en muchas ideas secundarias, en cambio en su segunda lectura se apoyó fundamentalmente en ideas principales.

Cuadro XIV. Comparación del tipo de lectores del grupo experimental y del grupo control

Grupo	Evaluación	Lectores efectivos		Lectores medianamente efectivos		Lectores poco efectivos		Lectores inefectivos	
		Total	Diferencia	Total	Diferencia	Total	Diferencia	Total	Diferencia
Experimental	Inicial	-		7		3		5	
	Final	2	2	12	5	1	-2	-	-5
Control	Inicial	1		6		5		3	
	Final	1		7	1	3	-2	3	

De acuerdo a la información de este cuadro se puede observar que el grupo experimental tuvo avances notables en cuanto a sus lectores ya que 2 de ellos lograron convertirse en lectores efectivos mientras que 12 finalizaron como lectores medianamente efectivos y sólo uno de ellos se conservó como lector poco efectivo, a diferencia del grupo control en el que los cambios se puede decir que son parcialmente significativos ya que los resultados son muy parecidos en lo expresado en el primer momento de evaluación y los resultados de lo expresado en el segundo momento.

En este trabajo de investigación, no se encontró en el grupo experimental, antes de la aplicación del programa de intervención, ningún sujeto que fuera lector efectivo, después de la aplicación del programa se registraron dos lectores efectivos. En el grupo control donde no se aplicó un programa de intervención al inicio, se detectó un lector efectivo, en la evaluación final el grupo se mantuvo en el sentido de que no se avanzó en el número de lectores efectivos

CONCLUSIONES

Es importante recalcar que la enseñanza de lectura en la escuela debe tener como finalidad que el alumno obtenga un aprendizaje útil y que sea duradero y aplicado en su vida diaria, pero más importante es que todo este proceso en el estudiante se realice a través de un aprendizaje consciente donde su conocimiento de las distintas operaciones mentales (denominadas, en este caso, estrategias de lectura), promueva la comprensión, y saber cómo, cuándo y por qué usarlas para desarrollar sus tareas de manera estratégica y sobre todo que sea consciente de sus aprendizajes, y como fin último, que aprenda a aprender.

El papel del docente en este proceso tiene una enorme importancia ya que debe ser un mediador en la enseñanza, al implementar programas que desarrollen habilidades específicas para que el alumno obtenga una comprensión de los textos. De esta manera demostrará al alumno una serie de estrategias para que descubra sus habilidades propias, reflexione sobre ellas y las mejore.

En cuanto al trabajo de investigación basado en la enseñanza de estrategias de lectura se pueden señalar resultados muy interesantes en torno al progreso de los sujetos participantes a quienes se aplicó el programa de intervención, un grupo escolar de 15 alumnos de telesecundaria.

La aplicación del programa de intervención en un grupo experimental ayudó a que los

sujetos vivieran un proceso de reflexión, lo que permitió que la mayoría de ellos avanzaran en su nivel de conceptualización y uso de estrategias de comprensión lectora.

A través de este trabajo de investigación se ha querido mostrar que las actividades en torno al uso y desarrollo de estrategias de lectura por parte de los sujetos, pueden conducir a obtener mejores niveles de conciencia en cuanto a la conceptualización y uso de estrategias de lectura.

En lo que respecta al proceso del trabajo de investigación en la evaluación inicial de los dos grupos escolares se pudo observar que los alumnos entrevistados dieron respuestas referentes a la utilización de estrategias para efectuar la lectura, tales como: hacer resúmenes, leer varias veces un texto, usar el diccionario, pensar, imaginarse, reflexionar, leer el título, hacer preguntas. Sin embargo se pudo constatar que la mayoría de estos sujetos aunque en sus respuestas hicieron referencia a estrategias de lectura, en su práctica no las llevaron a cabo, o bien las utilizaron de modo deficiente.

Los alumnos entrevistados han recibido enseñanzas de estrategias de comprensión lectora en su proceso escolar, sin embargo no poseen una práctica sistemática y permanente de las estrategias que mencionan, presentando un dominio declarativo más no procedimental del proceso lector, lo que no les garantiza buenos resultados en la comprensión de un texto.

Se puede observar, por las respuestas que dieron los entrevistados, que leen con poca frecuencia y cuando lo hacen es por obligación de las tareas escolares. También se puede notar en los entrevistados la escasa comprensión de los textos leídos y en algunos casos una

comprensión fuera del contexto del texto.

Al cuestionar a los alumnos sobre la manera en que efectúan sus lecturas de comprensión se pudo percibir que daban sus respuestas con elementos aprendidos en su quehacer escolar de manera mecánica, sin tener una reflexión sistemática de cómo efectúan la lectura de comprensión.

En lo referente a las respuestas de la evaluación final después de haber aplicado el programa de intervención se observó que los alumnos entrevistados del grupo experimental dieron respuestas más coherentes en cuanto a la utilización de estrategias como: elaborar un resumen, relectura, usar el diccionario, pensar, imaginarse, reflexionar, leer el título, hacer preguntas; en cambio en la estrategia de palabras clave hubo poco avance, también se pudo constatar que los alumnos de este grupo lograron un buen avance en cuanto a la utilización de ideas principales que les permiten obtener una mejor recuperación del contenido del texto, en general se pudo mostrar que la mayoría de estos sujetos logró tener una mejor aplicación de estrategias de lectura.

En cambio, los alumnos del grupo control a quienes no se aplicó explícitamente un programa de intervención tuvieron avances en alguna de las estrategias como leer el título; sin embargo en estrategias como relectura, proceso propio de comprensión lectora, resumen, recuerdo, uso del diccionario, palabras clave, no lograron avances significativos. En cuanto a la utilización de ideas principales se observa que su avance es muy leve y que siguen utilizando una gran cantidad de ideas secundarias e ideas no incluidas en la interpretación de los textos.

Es importante señalar, con base en los resultados obtenidos en el trabajo de investigación, que es necesario insistir en la enseñanza de algunas estrategias de comprensión lectora en las que los alumnos tuvieron poco avance, tales como: palabras clave y recuerdo.

Se puede decir que este programa de enseñanza de estrategias de comprensión lectora debe tener un seguimiento de mayor tiempo con el propósito de que los alumnos se apropien más significativamente de las mismas.

Por los resultados obtenidos en este trabajo de investigación se concluye que el programa de intervención diseñado y aplicado en el grupo experimental, es adecuado para mejorar el nivel de conceptualización y uso de estrategias de lectura en los alumnos de educación secundaria dado que los alumnos mejoraron en las estrategias abordadas en los siguientes porcentajes: relectura 86 %, proceso propio de comprensión lectora 93 %, título 93 %, preguntas 93 %, ideas principales 77%, evolución de estrategias lectoras 60 %, palabras clave 35 %, resumen 40 5%, recuerdo 77 % y uso del diccionario 80 %.

Por último se puede señalar que las habilidades metacognitivas para la comprensión lectora, es decir, aquellas habilidades que hacen explícita la intencionalidad del lector, al comprender los conceptos de la lectura y relacionarlas con su propio conocimiento, se pueden desarrollar en un trabajo conjunto de profesores y alumnos en el espacio escolar a través de los resultados que obtienen los estudiantes en el monitoreo y retroalimentación de acciones en el ámbito escolar.

BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ A. Y DEL RÍO P. "Educación y Desarrollo: la teoría de Vigotsky y la Zona de Desarrollo Próximo" en "Desarrollo Psicológico y Educación II. Psicología de la Educación" en Antología UPN, Unidad 25 A. México. (2001) "Psicología evolutiva del niño: Piaget y Vigotsky". 204 p.

ANGULO, ANA. et. al. (1997) "La comprensión lectora modelos en que se sustenta su enseñanza". Tesis de Licenciatura en educación primaria. UPN, Unidad 25 A. México. 129 p.

BAUMAN, JAMES. Capítulo 6. "La enseñanza directa de la habilidad de comprensión de la idea principal", en BAUMAN, JAMES. et. al. (1990) La comprensión lectora, como trabajar la idea principal en el aula. España, Visor. 299 p.

CARNEY, T; H. "Enseñar o comprobar, ahí radica el problema" en. La enseñanza de la comprensión lectora. Morata, España, 1996, en Antología UPN, Unidad 25 A. México. (2002) "Adquisición y desarrollo del lenguaje". 229 p.

CASSANY DANIEL et. al "Leer es comprender". Enseñar lengua 6ª. Edición, Graó, Barcelona, en Antología UPN, Unidad 25 A. México. (2000) "Adquisición y desarrollo del lenguaje". 229 p.

- COOPER, DAVID. (1990) Como mejorar la comprensión lectora, España. Visor. 459 p.
- COLOMER, T Y A, CAMPS. “¿Qué es leer?” “Enseñar a leer enseñar a comprender” Celeste, Madrid, 1996. Antología UPN, Unidad 25 A. México. (2000) “Adquisición y desarrollo del lenguaje”. 229 p.
- COLL, CÉSAR. Y MARTI, EDUARD. Desarrollo la concepción genética, en Antología UPN, Unidad 25 A. México.(2001) “Psicología evolutiva del niño: Piaget y Vigotsky”. 204 p.
- DELVAL, JUAN. (1983) Crece y pensar, España, Paidós. 126p.
- DIXON, KRAUSS, L. “Vigotsky en el aula”, en Antología UPN, Unidad 25 A. México. (2001) “Psicología educativa del niño: Piaget y Vigotsky”. 107 p.
- DURÁN GÁLVEZ, MANUEL. et. al. (1997) “La comprensión lectora en la escuela primaria” Tesis de Licenciatura en educación primaria. UPN, Unidad 25 A. México. 160 p.
- FLAVELL, J. Conocimientos metacognitivos respecto a la memoria en el desarrollo cognitivo. Madrid Visor, 1985, en Antología UPN, Unidad 25 A. México. (2002) “Metaconocimiento y Aprendizaje Escolar”. 158 p.
- GÓMEZ P, MARGARITA. “Estrategias Pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura”, en Antología UPN, Unidad 25 A. México. (1986) “Desarrollo Lingüístico y Curricular”. 84 p.

GONZÁLEZ SALAZAR, GUADALUPE. et. al. (1995) “La comprensión lectora a partir de los conocimientos previos en tercer grado de educación a primaria”. Tesis de Licenciatura en educación, UPN. Unidad 25 A. México. 89 p

HERNÁNDEZ VALDENGRO, JOSÉ. (2000) “La enseñanza de las estrategias de lectura en la Escuela Multigrado”. Tesis de Licenciado en Educación, UPN, Unidad 25 A. México. 105 p

<http://www.fortunecity.com/campus/lawns/380/psicocogn.htm>.

JUÁREZ ZAVALA, IRMA. (1998) “Iniciación a la lectura”. Tesis de Licenciado en Educación, UPN, Unidad 25 A. México. 115 p.

LAWSON, MICHAEL J “Being Executive about Metacognition”, en. Antología. UPN, Unidad 25 A. México. (2002) “Metaconocimiento y Aprendizaje Escolar”. 185 p.

LEÓN, JOSÉ. “Intervención en Estrategias de Comprensión: un Modelo Basado en el Conocimiento y Aplicación de la Estructura del texto”, en Infancia y Aprendizaje num.56 Madrid, 1991, en. Antología. UPN, Unidad 25 A. México. (2000) “Adquisición y desarrollo del lenguaje”. 229 p.

----- (1991) La mejora de la comprensión lectora en enfoque cognitivo. Madrid. 26p.

MARK, W. AULLS. Capítulo 5. “Enseñanza activa de las habilidades de comprensión de las ideas principales”, en BAUMAN, JAMES. et. al. (1990) La comprensión lectora (como trabajar la idea principal en el aula. España, Visor. 299 p.

PIAGET, JEAN. Seis estudios de psicología, en Antología UPN, Unidad 25 A. México. (2002) "Psicología evolutiva del niño. Piaget y Vigotsky". 204 p.

POZO, MUNICIO, J. I. "Adquisición de estrategias de aprendizaje", en Cuadernos de Pedagogía No. 175. Barcelona, Fontalba, 1989, en Antología UPN, Unidad 25 A. México. (2002) "Metaconocimiento y Aprendizaje Escolar". 185 p.

RAMÍREZ ANTONIO. "Investigación Educativa, cuantitativa y cualitativa, paradigmas y métodos", en Revista Educar num.9, ene, feb, mar, 1995. Guadalajara, SEP, Jalisco.

SANTILLANA. (1983) Diccionario de las Ciencias de la Educación. Madrid. 1417 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (1994) a. Guía didáctica telesecundarias. México. 126 p.

----- (1994) b. Libro para el maestro de español, educación secundaria. México. 253 p.

----- (1993) c. Plan y programas de estudios de educación primaria. México. 164 p.

----- (1993) d. Plan y programas de estudio de educación secundaria. México. 172 p.

TAPIA, ALONSO y MAR MATEOS, A. (1987) "Entrenamiento de habilidades cognitivas. Comprensión lectora: fundamentación teórica", Cáp. IV, en Alonso Tapia Jesús, ¿Enseñar a pensar? Perspectivas para la educación compensatoria. Madrid, CIDE-MEC.

VING, BANG. El método clínico y la investigación de la psicología del niño, Antología UPN, Unidad 25 A. México. (2001) "Psicología evolutiva del niño: Piaget y Vigotsky". 204 p.

VARGAS, EDILMA Y ARBELAEZ GÓMEZ MARTHA CECILIA. <http://www.utp.edu.co/-humanas/revistas/revistas/rev28vargas.htm> "Consideraciones Teóricas acerca de la Cognición", en Revista de Ciencias Humanas num. 28, Pereira, Colombia 2002.

VIGOTSKY, LEV, S. (1989) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Grijalbo, México. 223 p.

APÉNDICES

Entrevistas

- a. Grupo experimental
- b. Grupo control
- c. Diario del profesor

La presente es una selección de las entrevistas inicial y final aplicada en el grupo experimental y el grupo control.

a) Entrevistas grupo experimental

Entrevista 1

Fase. Inicial

Sujeto 11, grupo Experimental

Fecha. 8 de mayo del 2002

Lectura. El corazón la bomba viviente

Duración. 29 minutos

E. Te voy a pedir que leas este texto, para comprenderlo, tómate el tiempo que tú necesites y cuando lo haya leído y comprendido me dices.

S. Sí

E. Ahora te voy a pedir que me escribas lo que tú hayas comprendido del texto en esta hoja blanca.

Escrito.

Estos corcelulas no tienen venor fuerza de caballos de benefecios que sotender corazon que latinan esfuerzos.

Conclusión de encontra de guizermo la teoria del siglo XVI cuatro años despues Guizermo tobo defente encontrarlo.

E. Me puedes leer lo que escribiste.

(El sujeto procede a hacer una lectura de su escrito).

E. Hay algo más que quieras decir de lo que leíste.

S. No.

E. ¿De qué trató la lectura?

S. De Guillermo del esfuerzo que tuvo para encontrar la fuerza del corazón. (PPC-D)

E. ¿Cómo le hiciste para comprender el texto que leíste?

S. Me lo anduve imaginando.

E. ¿Cómo le haces para imaginarte?

S. De la lectura que voy leyendo voy así como imaginándome.

E. Una niña me dijo que ella nunca se imaginaba la lectura cuando lee, ¿tú qué crees?

S. Pues que es mentira, porque uno va imaginándose cuando lee como si se lo estuvieran diciendo.

E. ¿Cómo le haces para imaginarte?

S. Voy leyendo y me imagino que lo estoy haciendo.

E. ¿Qué hiciste al comenzar la lectura?

S. Leerla.

E. ¿Cómo te das cuenta cuando estás leyendo que vas comprendiendo la lectura?

S. Cuando la estoy leyendo bien.

E. ¿Y qué haces cuando estás comprendiendo la lectura?

- S. Nada.
- E. ¿Y cómo te das cuenta de que ya comprendiste la lectura?
- S. Porque la estudié bien.
- E. ¿Cómo le haces para comprender una lectura?
- S. Leerla con atención.
- E. Un muchacho me dijo que él no puede comprender todo lo que lee, ¿tú qué crees?
- S. No sé a según como la lee él.
- E. ¿Tú comprendes toda la lectura cuando lees?
- S. Toda no.
- E. ¿Cómo sabes lo qué es más importante en la lectura?
- S. Porque lo voy a sacar de un párrafo.
- E. ¿Y cómo le haces para sacar lo más importante en la lectura?
- S. Pues lo que me interesa más lo leo más y ya lo digo.
- E. ¿Y cómo te das cuenta cuando estás leyendo que no vas comprendiendo lo que lees?
- S. Porque no voy leyendo bien.
- E. ¿Y qué haces cuando no estás comprendiendo la lectura?
- S. Nomás me agacho.
- E. ¿Cómo te das cuenta de que no entendiste la lectura?
- S. Porque me la preguntan y no me la sé.
- E. Oye ¿crees que es importante que uno se haga preguntas al estar leyendo un texto para entenderlo?
- S. Sí.
- E. Un joven me dijo que él nunca se hacía preguntas para entender la lectura, ¿tú qué crees?
- S. Que no es cierto.
- E. ¿Tú te haces preguntas en la lectura?
- S. No, el maestro nos las hace. (P-E)
- E. ¿Te hiciste preguntas ahorita en la lectura?
- S. No.
- E. ¿Tú crees que es necesario hacer un resumen al estar leyendo?
- S. Sí.
- E. Un joven me dijo que él nunca hacía un resumen al leer, ¿tú qué crees?
- S. Que sí se hace para cuando nos los pregunten contestar de ahí.
- E. ¿Tú haces un resumen cuando lees?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para hacer un resumen?
- S. Pos voy leyendo y voy apuntando. (RES-I)
- E. ¿Hiciste un resumen ahorita?
- S. No.
- E. ¿Tú piensas que es necesario buscar las palabras clave de una lectura?
- S. Sí.
- E. Un joven me dijo que él nunca busca palabras clave en una lectura, ¿tú qué crees?
- S. Pues que debe buscarlas.
- E. ¿Tú buscas las palabras clave?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para sacar las palabras clave?
- S. Del diccionario y del libro. (PC-NN)
- E. ¿Tú crees que es importante usar el diccionario en la lectura?
- S. No. (D-NN)

- E. ¿Tú usas el diccionario?
 S. No.
- E. Un estudiante me dijo que él siempre usa un diccionario al leer, ¿tú qué crees?
 S. Pos que sí lo debe de usar pero nosotros casi no lo usamos.
- E. Tú ¿cuándo usas el diccionario?
 S. Cuando nos lo pide el maestro
- E. ¿Cómo le haces para usar el diccionario?
 S. Pues buscar las palabras clave que nos preguntan.
- E. ¿Sacaste palabras clave ahorita?
 S. No.
- E. ¿Tú crees que se deben sacar las ideas principales al hacer una lectura?
 S. Sí.
- E. Una persona me dijo que él nunca saca las ideas principales cuando lee, ¿tú qué crees?
 S. Pues que lo debe hacer para imaginarse él también las preguntas que va a hacer.
- E. ¿Tú sacas las ideas principales?
 S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para sacar las ideas principales?
 S. Pues yo me lo voy imaginando y lo apunto en la libreta.
- E. ¿Sacaste las ideas principales ahorita?
 S. Una que otra nomás.
- E. ¿Cuáles ideas principales sacaste?
 S. La del caballo. (IP-NN)
- E. Siempre has leído de la misma manera para comprender en la escuela, ¿cuando estabas en la escuela primaria leías igual que en la secundaria?
 S. Sí. (E-NC)
- E. ¿Tú crees que es necesario leer la lectura varias veces?
 S. Sí.
- E. Un muchacho me dijo que él lee la lectura sólo una vez, ¿tú qué crees?
 S. Que la debe leer más porque no entiende bien en la primera leída.
- E. ¿Tú cuántas veces leíste la lectura ahorita?
 S. Tres.
- E. Cuando lees varias veces, ¿lees toda la lectura o párrafos?
 S. En párrafos. (REL-L-M)
- E. Un muchacho me dijo que lee la lectura una sola vez, ¿tú qué crees?
 S. No sé como la leerá él porque se entiende más así por párrafos que no toda así junta, se va y se olvida para cuando quiera leerla otra vez.
- E. ¿Tú crees que es importante leer el título de la lectura?
 S. Sí.
- E. Y si no lees el título ¿qué pasa?
 S. No te ayuda bien a sacar las preguntas.
- E. Una persona me dijo que él no lee el título, ¿tú qué crees?
 S. Que está mal que debería de leerlo.
- E. ¿Tú lees el título?
 S. Sí.
- E. ¿Leíste el título ahorita?
 S. Sí.
- E. ¿Cuál es el título de la lectura?
 S. La construcción de Guillermo. (T-NN)

- E. Y para entender otras lecturas que no son de la escuela, ¿cómo le haces?
 S. Bien.
- E. ¿Tú lees las lecturas que no son de la escuela y las que haces en la escuela de la misma manera?
 S. Sí.
- E. Otra persona me dijo que en otro lugar y en la escuela no lee de la misma forma, ¿tú qué crees?
 S. No sé cómo las leerá porque aquí uno lee más nervioso y afuera no.
- E. El mismo joven me dijo que reflexionaba sobre la lectura para entenderla ¿tú qué crees?
 S. Que está bien.
- E. ¿Tú reflexionas cuando lees?
 S. Poco. (REC-NN)
- E. ¿Cómo le haces para reflexionar?
 S. Pues bien, poner atención bien.
- E. También el muchacho me dijo que pensaba, ¿tú qué crees?
 S. Pos ta bien pensar.
- E. ¿Tú piensas cuando lees?
 S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para pensar al hacer una lectura?
 S. Me pongo a pensar en lo que está leyendo y digo que si hago esto que estoy mal lo que estoy haciendo y que voy a hacer eso que estoy haciendo en el libro.
- E. Ella también me dijo que tenía recuerdos cuando lee, ¿tú qué crees?
 S. Está bien recordar y ponerse a leer.
- E. ¿Tú tienes recuerdos cuando lees?
 S. Estoy leyendo una lección y recuerdo y me estoy pasando a la otra.
- E. ¿Cómo le haces para recordar?
 S. Pues nomás estoy en blanco.
- E. ¿Tú lees los textos de la materia de español igual que los textos de las otras materias?
 S. Sí.
- E. ¿Cómo los lees?
 S. Pues bien.
- E. Y al finalizar la lectura ¿qué hiciste?
 S. Nada.
- E. Si tú tuvieras que enseñarme a leer para comprender la lectura, ¿cómo me enseñarías?
 S. Por palabras, ir las subrayando para que vaya leyéndolas y que fuera repitiendo.
- E. Algo más.
 S. No.
- E. Gracias.

Fase final

Sujeto 11, grupo experimental

Fecha. 9 de diciembre del 2002

Lectura. La gravitación universal

Duración. 55 minutos

- E. Te voy a pedir que leas este texto, para comprenderlo, tómate el tiempo que tú necesites y cuando lo haya leído y comprendido me dices.

E. Ahora te voy a pedir que me escribas lo que tú hayas comprendido del texto en esta hoja blanca.

Escrito.

Resumen. Todos los cuerpos están animados de movimientos, de otro movimiento, o de otra manera, los hombres de ciencia intuyeron que el movimiento de los astros y tras muchos años de observación y de estudio pudieron comprender, podríamos tener tres leyes muy importantes, aplicando se esa ley de Newton podemos explicar los movimientos de todos los cuerpos, el universo batalla otra porción cualquiera con una fuerza que depende de un modo. Ya hemos visto que la distancia no la anula, pero sí cambia los efectos de esas leyes. La fuerza de gravitación obra lo mismo a través del agua, a través de las más recias peñas de granito, No conseguimos anular la gravedad por medio de la distancia.

E. Me puedes leer lo que escribiste.

(El sujeto procede a hacer una lectura de su escrito).

E. Hay algo más que quieras decir de lo que leíste.

S. No.

E. ¿De que trató la lectura?

S. De la gravitación universal, de todos los cuerpos.

E. ¿Cómo le hiciste para comprender el texto que leíste?

S. Pues estaba leyendo. (PPC-I)

E. ¿Qué hiciste al comenzar la lectura?

S. Saqué las palabras claves, Universo, prodigio y ciencia.

E. ¿Y cómo te das cuenta cuando estás leyendo que vas comprendiendo la lectura?

S. Cuando me sé las preguntas.

E. ¿Te hiciste preguntas ahorita?

S. Sí, todos los cuerpos del universo están con gravitación. (PR-I)

E. Un joven me dijo que él nunca se hacía preguntas para entender la lectura, ¿tú qué crees?

S. Pues qué va comprendiendo.

E. ¿Y qué haces cuando estás comprendiendo la lectura?

S. Cuando lo entiendo.

E. ¿Y cómo te das cuenta de que ya comprendiste la lectura?

S. Cuando me sé todo, sé leerle, sé lo que significa cada palabra.

E. ¿Y cómo le haces para saber lo que significa cada palabra?

S. Busco el diccionario.

E. ¿Tú usas el diccionario?

S. Sí

E. ¿Usaste el diccionario ahorita?

S. No. (D-NN)

E. Un estudiante me dijo que él nunca usa un diccionario al leer, ¿tú qué crees?

S. Pues entonces se ha de saber todo el significado.

E. Un muchacho me dijo que él no puede comprender todo lo que lee, ¿tú qué crees?

S. Que no sabe leer bien.

E. ¿Tú comprendes toda la lectura cuando lees?

S. No.

E. ¿Cómo sabes lo que es más importante en la lectura?

S. Porque ahí viene en el párrafo, de lo que está diciendo y de ahí unos saca lo más importante.

E. ¿Crees que es importante leer la lectura varias veces?

- S. Sí.
- E. Una persona me dijo que él lee la lectura varias veces, tú, ¿qué piensas?
- S. Que está bien, comprende uno mejor.
- E. ¿Cuántas veces leíste ahorita?
- S. Una nada más. (REL-G-M)
- E. ¿Y cómo te das cuenta cuando estás leyendo que no vas comprendiendo lo que lees?
- S. Porque me da sueño.
- E. ¿Y qué haces cuando no estás comprendiendo la lectura?
- S. Pues nomás me quedo ahí viendo.
- E. ¿Y cómo te das cuenta de qué no entendiste la lectura?
- S. Porque no sé nada de ella.
- E. Oye ¿crees que es importante que uno se haga preguntas al estar leyendo un texto para entenderlo?
- S. Sí.
- E. ¿Tú crees que es necesario hacer un resumen al estar leyendo?
- S. Después de leerlo.
- E. Un joven me dijo que él nunca hacía un resumen al leer, ¿tú qué crees?
- S. Pues qué va comprendiendo todo.
- E. ¿Tú haces un resumen cuando lees?
- S. Nomás ahorita. (RES-NC)
- E. ¿Cómo le haces para hacer un resumen?
- S. Pues apunto lo más importante.
- E. ¿Hiciste un resumen ahorita?
- S. Sí, todo esto (señalando el papel).
- E. ¿Tú piensas que es necesario buscar las palabras clave de una lectura?
- S. Sí.
- E. Un joven me dijo que él nunca busca palabras clave en una lectura, ¿tú qué crees?
- S. No pos las buscamos para ir sabiendo el significado.
- E. ¿Sacaste palabras clave ahorita?
- S. No. (PC-NN)
- E. ¿Crees que se deben sacar las ideas principales al hacer una lectura?
- S. Pos nunca la sacamos. (IP-NN)
- E. Una persona me dijo que él siempre saca las ideas principales cuando lee, ¿tú qué crees?
- S. Quien sabe.
- E. ¿Tú sacas las ideas principales?
- S. No.
- E. ¿Sacaste las ideas principales ahorita?
- S. Sí.
- E. Siempre has leído de la misma manera para comprender en la escuela, ¿cuando estabas en la escuela primaria leías igual que en la secundaria?
- S. En la primaria no sabía leer.
- E. ¿Cómo lees ahora en la secundaria?
- S. Pos regular. (E-NC)
- E. ¿Tú crees que es importante leer el título de la lectura?
- S. Sí.
- E. Y si no lees el título ¿qué pasa?
- S. El título te da una imaginación.
- E. Una persona me dijo que él no lee el título, ¿tú qué crees?

- S. Pues no sabe lo que va a leer.
E. ¿Tú lees el título?
S. Sí.
E. ¿Leíste el título ahorita?
S. Sí.
E. ¿Cuál es el título de la lectura?
S. La gravitación universal. (T-C)
E. Y para entender otras lecturas que no son de la escuela, ¿cómo le haces?
S. Pues leer todo párrafo, título.
E. ¿Tú lees las lecturas que no son de la escuela y las que haces en la escuela de la misma manera?
S. No.
E. Otra persona me dijo que en otro lugar y en la escuela lee de la misma forma, ¿tú qué crees?
S. Pues ha de leer bien.
E. El mismo joven me dijo que reflexionaba sobre la lectura para entenderla ¿tú qué crees?
S. Que está bien, está leyendo y acordando.
E. ¿Tú reflexionas cuando lees?
S. A veces.
E. ¿Cómo le haces para reflexionar?
S. Estoy leyendo y mi acuerdo.
E. Una persona me dijo que tenía recuerdos cuando lee, ¿tú qué crees?
S. Tiene memoria. (REC-NN)
E. ¿Tú tienes recuerdos cuando lees?
S. A veces.
E. También el muchacho me dijo que pensaba, ¿tú qué crees?
S. Está bien.
E. ¿Tú piensas cuando lees?
S. No, yo me agarró nomás a lo loco.
E. Una niña me dijo que siempre piensa cuando lee ¿tú qué crees?
S. Qué está bien.
E. Una niña me dijo que ella se imaginaba la lectura cuando lee, ¿tú qué crees?
S. Que va viendo lo que va diciendo, porque ya lo visto antes.
E. ¿Tú te imaginas al leer?
S. A veces.
E. ¿Tú lees los textos de la materia de español igual que los textos de las otras materias?
E. ¿Cómo lees los textos de las otras materias?
S. Pues más o menos
E. Y al finalizar la lectura, ¿qué hiciste?
S. Escribí en una hoja
E. Si tú tuvieras que enseñarme a leer para comprender la lectura, ¿cómo me enseñarías?
S. Pues regañándolo, que se pusiera pensar, que se pusiera leer junto conmigo.

Entrevista 2

Fase inicial

Sujeto 14, grupo experimental

Fecha. 13 de mayo del 2002

Lectura. El corazón la bomba viviente

Duración. 26 minutos

E. Te voy a pedir que leas este texto, para comprenderlo, tómate el tiempo que tú necesites y cuando lo haya leído y comprendido me dices.

S. Sí.

E. Ahora te voy a pedir que me escribas lo que tú hayas comprendido del texto en esta hoja blanca.

Escrito.

Que a los adultos el corazón late por cada minuto en una hora late 80 o 70 veces y los bebés dos veces por minutos es mayor la cantidad de veces que late el corazón de los bebés late el corazón está hueco no come ni se enoja

Descubrieron el trasplante del corazón por medio de un microscopio cuando lo analizaron.

E. Me puedes leer lo que escribiste.

(El sujeto procede a hacer una lectura de su escrito).

E. Hay algo más que quieras decir de lo que leíste.

S. No.

F. ¿De qué trató la lectura?

S. Del corazón del trasplante del corazón. (PPC-D)

E. ¿Cómo le hiciste para comprender el texto que leíste?

S. Le puse atención.

E. ¿Y cómo le hiciste para poner atención?

S. No pensar en nada más que en la lectura.

E. ¿Qué hiciste al comenzar la lectura?

S. Me dije, ¿qué estará diciendo?

E. ¿Cómo te das cuenta cuando estás leyendo que vas comprendiendo la lectura?

S. Porque me estoy imaginando.

E. ¿Tú te imaginas al leer?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para imaginarte?

S. Pensando en la lectura.

E. Una niña me dijo que nunca se imaginaba al leer, ¿tú qué crees?

S. Pues que no estaba pensando en la lectura.

E. ¿Tú piensas cuando lees?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para pensar?

S. Cuando me pongo a pensar en lo que estoy leyendo.

E. La niña me dijo que nunca pensaba, ¿tú qué crees?

S. Que no pone atención.

E. Ella también me dijo que tenía recuerdos cuando lee, ¿tú qué crees?

S. Que sí tiene que hacer muchas cosas.

- E. ¿Tú tienes recuerdos cuando lees?
 S. No. (REC-NN)
- E. ¿Y qué haces cuando estás comprendiendo la lectura?
 S. Me imagino las cosas.
- E. Y ¿cómo te das cuenta de que ya comprendiste la lectura?
 S. Porque ya me la sé.
- E. Y tú, ¿cómo le haces para comprender una lectura?
 S. Le pongo atención y ya.
- E. Un muchacho me dijo que él no puede comprender todo lo que lee, ¿tú qué crees?
 S. Porque estaba pensando en otra cosa.
- E. ¿Tú comprendes toda la lectura cuando lees?
 S. Sí.
- E. ¿Cómo sabes lo que es más importante en la lectura?
 S. (No contestó).
- E. ¿Y cómo te das cuenta cuando estás leyendo que no vas comprendiendo lo que lees?
 S. Cuando no me gusta.
- E. ¿Y qué haces cuando no estás comprendiendo la lectura?
 S. Vuelvo a empezar a leer.
- E. ¿Tú crees que es necesario leer la lectura varias veces?
 S. No. (REL-NN)
- E. Un muchacho me dijo que él lee la lectura varias veces, ¿tú qué crees?
 S. Que no necesita leer varias veces.
- E. ¿Tú cuántas veces lees una lectura?
 S. Una.
- E. ¿Cómo te das cuenta que no entendiste la lectura?
 S. Porque no me imaginé las cosas que estaban en ella.
- E. Oye ¿crees que es importante que uno se haga preguntas al estar leyendo un texto para entenderlo?
 S. Sí.
- E. Un joven me dijo que él nunca se hacía preguntas para entender la lectura, ¿tú qué crees?
 S. Que está mal.
- E. ¿Tú te haces preguntas en la lectura?
 S. Sí.
- E. ¿Te hiciste preguntas ahorita en la lectura?
 S. Sí.
- E. ¿Qué preguntas te hiciste?
 S. Que si qué había entendido. (PR-NN)
- E. ¿Tú crees que es necesario hacer un resumen al estar leyendo?
 S. Sí.
- E. Un joven me dijo que él nunca hacía un resumen al leer, ¿tú qué crees?
 S. Que haga un resumen para entender.
- E. ¿Tú haces un resumen cuando lees?
 S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para hacer un resumen?
 S. Escribo lo que más entendí.
- E. ¿Hiciste un resumen ahorita?
 S. No. (RES-NC)
- E. ¿Tú piensas que es necesario buscar las palabras clave de una lectura?

- S. Sí.
- E. Un joven me dijo que él nunca busca palabras clave en una lectura, ¿tú qué crees?
- S. Pues que no sabe lo que significa.
- E. ¿Tú buscas las palabras clave?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para sacar las palabras clave?
- S. Las busco en un diccionario. (PC-NN)
- E. ¿Sacaste palabras clave ahorita?
- S. No.
- E. Tú, ¿crees que es importante usar el diccionario en la lectura?
- S. Sí.
- E. Un estudiante me dijo que él nunca usa un diccionario al leer, ¿tú qué crees?
- S. Pues que está inventando otras cosas.
- E. ¿Cuándo usas el diccionario?
- S. Cuando no entiendo algunas palabras.
- E. ¿Cómo le haces para usar el diccionario?
- S. Pues empiezo de.
- E. ¿Usaste el diccionario en esta lectura?
- S. No. (D-NN)
- E. ¿Tú crees que se deben sacar las ideas principales al hacer una lectura?
- S. Sí.
- E. Una persona me dijo que él nunca saca las ideas principales cuando lee, ¿tú qué crees?
- S. Que está mal porque debe sacarlas.
- E. ¿Tú sacas las ideas principales?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para sacar las ideas principales?
- S. Saco las más importantes.
- E. ¿Sacaste las ideas principales ahorita?
- S. Sí.
- E. ¿Cuáles ideas principales sacaste?
- S. Sobre el corazón, cuántas veces late. (IP-L))
- E. Siempre has leído de la misma manera para comprender en la escuela, ¿cuando estabas en la escuela primaria leías igual que en la secundaria?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo leías en la primaria?
- S. Más despacio.
- E. ¿Cómo lees ahora en la secundaria?
- S. Más rápido. (E-NC)
- E. ¿Tú crees que es importante leer el título de la lectura?
- S. Sí.
- E. Y si no lees el título, ¿qué pasa?
- S. No voy a saber el nombre de lo que estoy leyendo.
- E. ¿Tú lees el título?
- S. Sí.
- E. ¿Leíste el título ahorita?
- S. Sí.
- E. ¿Cuál es el título de la lectura?
- S. El corazón, no me acuerdo. (T-I)

- E. Y para entender otras lecturas que no son de la escuela, ¿cómo le haces?
- S. Leo el título.
- E. ¿Tú lees las lecturas que no son de la escuela y las qué haces en la escuela de la misma manera?
- S. No.
- E. Otra persona me dijo que en otro lugar y en la escuela no lee de la misma forma, ¿tú qué crees?
- S. Pues yo creo que en la escuela le da miedo.
- E. El mismo joven me dijo que reflexionaba sobre la lectura para entenderla ¿tú qué crees?
- S. Pues que está bien porque está pensando.
- E. ¿Tú reflexionas cuando lees?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para reflexionar?
- S. Leo más quedito. (REC-NN)
- E. ¿Tú lees los textos de la materia de español igual que los textos de las otras materias?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo los lees?
- S. Quedito.
- E. Y al finalizar la lectura, ¿qué hiciste?
- S. (No contestó).
- E. Si tú tuvieras que enseñarme a leer para comprender la lectura, ¿cómo me enseñarías?
- S. Lo enseñaría a leer y luego le diría que si entendiera.
- E. algo más.
- S. No.
- E. Gracias.

Fase final

Sujeto 14, grupo experimental

Fecha. 11 de diciembre del 2002

Lectura. La gravitación universal

Duración. 1 hora y 7 minutos

E. Te voy a pedir que leas este texto, para comprenderlo, tómate el tiempo que tú necesites y cuando lo haya leído y comprendido me dices.

E. Ahora te voy a pedir que me escribas lo que tú hayas comprendido del texto en esta hoja blanca.

Escrito.

Palabras desconocidas: Minuciosas, nula.

Resumen. Los del universo están animados de movimientos, nadie puede permanecer sin moverse en pues siempre de una manera u otra ejecutan algunos movimientos, al estar sin movernos la tierra nos está llevando por el espacio a gran velocidad.

Ideas principales. Todos los cuerpos del universo están animados de movimiento, los hombres de ciencia intuyeron que el movimiento de los astros y estrellas no podía ser caprichoso ni abandonado al azar.

Ningún cuerpo puede permanecer en otro reposo, pues siempre de alguna manera u otra ejecutan algunos movimientos, cuando estamos sentados en movimiento la tierra nos está llevando el espacio a gran velocidad.

Preguntas: ¿Pueden permanecer en absoluto reposo los cuerpos? ¿Todos los cuerpos del universo están animados de movimiento? ¿Por qué ejecutan algunos movimientos al estar en reposo?

E. Me puedes leer lo que escribiste.

(El sujeto procede a hacer una lectura de su escrito).

E. Hay algo más que quieras decir de lo que leíste.

S. No.

E. ¿De qué trató la lectura?

S. Que todos los cuerpos del universo están animados de movimiento, ningún cuerpo puede permanecer sin moverse.

E. ¿Cómo le hiciste para comprender el texto que leíste?

S. Le puse atención y lo leí varias veces. (PPC-I)

E. ¿Tú crees que es necesario leer la lectura varias veces?

S. Sí.

E. Un muchacho me dijo que él lee la lectura sólo una vez, ¿tú qué crees?

S. Porque así comprendemos mejor la lectura.

E. ¿Tú cuántas veces lees una lectura?

S. Las veces que sea necesaria.

E. ¿Leíste la lectura varias veces?

S. Sí.

E. ¿Cuántas veces la leíste?

S. Tres veces.

E. Un muchacho me dijo que lee la lectura una sola vez, ¿tú qué crees?

S. Pues que ha de entender a la primera vez.

E. Cuando lees varias veces, ¿lees toda la lectura o párrafos?

S. Por párrafos. (REL-L-C)

E. ¿Qué hiciste al comenzar la lectura?

S. Leí el título.

E. ¿Tú crees que es importante leer el título de la lectura?

S. Sí.

E. Y si no lees el título ¿qué pasa?

S. Pues no vamos a saber de qué se trata.

E. Una persona me dijo que él no lee el título, ¿tú qué crees?

S. Pues no sabe de lo que se va a tratar el libro porque no leyó el título.

E. ¿Tú lees el título?

S. Sí.

E. ¿Leíste el título ahorita?

S. Sí.

E. ¿Cuál es el título de la lectura?

S. La gravitación universal. (T-C)

E. ¿Y cómo te das cuenta cuando estás leyendo que vas comprendiendo la lectura?

S. Porque voy entendiendo lo que va diciendo.

E. ¿Y cómo le haces para entender?

S. Me voy imaginando lo que dice.

- E. ¿Tú te imaginas al leer?
 S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para imaginarte?
 S. Pues voy leyendo y pensando.
- E. ¿Tú piensas cuando lees?
 S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para pensar al hacer una lectura?
 S. Pues de lo que me va diciendo la lectura eso es lo que voy pensando.
- E. Una niña me dijo que ella se imaginaba la lectura cuando lee, ¿tú qué crees?
 S. Pues que casi no sabe de lo que está leyendo.
- E. También la niña me dijo que pensaba, ¿tú qué crees?
 S. Pues no comprende bien la lectura porque no piensa.
- E. Ella también me dijo que tenía recuerdos cuando lee, ¿tú qué crees?
 S. Pues a la mejor si se acuerda, pero no va pensando.
- E. ¿Tú tienes recuerdos cuando lees?
 S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para recordar?
 S. Pues me acuerdo de lo que leí y lo escribo. (REC-I)
- E. ¿Y cómo te das cuenta de que ya comprendiste la lectura?
 S. Pues cuando vienen preguntas y las contesto bien.
- E. ¿Tú te haces preguntas en la lectura?
 S. Sí.
- E. ¿Como le haces para hacerte preguntas?
 S. Pues me pregunto si me quedó claro.
- E. ¿Te hiciste preguntas ahorita en la lectura?
 S. Sí.
- E. ¿Qué preguntas te hiciste?
 S. ¿Pueden permanecer en absoluto reposo los cuerpos? ¿Todos los cuerpos del universo están animados de movimiento? ¿Porqué ejecutan algunos movimientos al estar en reposo? (PR-I)
- E. Un joven me dijo que él nunca se hacía preguntas para entender la lectura, tu, ¿qué crees?
 S. Pues a la mejor no necesita hacerse preguntas.
- E. ¿Cómo le haces para comprender una lectura?
 S. Leo el título y voy leyendo por párrafos.
- E. Un muchacho me dijo que él no puede comprender todo lo que lee, ¿tú qué crees?
 S. Pues no está poniendo atención.
- E. ¿Tú comprendes toda la lectura cuando lees?
 S. No, porque le pongo atención sólo a lo más importante
- E. ¿Cómo sabes lo que es más importante en la lectura?
 S. Saco las ideas más importantes.
- E. ¿Tú crees que se deben sacar las ideas principales al hacer una lectura?
 S. Sí.
- E. Una persona me dijo que él nunca saca las ideas principales cuando lee, ¿tú qué crees?
 S. Que a la mejor no encuentra cosas importantes
- E. ¿Tú sacas las ideas principales?
 S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para sacar las ideas principales?
 S. Saco lo más importante.
- E. ¿Sacaste las ideas principales ahorita?

- S. Sí.
- E. ¿Cuáles ideas principales sacaste?
- S. Todos los cuerpos del universo están animados de movimiento, los hombres de ciencia intuyeron que el movimiento de los astros y estrellas no podía ser caprichoso ni abandonado al azar. (IP-T)
- E. ¿Y cómo te das cuenta cuando estás leyendo que no vas comprendiendo lo que lees?
- S. Porque me preguntan y no me acuerdo de nada
- E. Y, ¿qué haces cuando no estás comprendiendo la lectura?
- S. Vuelvo leer.
- E. ¿Tú crees que es necesario hacer un resumen al estar leyendo?
- S. Sí.
- E. Un joven me dijo que él nunca hacía un resumen al leer, ¿tú qué crees?
- S. Pues que no se acuerda de lo que trató la lectura.
- E. ¿Tú haces un resumen cuando lees?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para hacer un resumen?
- S. A través de las palabras clave.
- E. ¿Hiciste un resumen ahorita?
- S. Sí.
- E. ¿Qué resumen hiciste
- S. Los del universo están animados de movimientos, nadie puede permanecer sin moverse en pues siempre de una manera u otra ejecutan algunos movimientos, al estar sin movernos la tierra nos está llevando por el espacio a gran velocidad. (RES-I)
- E. ¿Tú piensas que es necesario buscar las palabras clave de una lectura?
- S. Sí.
- E. Un joven me dijo que él nunca busca palabras clave en una lectura, ¿tú qué crees?
- S. Pues que no comprende y no saca las palabras clave porque no sabe cuáles son.
- E. ¿Tú buscas las palabras clave?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para sacar las palabras clave?
- S. Las palabras más importantes.
- E. ¿Sacaste palabras claves ahorita?
- S. No. (PC-NN)
- E. Siempre has leído de la misma manera para comprender en la escuela, ¿cuando estabas en la escuela primaria leías igual que en la secundaria?
- S. No.
- E. ¿Cómo leías en la primaria?
- S. Leía así de corrido y no me paraba en los párrafos
- E. ¿Cómo lees ahora en la secundaria?
- S. Por párrafos. (E-I)
- E. Y para entender otras lecturas que no son de la escuela, ¿cómo le haces?
- S. Pongo atención y me voy imaginando lo que va diciendo la letra.
- E. ¿Tú lees las lecturas que no son de la escuela y las que haces en la escuela de la misma manera?
- S. Sí.
- E. Otra persona me dijo que en otro lugar y en la escuela no lee de la misma forma, ¿tú qué crees?
- S. Porqué a la mejor se pone nervioso.

- E. El mismo joven me dijo que reflexionaba sobre la lectura para entenderla, ¿tú qué crees?
 S. Sí.
 E. ¿Tú reflexionas cuándo lees?
 S. Sí.
 E. ¿Cómo le haces para reflexionar?
 S. Pienso.
 E. Un muchacho me dijo que no reflexionaba cuando lee, ¿tú qué opinas?
 S. No pone atención.
 E. ¿Tú lees los textos de la materia de español igual que los textos de las otras materias?
 S. No.
 E. ¿Cómo lees los textos de la materia de español?
 S. Pues la leo más bien porque son como historias.
 E. ¿Cómo lees los textos de las otras materias?
 S. La de matemáticas vienen casi puros números.
 E. ¿Crees que es importante usar el diccionario en la lectura?
 S. Sí.
 E. Un estudiante me dijo que él nunca usa un diccionario al leer, tú ¿qué crees?
 S. Pues que no comprende las palabras en la lectura.
 E. ¿Cuándo usas el diccionario?
 S. Cuando encuentro palabras que no entiendo.
 E. ¿Usaste el diccionario en esta lectura?
 S. Sí.
 E. ¿Qué palabras buscaste?
 S. Minuciosas, nula. (DIC-C)
 E. Y al finalizar la lectura, ¿qué hiciste?
 S. El resumen.
 E. Si tú tuvieras que enseñarme a leer para comprender la lectura, ¿cómo me enseñarías?
 S. Pues que fuera leyendo por párrafos, las palabras que no entendieran en el diccionario, que sacara ideas principales, que sacara ideas secundarias, que le hiciera preguntas al texto, y el resumen.
 E. Muchas gracias.

Entrevista 3

Fase inicial

Sujeto 6, grupo experimental

Fecha. 26 de abril del 2002

Lectura. El corazón la bomba viviente

Duración. 30 minutos

E. Te voy a pedir que leas este texto, para comprenderlo, tómate el tiempo que tú necesites y cuando lo haya leído y comprendido me dices.

S. Sí.

E. Ahora te voy a pedir que me escribas lo que tú hayas comprendido del texto en esta hoja blanca.

Escrito.

la bomba viviente se refiere al corazón, el corazón tiene pequeños tubillos llamados arterias. Ervey descubrió que cuando los animales están muertos no contienen sangre en las arterias

por eso reciben ese nombre. Pero otra persona descubrió en una rana viva que los pequeños tubillos llamados arterias que son mas pequeños que un cabello que si poseen sangre. El corazón es un organo muy importante para el hombre pus si deja de latir unos solos minutos caemos al suelo sin sentido los latidos normales que debe tener una persona es de 70 a 80 latidos por segundo, para poder sentir mejor los latidos de corazón de preferencia con la mano derecha pues se sienten en la iema de los dedos.

E. Me puedes leer lo que escribiste.

(El sujeto procede a hacer una lectura de su escrito).

E. Hay algo más que quieras decir de lo que leíste.

S. No.

E. ¿De qué trató la lectura?

S. Del corazón de las arterias que tiene el corazón y de un señor que descubrió que las arterias que no tenían sangre pero otro descubrió que sí tenían sangre. (PPC-I)

E. ¿Cómo le hiciste para comprender la lectura que leíste?

S. Leí y después reflexioné.

E. ¿Cómo le hiciste para reflexionar?

S. Me acordé de lo que había leído y me acordé de las cosas que dice.

E. ¿Qué hiciste al comenzar la lectura?

S. Reflexioné para poder entender el título

E. ¿Crees que es importante leer el título?

S. Sí.

E. Y si no lees el título, ¿qué pasa?

S. Pues no voy a entender bien de lo que trata.

E. ¿Leíste el título de la lección?

S. No. (T-NN)

E. Fíjate que un muchacho me dijo que él no lee el título, tú, ¿qué opinas de él?

S. Que sí se debe leer.

E. ¿Y cómo te das cuenta cuando estás leyendo que vas comprendiendo la lectura?

S. Se me va grabando lo que voy leyendo.

E. ¿Cómo crees que se te graban las cosas en la lectura?

S. Cuando voy leyendo lo voy leyendo despacio y comprendiendo.

E. ¿Y qué haces cuando estás comprendiendo la lectura?

S. Voy leyendo y cuando no entiendo algo lo vuelvo a leer.

E. Cuando vuelves a leer ¿lees toda la lectura o párrafos?

S. Toda.

E. ¿Y cómo te das cuenta de que ya comprendiste la lectura?

S. Cuando ya leo y me acuerdo de las cosas.

E. Un muchacho me dijo que él no puede comprender todo lo que lee, ¿tú crees que es cierto?

S. Yo creo que sí, no se puede comprender todo.

E. ¿Tú comprendes toda la lectura?

S. Toda, toda no.

E. ¿Por qué crees que no la comprendes toda?

S. Porque no se puede grabar todo lo que lees.

E. ¿Cómo sabes lo que es más importante en la lectura?

S. Pues las cosas más importantes, las arterias, el corazón las cosas de lo que más habla.

E. ¿Y cómo te das cuenta cuando estás leyendo que no vas comprendiendo lo que lees?

- S. Cuando no se me graba.
- E. ¿Y qué haces cuando no estás comprendiendo la lectura?
- S. Vuelvo a leerlo otra vez.
- E. ¿Y cómo te das cuenta de que no entendiste la lectura?
- S. Pues cuando leo y vuelvo a leer no puedo entender.
- E. ¿Cuándo vuelves a leer la lectura la lees toda o párrafos?
- S. La leo toda si es necesario, y si no es necesario, la leo por párrafos lo que no entendí. (REL-MI-M)
- E. ¿Y cuándo te das cuenta que no es necesario?
- S. Cuando veo que no se me graban las palabras es necesario volver a leer.
- E. Oye ¿crees qué es importante que uno se haga preguntas al estar leyendo un texto para entenderlo?
- S. Sí.
- E. Un joven me dijo que él nunca se hacía preguntas para entender la lectura, ¿tú crees que está bien lo que él hace?
- S. Que sí se debe preguntar para aprender mejor el tema.
- E. ¿Tú te haces preguntas en la lectura?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo te haces las preguntas?
- S. Orita quien fue el que descubrió las arterias. (PR-I)
- E. ¿Crees qué es necesario hacer un resumen al estar leyendo?
- S. Sí.
- E. Un joven me dijo que él nunca hacía un resumen al leer, tú, ¿qué opinas de eso?
- S. Que debe de hacer resumen para comprender mejor el texto.
- E. ¿Tú haces un resumen cuando lees?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para hacer un resumen?
- S. Busco las palabras claves y después las voy reflexionando. (RES-I)
- E. ¿Cómo le haces para ir reflexionando?
- S. Las leo y las voy relacionando con las otras.
- E. Y ¿cómo le haces para reflexionar?
- S. Ya que lo tengo junto trato de comprender el texto.
- E. ¿Tú piensas que es necesario buscar las palabras clave de una lectura?
- S. Sí.
- E. Un joven me dijo que él nunca busca palabras clave en una lectura, tú, ¿qué opinas de eso?
- S. Que sí se deben de buscar para poder hacer el resumen. (PC-I)
- E. ¿Tú buscas las palabras clave?
- S. Sí.
- E. ¿Crees qué se deben sacar las ideas principales al hacer una lectura?
- S. Sí.
- E. Una persona me dijo que él saca las ideas principales cuando lee, ¿tú qué crees?
- S. Que sí se deben sacar las ideas principales para poder comprender mejor el texto.
- E. ¿Tú sacas las ideas principales?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para sacar las ideas principales?
- S. Leo las cosas que se repiten más y que son más importantes. (IP-L)
- E. Siempre has leído de la misma manera para comprender en la escuela, ¿cuando estabas en la escuela primaria leías igual que en la secundaria? ¿Cómo leías en la primaria?

S. Igual.

E. ¿Cómo lees ahora en la secundaria?

S. Igual. (E-NC)

E. Y para entender otras lecturas que no son de la escuela, ¿cómo le haces?

S. Leo igual también.

E. Otro joven me dijo que reflexionaba sobre la lectura para entenderla. Es decir él me dijo que pensaba, se imaginaba y tenía recuerdos de lo que había leído. ¿tú qué crees, será cierto?

S. Sí.

E. ¿Tú tienes recuerdos?

S. Sí.

E. ¿Como tienes esos recuerdos cuando lees?

S. Pienso en lo que estoy leyendo y me lo imagino.

E. ¿Cómo te imaginas cuando lees?

S. Lo que estoy leyendo y trato de saber cómo era. (REC-I)

E. ¿Tú lees los textos de la materia de español igual que las otras materias?

S. Sí.

E. ¿Cómo los lees?

S. Leo el título y después lo que se trata.

E. Y cuando encuentras palabras que son desconocidas para ti, ¿qué haces?

S. Trato de relacionarlas con las otras para poder comprenderlas.

E. ¿Crees que es necesario usar un diccionario?

S. Sí.

E. ¿Cuándo usas diccionario?

S. Cuando no entiendo unas palabras.

E. Encontraste palabras que no entendiste ahorita.

S. No. (D-NN)

E. Todas las entendiste.

S. Sí.

E. Si tú tuvieras que enseñarme a leer para comprender la lectura, ¿cómo me enseñarías?

S. Diciéndole cómo encontrar palabras clave, cómo imaginarse y cómo leerlo para poder saberlo.

E. ¿Qué más me dirías?

S. Que lo leyera si no lo entiende, que lo vuelva a leer.

E. Algo más.

S. No.

E. Muchas gracias.

Fase final.

Sujeto 6, grupo experimental

Fecha. 4 de diciembre del 2002

Lectura. La gravitación universal

Duración. 40 minutos

E. Te voy a pedir que leas este texto, para comprenderlo, tómate el tiempo que tú necesites, cuando lo haya leído puedes escribir lo que tú hayas comprendido en esta hoja blanca.

Escrito.

Palabras desconocidas: Intuyeron.

Palabras claves: Universo, movimiento, reposo, ciencia, astros, estrellas, planetas, sol, gravitación, Kepler, Newton, fuerza, temperatura

Preguntas: ¿Por qué ningún cuerpo puede permanecer en reposo? ¿Por qué la tierra viaja a gran velocidad? ¿Por qué la gravitación mantiene el equilibrio?

Idea principal. La ley de la gravedad la descubrió Kepler, la gravedad es un efecto que no se compara.

Resumen. Los cuerpos del universo siempre están en movimiento ninguno se queda en reposo, los planetas se mueven a gran velocidad de acuerdo a la distancia que estén del sol y eso fue comprobado.

E. Me puedes leer lo que escribiste.

(El sujeto procede a hacer una lectura de su escrito).

E. Hay algo más que quieras decir de lo que leíste.

S. No.

E. ¿De qué trató la lectura?

S. De la gravitación universal, que la velocidad de los planetas al sol es mayor cuando está más cerca del sol y que la distancia no puede anular la velocidad de un planeta en su giro.

E. ¿Cómo le hiciste para comprender el texto que leíste?

S. Fui leyendo párrafo por párrafo. (PPC-I)

E. ¿Qué hiciste al comenzar la lectura?

S. Leí el título.

E. ¿Tú crees que es importante leer el título de la lectura?

S. Sí, porque se anticipa lo que se trata del texto.

E. Y si no lees el título ¿qué pasa?

S. A lo mejor no se comprende mejor la lectura.

E. ¿Leíste el título de esta lectura?

S. Sí.

E. ¿Cómo se llama?

S. La gravitación universal. (T-C)

E. Una persona me dijo que él nunca lee el título, ¿tú qué crees?

S. Qué debe leerlo para comprender mejor.

E. ¿Y cómo te das cuenta cuando estás leyendo que vas comprendiendo la lectura?

S. Si me acuerdo de lo que se trató me hago preguntas.

E. ¿Crees que es importante que uno se haga preguntas al estar leyendo un texto para entenderlo?

S. Sí.

E. ¿Tú te haces preguntas en la lectura?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para hacerte preguntas de la lectura?

S. Preguntándome acerca de la lectura.

E. Un joven me dijo que él nunca se hacía preguntas para entender la lectura, ¿tú qué crees?

S. Está bien porque a veces se comprende sin hacerse preguntas.

E. ¿Te hiciste preguntas en esta lectura?

S. Sí.

E. ¿Qué preguntas te hiciste?

S. ¿Por qué ningún cuerpo puede permanecer en reposo? ¿Por qué la tierra viaja a gran velocidad? ¿Por qué la gravitación mantiene el equilibrio? ¿Qué es el universo? (PR-I)

E. Y ¿qué haces cuando estás comprendiendo la lectura?

- S. Me hago preguntas.
- E. ¿Y cómo te das cuenta de qué ya comprendiste la lectura?
- S. Cuando recuerdo las cosas que leí, cuando me preguntan.
- E. ¿Tú tienes recuerdos cuando lees?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para recordar?
- S. Cuando estoy leyendo me estoy imaginando las cosas. (REC-1)
- E. ¿Tú te imaginas al leer?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para imaginarte?
- S. Lo que viene en el texto me lo imagino.
- E. Un estudiante me dijo que nunca se imaginaba cuando lee, ¿tú qué crees?
- S. Que debería leer de otro modo.
- E. Un niño me dijo que no tenía recuerdos cuando lee, ¿tú qué crees?
- S. Que debería hacerse preguntas a ver si recordaba algo.
- E. ¿Tú piensas cuando lees?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para pensar?
- S. Leo y veo si comprendo lo que estoy leyendo y lo pienso.
- E. Una persona me dijo que nunca pensaba.
- S. Debe seguir un procedimiento para pensar en lo que lee y reflexionarlo.
- E. ¿Tú reflexionas cuando lees?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para reflexionar?
- S. Si me lo preguntan uso el recuerdo que me quedó de la lectura.
- E. Una niña me dijo que nunca reflexionaba sobre la lectura para entenderla ¿tú qué crees?
- S. Que debería a la mejor volver a leer a ver si lo recordaba.
- E. ¿Tú crees que es necesario leer la lectura varias veces?
- S. Según si no se entiende una vez es necesario leer las veces que sea. (REL-L-C)
- E. ¿Tú cuántas veces lees una lectura?
- S. A veces que dos, tres si no la entiendo bien.
- E. ¿Cuántas veces leíste esta lectura?
- S. Dos.
- E. Un muchacho me dijo que él lee la lectura sólo una vez, ¿tú qué crees?
- S. Que le entiende bien.
- E. ¿Y tú cómo le haces para comprender una lectura?
- S. Me hago las preguntas necesarias.
- E. ¿Tú comprendes toda la lectura cuando lees?
- S. No toda.
- E. Un muchacho me dijo que él puede comprender todo lo que lee, ¿tú qué crees?
- S. Pues quién sabe si sea cierto.
- E. ¿Cómo te das cuenta cuando estás leyendo que no vas comprendiendo lo que lees?
- S. No recuerdo lo que leí.
- E. ¿Y qué haces cuando no estás comprendiendo la lectura?
- S. Me hago preguntas.
- E. ¿Y cómo te das cuenta de que no entendiste la lectura?
- S. No recuerdo las cosas que leo.
- E. ¿Cómo sabes lo que es más importante en la lectura?

- S. Sacando ideas principales y palabras clave.
- E. ¿Tú crees que se deben sacar las ideas principales al hacer una lectura?
- S. Sí porque con eso se puede comprender mejor del texto y podemos hacer un resumen.
- E. ¿Tú sacas las ideas principales?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para sacar las ideas principales?
- S. Buscó las palabras clave o desconocidas.
- E. Una persona me dijo que él nunca saca las ideas principales cuando lee, ¿tú qué crees?
- S. Qué debería hacerlo para sacar un resumen.
- E. ¿Sacaste las ideas principales de esta lectura?
- S. Sí.
- E. ¿Cuáles ideas principales sacaste?
- S. La ley de la gravedad la descubrió Kepler, la gravedad es un efecto que no se compara. (IP T)
- E. ¿Tú piensas que es necesario buscar las palabras clave de una lectura?
- S. Sí.
- E. ¿Tú buscas las palabras clave?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para sacar las palabras clave?
- S. Veo lo que es más importante.
- E. Un joven me dijo que él nunca busca palabras clave en una lectura, ¿tú qué crees?
- S. Que debería sacarlas para hacer las ideas principales.
- E. ¿Sacaste palabras clave en esta lectura?
- S. Sí.
- E. ¿Cuáles fueron?
- S. Universo, movimiento, reposo, ciencia, astros, estrellas, planetas, sol, gravitación, Kepler, Newton, fuerza, temperatura. (PC-C)
- E. ¿Tú crees que es necesario hacer un resumen al estar leyendo?
- S. Pues según, si no se comprende bien puede sacar las ideas principales y hacer un resumen con ellas.
- E. ¿Tú haces un resumen cuando lees?
- S. A veces.
- E. ¿Cómo le haces para hacer un resumen?
- S. Saco las palabras claves, luego las ideas principales y luego las junto. (RES-C)
- E. ¿Elaboraste un resumen de esta lectura?
- S. Sí, los cuerpos del universo siempre están en movimiento ninguno se queda en reposo, los planetas se mueven a gran velocidad de acuerdo a la distancia que estén del Sol y eso fue comprobado.
- E. Un joven me dijo que él nunca se hacía un resumen al leer, ¿tú qué crees?
- S. Que debería hacerlo para entender mejor la lectura.
- E. Y para entender otras lecturas que no son de la escuela, ¿cómo le haces?
- S. Casi siempre leo cuentos y es más fácil entender porque traen dibujos y recuerdo mejor.
- E. ¿Tú lees las lecturas que no son de la escuela y las que haces en la escuela de la misma manera?
- S. Las otras lecturas no hago resumen.
- E. Otra persona me dijo que en otro lugar y en la escuela siempre lee de la misma forma, ¿tú qué crees?
- S. No sé, cual sea la mejor manera de hacerlo.

E. Siempre has leído de la misma manera para comprender en la escuela, ¿cuando estabas en la escuela primaria leías igual que en la secundaria?

S. No.

E. ¿Cómo leías en la primaria?

S. Leía todo junto, hacía resumen pero de otro modo, lo sacaba del libro.

E. ¿Cómo lees ahora en la secundaria?

S. Primero leo párrafo por párrafo y veo si estoy comprendiendo, luego saco palabras que no entiendo, las busco en el diccionario, hago ideas principales y después hago en resumen. (E-C)

E. Un estudiante me dijo que él en la primaria y en la secundaria leía de igual forma, ¿tú que piensas?

S. Tomó el hábito de la primaria.

E. ¿Tú lees los textos de la materia de español igual que los textos de las otras materias?

S. No, el resumen casi siempre se saca de historia o de español de los otros no.

E. Un estudiante me dijo que él siempre lee el español y las otras materias de la misma forma, ¿tú qué crees?

S. A lo mejor es necesario hacer eso.

E. ¿Tú crees que es importante usar el diccionario en la lectura?..

S. Sí.

E. ¿Tú usas el diccionario cuando lees?

S. Sí.

E. ¿Para qué usas el diccionario?

S. Para buscar palabras que no entiendo.

E. Un estudiante me dijo que él nunca usa un diccionario al leer, ¿tú qué crees?

S. Que debe de usarlo porque hay veces que no entendemos palabras.

E. ¿Usaste el diccionario ahorita?

S. Sí.

E. ¿Qué palabras buscaste?

S. Intuyeron. (DIC-C)

E. Y al finalizar la lectura, ¿qué hiciste?

S. Un resumen.

E. Si tú tuvieras que enseñarme a leer para comprender la lectura, ¿cómo me enseñarías?

S. Seguir un procedimiento que pusiera atención.

E. Gracias.

b) Entrevistas grupo control

Entrevista 1

Fase inicial

Sujeto 4, grupo control

Fecha. 24 de abril del 2002

Lectura. El corazón la bomba viviente

Duración. 30 minutos

E. Te voy a pedir que leas este texto, para comprenderlo, tómate el tiempo que tú necesites y cuando lo haya leído y comprendido me dices.

S. Sí.

E. Ahora te voy a pedir que me escribas lo que tú hayas comprendido del texto en esta hoja blanca.

Escrito.

que el corazon es muy importante para el ser humano porque sin el no podiamos vivir porque se cre que esta a un lado del corazon al lado izquierda porque muchas veces si estamos asustados o corremos el corazon late y tambien que el microscopio no se había inventado aun en los días de Guillermo Harvey porque fuel primero en saber la circulación de la sangre en la parte situada del corazon se encuentra un tronco que es llamado torax.

E. Me puedes leer lo que escribiste.

(El sujeto procede a hacer una lectura de su escrito).

E. Hay algo más que quieras decir de lo que leíste.

S. No.

E. ¿De qué trató la lectura?

S. Del corazón, que, me acuerdo que leí pero. (PPC-1)

E. ¿Cómo le hiciste para comprender el texto que leíste?

S. Me concentré y leí paso por paso, pues me concentré en la lectura para lo que se trataba y todo.

E. Y cuando te concentras, ¿cómo le haces?

S. No pienso en otra cosa de la lectura y me pongo nomás a leer eso, nada más pienso en lo que está escrito.

E. ¿Cómo le haces para pensar?

S. Me grabo lo que dice ahí, lo más importante.

E. ¿Y cómo le haces para grabarte lo más importante?

S. Leo algo y me pongo un ratito y digo tengo que aprendérmelo y me lo grabo tantito y sigo con la lectura.

E. ¿Qué hiciste al comenzar la lectura?

S. Pues leí, primero de qué se trataba y me fui leyendo despacio para ver lo que era y de qué se trataba.

E. ¿Cómo te das cuenta cuando estás leyendo que vas comprendiendo la lectura?

S. Porque digo ya la comprendí porque más o menos me acuerdo y porque me voy fijando bien en lo que dice.

E. ¿Y qué haces cuando estás comprendiendo la lectura?

S. Me fijo bien y leo otra parte para ver si se me queda grabado y así para decir lo que, más

bien un resumen de lo que leí.

E. ¿Cómo le haces tú para hacer un resumen?

S. Pues saco lo más importante del tema y trato de acordarme de todo lo más importante de lo que voy leyendo. (RES-1)

E. ¿Y qué más haces cuando haces un resumen?

S. Comprendo hago pausas así y cuando es algo muy importante me fijo bien y como que quiero que se me grabe para decirlo.

E. ¿Cómo te das cuenta de que ya comprendiste la lectura?

S. Viendo, vi eso y me fijo a ver si le entendí a esto o no.

E. ¿Qué haces al fijarte?

S. Leyendo y grabándome todo lo que, lo que estoy leyendo me lo estoy grabando y todo.

E. Un muchacho me dijo que él no puede comprender todo lo que lee, ¿tú qué crees?

S. Así me pasa a mí, a veces que yo estoy, pues tengo que leer dos veces para entenderlo mejor porque muchas veces leo una vez y digo me falta algo tengo que seguir leyendo o darle otra repasada a ver si puedo leer mejor.

E. Y cuando lees un texto, ¿lees todo o una parte?

S. Vuelvo a leerlo todo, porque si leo una parte me acuerdo pero no bien, tengo que leerla toda a ver si me acuerdo o a ver si comprendo mejor que la otra vez que leí. (REL-G-M)

E. ¿Y cómo te das cuenta cuando estás leyendo que no vas comprendiendo lo que lees?

S. Que leo y al rato no me acuerdo, o que leo y que es lo que estaba leyendo.

E. ¿Y qué haces cuando no estás comprendiendo la lectura?

S. Pues vuelvo a leerlo varias veces hasta que lo entienda.

E. ¿Cómo te das cuenta de que no entendiste la lectura?

S. Pues no acordándome de nada y digo que leí que no me acuerdo nada

E. Un joven me dijo que él nunca hacía un resumen al leer, ¿tú qué opinas de eso?

S. No sé es su punto de vista de él, si él le entiende, yo a veces sí hago resúmenes porque como es muy largo el texto no puedo decirlo todo y hago aunque sea un resumito chiquito.

E. ¿Tú haces un resumen cuando lees?

S. Sí.

E. ¿Hiciste un resumen ahorita?

S. Muy poco.

E. ¿Tú piensas que es necesario buscar las palabras clave de una lectura?

S. Claro que sí, para hacer lo más importante para no hacerlo más largo aparte para que sea más entendible y siempre las palabras clave es lo que se debe ver en un texto. (PC-I)

E. Un joven me dijo que él nunca busca palabras clave en una lectura, ¿tú que opinas?

S. Debe de buscarlas porque tiene que ser, porque si busca otras palabras no va entender ni él tampoco, para que se le entienda mejor.

E. ¿Tú buscas las palabras clave?

S. A veces sí.

E. ¿Cuándo a veces sí?

S. Cuando tengo más tiempo de leer, a veces no porque me pongo a leer al aventón.

E. ¿Y cómo le haces para buscar las palabras claves?

S. Pues muchas veces en los libros de nosotros están las palabras mixtas y se miran más claro y así. (PC-NN)

E. ¿Crees que se deben sacar las ideas principales al hacer una lectura?

S. Sí.

E. Una persona me dijo que él saca las ideas principales cuando lee, ¿tú qué crees?

S. Pues no pues si debe de sacar si no cómo va a entender.

E. ¿Tú sacas las ideas principales cuando lees?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para sacar las ideas principales?

S. Pues leo, por ejemplo si yo estoy leyendo algo de historia y estoy leyendo de alguien que inventó algo me grabo bien el nombre del que inventó y qué se inventó y lo que se va a hacer y eso yo pienso que eso es lo más importante. (IP-NN)

E. Siempre has leído de la misma manera para comprender en la escuela, ¿cuándo estabas en la escuela primaria leías igual que en la secundaria?

S. No.

E. ¿Cómo leías en la primaria?

S. Pues apenas estaba aprendiendo a leer y yo leía así de corrido y a veces ni sabía de qué se trataba, pues ahora me fijo más bien porque tengo que contestar el libro de guía de aprendizaje y debo saber lo que leí para contestarlo. (E-I)

E. ¿Crees que es importante leer el título de la lectura?

S. Sí para saber de que se trata y de que va a leer o algo.

E. Una persona me dijo que él no lee el título, ¿tú qué opinas?

S. Por ejemplo si va a ver una película tiene que saber de qué se trata

E. ¿Tú lees el título?

S. Sí.

E. ¿Lo leíste ahorita?

S. Pues sí pero no se me grabó bien. (T-NN)

E. Y para entender otras lecturas que no son de la escuela, ¿cómo le haces?

S. Como revistas o qué.

E. Sí.

S. No, no leo igual.

E. ¿Cómo lees?

S. Leo más rápido y aparte, cosas que no son importantes, pos casi no les pongo atención

E. ¿Les pones más atención a las lecturas de la escuela?

S. Sí porque si voy a hacer un examen tengo que ver bien para estudiar el examen y todo eso.

E. Otro joven me dijo que reflexionaba sobre la lectura para entenderla ¿tú que opinas de eso?

S. Está bien porque debe de pensar lo que leyó.

E. ¿Cómo le haces tú para pensar en la lectura?

S. Cuando estoy leyendo pienso, tengo que fijarme bien en esto.

E. Él me dijo que tenía recuerdos cuando lee, ¿tú tienes recuerdos?

S. Pocos. (REC-NN)

E. ¿Tú lees los textos de la materia de español igual que los textos de las otras materias?

S. Sí, pero español se me hace más fácil que las otras.

E. ¿Por qué?

S. Porque las otras se me hacen difíciles.

E. ¿Tú crees que es importante hacerse preguntas en la lectura?

S. Sí.

E. Un muchacho me dijo que él nunca se hacía preguntas en la lectura, ¿tú cómo la ves?

S. Yo tampoco. (P-NN)

E. ¿Crees que es importante usar el diccionario en la lectura?

S. A veces cuando no sé una palabra necesitamos buscar la palabra para saber de qué, si no sabemos lo que significa, no vamos a entender nada.

E. Un estudiante me dijo que él nunca usa un diccionario al leer, ¿tú qué crees?

S. Que no, que debe de leer, si alguna pregunta no sabe pos yo creo que no va a entender lo

demás, tiene que saber qué es para saber de qué se trata y todo.

E. ¿Cómo le haces para usar el diccionario?

S. Por orden alfabético busco las preguntas y todo (D-NN)

E. Y al finalizar la lectura ¿qué hiciste?

S. Me fijé bien, me acordé de lo primero que había leído.

E. Si tú tuvieras que enseñarme a leer para comprender la lectura, ¿cómo me enseñarías?

S. Le diría que se fijara en las comas en los puntos y todo eso, que no leyera tan rápido para que entendiera mejor y todo eso.

E. ¿Algo más que me quieras decir de la lectura?

S. No.

E. Gracias.

Fase final

Sujeto 4, grupo control

Fecha. 13 de enero del 2003

Lectura. La gravitación universal

Duración. 45 minutos

E. Te voy a pedir que leas este texto, para comprenderlo, tómate el tiempo que tú necesites, cuando lo haya leído puedes escribir lo que tú hayas comprendido en esta hoja blanca.

Escrito.

Kepler logró anunciar tres leyes muy importantes y descubrieron que los planetas se mueven con una velocidad que depende de la distancia del sol que Newton con su inteligencia descubrió la ley de la gravitación universal y muchos científicos de tiempos recientes han dedicado toda su vida a este examen, la fuerza de gravitación a través del agua, aire o del vacío no conseguimos anular la gravedad por medio de la distancia.

E. Me puedes leer lo que escribiste.

(El sujeto procede a hacer una lectura de su escrito).

E. Hay algo más que quieras decir de lo que leíste.

S. No.

E. ¿De qué trató la lectura?

S. De la gravitación universal.

E. ¿Cómo le hiciste para comprender el texto que leíste?

S. Leí me concentré en el texto. (PPC-D)

E. ¿Cómo le haces para concentrarte?

S. Leo en mi mente y no tan rápido.

E. ¿Qué hiciste al comenzar la lectura?

S. Leí primero el título de que se trataba para entender de qué se trata y luego leí lo demás.

E. ¿Tú crees que es importante leer el título de la lectura?

S. Sí para saber qué se trata.

E. Y si no lees el título ¿qué pasa?

S. No vamos a saber de qué estamos hablando.

E. ¿Leíste el título de esta lectura?

S. Sí.

E. ¿Cómo se llama?

S. La gravitación universal. (T-C)

- E. Una persona me dijo que él nunca lee el título, ¿tú qué crees?
S. Se hace mal porque tiene que leerlo primero porque si va a leerlo a lo tonto.
- E. ¿Y cómo te das cuenta cuando estás leyendo que vas comprendiendo la lectura?
S. Me doy cuenta porque estoy, se me graban más las cosas.
- E. ¿Y qué haces cuando estás comprendiendo la lectura?
S. Leo más para ver si se me pega.
- E. ¿Cómo te das cuenta de que ya comprendiste la lectura?
S. Cuando me acuerdo de lo que leí.
- E. ¿Y tú cómo le haces para comprender una lectura?
S. Leo más, no tan rápido más lento para pararme en puntos en comas y eso para entender.
- E. ¿Tú comprendes toda la lectura cuando lees?
S. No.
- E. Un muchacho me dijo que él puede comprender todo lo que lee, ¿tú qué crees?
S. Yo sí comprendo unas que otras cosas no se él pero no todo porque es mucho y no todo se me graba.
- E. ¿Y cómo te das cuenta cuando estás leyendo que no vas comprendiendo lo que lees?
S. No me acuerdo de lo que leo.
- E. ¿Y qué haces cuando no estás comprendiendo la lectura?
S. Lo vuelvo leer otra vez.
- E. ¿Crees qué es necesario leer la lectura varias veces?
S. Pues para mí sí porque una vez no me basta para comprenderla toda, tengo que leerla toda para comprender mejor.
- E. ¿Cuántas veces leíste esta lectura?
S. Dos veces.
- E. ¿Y cuando lees la lectura la lees toda o por párrafos?
S. Toda. (REL-G-M)
- E. Un muchacho me dijo que él lee la lectura sólo una vez, ¿tú qué crees?
S. Pues no sé lo que él piense, yo pienso que más veces para entenderle mejor.
- E. Y ¿cómo te das cuenta de que no entendiste la lectura?
S. Cuando lueguito se me olvida todo.
- E. ¿Cómo sabes lo que es más importante en la lectura?
S. En los libros vienen unas letras más negras y son cosas importantes o leo bien y ahí se sabe lo que es más importante.
- E. ¿Y cómo le haces para sacar lo más importante en la lectura?
S. Primero sacó las palabras claves y hago el resumen de lo más importante.
- E. ¿Tú piensas que es necesario buscar las palabras clave de una lectura?
S. Sí.
- E. ¿Tú buscas las palabras clave?
S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para sacar las palabras clave?
S. Leo y si hay palabras así pues, o que son importantes yo las subrayo y de ahí sacó el resumen.
- E. Un joven me dijo que él nunca busca palabras clave en una lectura, ¿tú qué crees?
S. Que así no le va entender.
- E. ¿Sacaste palabras clave en esta lectura?
S. Algunas.
- E. ¿Cuáles fueron?

S. Kepler logró enunciar tres leyes muy importantes y descubrió que los planetas se mueven con una velocidad muy rápida. (PC-NN)

E. ¿Tú crees que es necesario hacer un resumen al estar leyendo?

S. Sí.

E. ¿Tú haces un resumen cuándo lees?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para hacer un resumen?

S. Saco lo más importante.

E. ¿Elaboraste un resumen de esta lectura?

S. Algunas cosas sí saqué importantes. (RES-I)

E. ¿Qué resumen hiciste?

S. Kepler logró anunciar tres leyes muy importantes y descubrieron que los planetas se mueven con una velocidad que depende de la distancia del sol que Newton con su inteligencia descubrió la ley de la gravitación universal y muchos científicos de tiempos recientes han dedicado toda su vida a este examen, la fuerza de gravitación a través del agua, aire o del vacío no conseguimos anular la gravedad por medio de la distancia.

E. Un joven me dijo que él nunca se hacía un resumen al leer, ¿tú qué crees?

S. Pues no sé, para él no es tan importante hacer el resumen.

E. ¿Tú crees que se deben sacar las ideas principales al hacer una lectura?

S. Sí.

E. ¿Tú sacas las ideas principales?

S. Algunas veces.

E. ¿Cómo le haces para sacar las ideas principales?

S. Cuando estoy leyendo si algo es de mi interés o si creo que es importante sólo marco con un marca texto.

E. Una persona me dijo que él nunca saca las ideas principales cuando lee, ¿tú qué crees?

S. Pues que el resumen que hace no lo elabora muy bien.

E. ¿Sacaste las ideas principales de esta lectura?

S. No. (IP-NN)

E. ¿Crees que es importante que uno se haga preguntas al estar leyendo un texto para entenderlo?

S. Sí.

E. ¿Tú te haces preguntas en la lectura?

S. Algunas veces.

E. ¿Cómo le haces para hacerte preguntas de la lectura?

S. Cuando estoy leyendo por ejemplo si digo que Kepler logró enunciar tres leyes y digo, leyes muy importantes y luego me fijo cuáles son las leyes y así.

E. Un joven me dijo que él nunca se hacía preguntas para entender la lectura, ¿tú qué crees?

S. Yo creo que está mal.

E. ¿Te hiciste preguntas en esta lectura?

S. Algunas. (PR-NN)

E. ¿Qué preguntas te hiciste?

S. Como de ¿porqué se mueven con gran velocidad los planetas? Y todo eso, cuando está leyendo una lectura y van a sacar preguntas de un tema algo tienen que sacar preguntas.

E. Y para entender otras lecturas que no son de la escuela, ¿cómo le haces?

S. No es igual que en la escuela.

E. ¿Tú lees las lecturas que no son de la escuela y las que haces en la escuela de la misma manera?

S. No me paro tanto así como las de la escuela y no estoy sacando casi todas las palabras clave.

E. Otra persona me dijo que en otro lugar y en la escuela siempre lee de la misma forma, ¿tú qué crees?

S. Para mí ver no creo que sea igual la escuela es diferente de otros lados.

E. Siempre has leído de la misma manera para comprender en la escuela, ¿cuándo estabas en la escuela primaria leías igual que en la secundaria?

S. No.

E. ¿Cómo leías en la primaria?

S. A lo tonto.

E. ¿Cómo lees ahora en la secundaria?

S. De otra manera ya estoy más grande y debo de leer de otra forma. (E-NC)

E. Un estudiante me dijo que él en la primaria y en la secundaria leía igual, ¿tú que piensas?

S. Pues no sé, yo creo que yo no leo igual.

E. ¿Tú te imaginas al leer?

S. Algunas veces.

E. ¿Cómo le haces para imaginarte?

S. Lo leo y si por ejemplo cuando estoy leyendo dice de lugares y eso y más o menos me imagino.

E. Un estudiante me dijo que nunca se imaginaba cuando lee, ¿tú qué crees?

S. Pues que no lo hace igual porque yo a veces sí me imagino cosas.

E. ¿Tú tienes recuerdos cuando lees?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para recordar?

S. Cuando algo así me interesa o me importa y así me estoy acordando me acuerdo de las cosas que estaba leyendo. (REC-I)

E. Un niño me dijo que no tenía recuerdos cuando lee, ¿tú qué crees?

S. Pues que no se va acordar nunca de nada.

E. ¿Tú piensas cuando lees?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para pensar?

S. De igual forma como recuerdo.

E. Una persona me dijo que nunca pensaba cuando leía, ¿tú qué crees?

S. Pues que no se ha de acordar de nada.

E. ¿Tú reflexionas cuándo lees?

S. Digo pues esto cómo será así.

E. ¿Cómo le haces para reflexionar?

S. Digo y esto porque fue así o me hago preguntas ¿porqué pasó esto? Y así.

E. Una niña me dijo que nunca reflexionaba sobre la lectura para entenderla ¿tú qué crees?

S. Pues que nomás lo leía a lo tonto, no se daba cuenta de lo que pasaba, no le pasaba por su cabeza.

E. ¿Tú lees los textos de la materia de español igual que los textos de las otras materias?

S. Sí.

E. Un estudiante me dijo que siempre lee el español y las otras materias de la misma forma, ¿tú qué crees?

S. Ya es su forma de leer lo que piensan, no.

E. ¿Crees qué es importante usar el diccionario en la lectura?..

S. Sí.

E. ¿Tú usas el diccionario cuando lees?

S. Sí, cuando no entiendo algunas palabras, busco en el diccionario para saber porque si yo me quedo ahí pues voy a decir qué quería decir esta palabra y la busco en el diccionario y entonces ya digo eso significa y ya voy a saber todo más bien.

E. Un estudiante me dijo que él nunca usa un diccionario al leer, ¿tú qué crees?

S. Pues que la palabra que no entendió ahí se le queda y va a seguir y a seguir.

E. ¿Usaste el diccionario ahorita?

S. Pues no. (D-NN)

E. Y al finalizar la lectura ¿qué hiciste?

S. Algunas cosas me acordé y así fui recordando.

E. Si tú tuvieras que enseñarme a leer para comprender la lectura, ¿cómo me enseñarías?

S. Pues le dijera que no leyera tan rápido que lo sacara lo más importante que hiciera resúmenes que a las palabras que no entendiera usara el diccionario y todo eso.

E. Gracias.

Entrevista 2

Fase inicial

Sujeto 13, grupo control

Fecha. 22 de mayo del 2002

Lectura. El corazón la bomba viviente

Duración. 29 minutos

E. Te voy a pedir que leas este texto, para comprenderlo, tómate el tiempo que tú necesites y cuando lo haya leído y comprendido me dices.

S. Está bien.

E. Ahora te voy a pedir que me escribas lo que tú hayas comprendido del texto en esta hoja blanca.

Escrito.

Se cree que el corazón se encuentra, en la parte izquierda. Pero en realidad un tercio de él se encuentra al lado derecho y los otros 2 restantes a la izquierda

El hombre humano adulto presenta de 70 y 80 latidos por minuto esto es mayor en la mujer, pero en los niños recién nacidos presentan 2 latidos por segundo. El primero en conocer las funciones del corazón fue Guillermo Harvey y en demostrar la circulación de la sangre.

E. Me puedes leer lo que escribiste.

(El sujeto procede a hacer una lectura de su escrito).

E. Hay algo más que quieras decir de lo que leíste.

S. No.

E. ¿De qué trató la lectura?

S. De las funciones del corazón, de la circulación de la sangre. (PPC-I)

E. ¿Cómo le hiciste para comprender el texto que leíste?

S. (No contestó).

E. ¿Qué hiciste al comenzar la lectura?

S. Comprenderla.

E. ¿Cómo le haces tú para comprenderla?

S. Le pongo atención a lo que estoy leyendo.

- E. ¿Cómo le haces para poner atención?
S. Dejar de pensar en otras cosas.
- E. ¿Tú piensas cuando lees?
S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para pensar al hacer una lectura?
S. Estoy pensando más o menos lo que dice la lectura.
- E. Una niña me dijo que ella nunca pensaba al hacer la lectura, ¿tú qué crees?
S. No sé.
- E. ¿Cómo te das cuenta cuando estás leyendo que vas comprendiendo la lectura?
S. (No contestó).
- E. ¿Y qué haces cuando estás comprendiendo la lectura?
S. (No contestó).
- E. ¿Y cómo te das cuenta de que ya comprendiste la lectura?
S. (No contestó).
- E. ¿Cómo le haces para comprender una lectura?
S. Ponerle atención.
- E. Un muchacho me dijo que él no puede comprender todo lo que lee, ¿tú qué crees?
S. Que no pone atención.
- E. ¿Tú comprendes toda la lectura cuándo lees?
S. Pues no tanto, porque varias cosas no se me graban bien porque no las puedo explicar bien.
- E. ¿Cómo sabes lo qué es más importante en la lectura?
S. (No contestó).
- E. ¿Y cómo le haces para sacar lo más importante en la lectura?
S. Hago preguntas yo mismo.
- E. ¿Crees que es importante que uno se haga preguntas al estar leyendo un texto para entenderlo?
S. Sí.
- E. Un joven me dijo que él nunca se hacía preguntas para entender la lectura, ¿tú qué crees?
S. Que así no va a poder comprender.
- E. ¿Tú te haces preguntas en la lectura?
S. Sí.
- E. ¿Te hiciste preguntas ahorita en la lectura?
S. Sí.
- E. ¿Qué preguntas te hiciste?
S. ¿Quién fue el que descubrió las funciones del corazón? Y ¿qué donde se encontraba? (PR-1)
- E. Y ¿cómo te das cuenta cuando estás leyendo que no vas comprendiendo lo que lees?
S. (No contestó).
- E. ¿Y qué haces cuando no estás comprendiendo la lectura?
S. La vuelvo a leer.
- E. ¿Tú crees que es necesario leer la lectura varias veces?
S. Sí.
- E. Un muchacho me dijo que él lee la lectura sólo una vez, ¿tú qué crees?
S. Que así no va a poder comprender mejor.
- E. ¿Tú cuántas veces lees una lectura?
S. Si acaso dos.
- E. Cuando lees varias veces, ¿lees toda la lectura o párrafos?
S. En párrafos. (REL-L-M)
- E. Un muchacho me dijo que lee la lectura una sola vez, ¿tú qué crees?

- S. Que no la comprende.
- E. Tú, ¿crees que es necesario hacer un resumen al estar leyendo?
- S. Sí.
- E. Un joven me dijo que él nunca hacía un resumen al leer, ¿tú qué crees?
- S. (No contestó).
- E. ¿Tú haces un resumen cuando lees?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para hacer un resumen?
- S. Pues me baso en las preguntas que me hago yo mismo. (RES-1)
- E. ¿Hiciste un resumen ahorita?
- S. No.
- E. ¿Tú piensas que es necesario buscar las palabras clave de una lectura?
- S. Sí.
- E. Un joven me dijo que él nunca busca palabras clave en una lectura, ¿tú qué crees?
- S. (No contestó).
- E. ¿Tú buscas las palabras clave?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para sacar las palabras clave?
- S. Me baso en lo más importante.
- E. ¿Sacaste palabras claves ahorita?
- S. No. (PC-NN)
- E. ¿Tú crees que se deben sacar las ideas principales al hacer una lectura?
- S. Sí.
- E. Una persona me dijo que él nunca saca las ideas principales cuando lee, ¿tú qué crees?
- S. Que está mal.
- E. ¿Tú sacas las ideas principales?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para sacar las ideas principales?
- S. Pos le pongo atención a lo más importante.
- E. ¿Sacaste las ideas principales ahorita?
- S. Sí.
- E. ¿Cuáles ideas principales sacaste?
- S. Las funciones del corazón, la circulación de la sangre y el primer investigador que descubrió esto.
- E. Siempre has leído de la misma manera para comprender en la escuela, ¿cuando estabas en la escuela primaria leías igual que en la secundaria?
- S. No.
- E. ¿Cómo leías en la primaria?
- S. Leía una sola vez.
- E. ¿Cómo lees ahora en la secundaria?
- S. Dos veces. (E-NC)
- E. ¿Crees que es importante leer el título de la lectura?
- S. Sí.
- E. Y si no lees el título ¿qué pasa?
- S. No se da una idea de lo que se va a tratar.
- E. Una persona me dijo que el no lee el título, ¿tú qué crees?
- S. Lo tiene que leer para darse una idea.
- E. ¿Tú lees el título?

- S. Sí.
- E. ¿Leíste el título ahorita?
- S. Sí, pero no me acuerdo. (T-NN)
- E. Y para entender otras lecturas que no son de la escuela, ¿cómo le haces?
- S. (No contestó).
- E. ¿Tú lees las lecturas que no son de la escuela y las que haces en la escuela, de la misma manera?
- S. No.
- E. Otra persona me dijo que en otro lugar y en la escuela lee de la misma forma, ¿tú qué crees?
- S. No es cierto, se lee con menos desinterés en otra parte.
- E. El mismo joven me dijo que reflexionaba sobre la lectura para entenderla, ¿tú qué crees?
- S. Está bien.
- E. ¿Tú reflexionas cuándo lees?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para reflexionar?
- S. Me pongo a pensar.
- E. Ella también me dijo que tenía recuerdos cuando lee, ¿tú qué crees?
- S. (No contestó).
- E. ¿Tú tienes recuerdos cuando lees?
- S. No. (REC-NN)
- E. ¿Tú lees los textos de la materia de español igual que los textos de las otras materias?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo los lees?
- S. Les pongo la misma atención.
- E. ¿Crees que es importante usar el diccionario en la lectura?
- S. Sí.
- E. Un estudiante me dijo que él nunca usa un diccionario al leer, ¿tú qué crees?
- S. Pues lo tiene que consultar.
- E. ¿Tú cuándo usas el diccionario?
- S. Cuando no conozco el significado de varias palabras.
- E. ¿Cómo le haces para usar el diccionario?
- S. (No contestó).
- E. ¿Usaste el diccionario en esta lectura?
- S. No. (D-NN)
- E. Y al finalizar la lectura, ¿qué hiciste?
- S. Pude comprenderla.
- E. Si tú tuvieras que enseñarme a leer para comprender la lectura, ¿cómo me enseñarías?
- S. (No contestó).
- E. Algo más.
- S. No.
- E. Muchas gracias.

Fase final

Sujeto 13, grupo control

Fecha. 17 de enero del 2003

Lectura. La gravitación universal

Duración. 31 minutos

E. Te voy a pedir que leas este texto, para comprenderlo, tómate el tiempo que tú necesites, cuando lo haya leído puedes escribir lo que tú hayas comprendido en esta hoja blanca.

Escrito.

Todos los cuerpos del universo están animados de movimiento. A la gravitación se deben sin duda la mayor parte de los movimientos que se observan en el mundo es la ley del equilibrio universal. La distancia no destruye la efectividad de esta ley grandiosa en virtud de la cual toda porción de materia en el universo atrae a otra porción cualquiera con una fuerza que depende de un modo perfectamente definido de la cantidad de materia sometida a la atracción y de la distancia.

La fuerza de gravitación obra lo mismo a través del agua del aire o del vacío absoluto que a través de las más recias peñas de granito o de otra sustancia cualquiera. No se ha conseguido anular la gravedad por medio de la distancia, no se puede interceptar mediante obstáculo alguno y no se ha logrado que la modifiquen los cambios de temperatura.

E. Me puedes leer lo que escribiste.

(El sujeto procede a hacer una lectura de su escrito).

E. Hay algo más que quieras decir de lo que leíste.

S. No.

E. ¿De qué trató la lectura?

S. De la gravitación universal. A la gravitación se deben sin duda la mayor parte de los movimientos que se observan en el mundo es la ley del equilibrio universal. La distancia no destruye la efectividad de esta ley grandiosa en virtud de la cual toda porción de materia en el universo atrae a otra porción cualquiera con una fuerza que depende de un modo perfectamente definido de la cantidad de materia sometida a la atracción y de la distancia.

La fuerza de gravitación obra lo mismo a través del agua del aire o del vacío absoluto que a través de las más recias peñas de granito o de otra sustancia cualquiera. No se ha conseguido anular la gravedad por medio de la distancia, no se puede interceptar mediante obstáculo alguno y no se ha logrado que la modifiquen los cambios de temperatura.

E. ¿Cómo le hiciste para comprender el texto que leíste?

S. Leí. (PPC-D)

E. ¿Qué hiciste al comenzar la lectura?

S. Leí el título.

E. ¿Tú crees que es importante leer el título de la lectura?

S. Sí.

E. Y si no lees el título ¿qué pasa?

S. No se da uno una idea más o menos de lo que va tratar el texto.

E. ¿Tú lees el título cuando lees?

S. Sí.

E. ¿Leíste el título de esta lectura?

S. Sí.

E. ¿Cómo se llama?

- S. La gravitación universal. (T-C)
- E. Una persona me dijo que él nunca lee el título, ¿tú qué crees?
- S. Lo debe de leer.
- E. ¿Y cómo te das cuenta cuando estás leyendo que vas comprendiendo la lectura?
- S. Pues voy aprendiendo lo que voy leyendo.
- E. ¿Y qué haces cuando estás comprendiendo la lectura?
- S. Me pongo a reflexionar sobre eso.
- E. ¿Cómo le haces para reflexionar?
- S. Voy pensando, pienso bien.
- E. Una niña me dijo que nunca reflexionaba sobre la lectura para entenderla, ¿tú qué crees?
- S. Está mal.
- E. ¿Tú piensas cuando lees?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para pensar?
- S. Me concentro en el texto.
- E. Una persona me dijo que nunca pensaba cuando leía, ¿tú qué crees?
- S. Tiene que pensar para comprender.
- E. ¿Tú tienes recuerdos cuando lees?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para recordar?
- S. Me voy imaginando más o menos. (REC-I)
- E. Un niño me dijo que no tenía recuerdos cuando lee, ¿tú qué crees?
- S. (No contestó).
- E. ¿Tú te imaginas al leer?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para imaginarte?
- S. Pienso en las cosas que van pasando.
- E. Un estudiante me dijo que nunca se imaginaba cuando lee, ¿tú qué crees?
- S. Pues debe de imaginarse.
- E. ¿Y cómo te das cuenta de que ya comprendiste la lectura?
- S. Cuando más o menos me doy una idea de lo que trató el texto.
- E. ¿Y tú cómo le haces para comprender una lectura?
- S. Vuelvo a leerla si es necesario.
- E. ¿Crees que es necesario leer la lectura varias veces?
- S. Sí.
- E. ¿Cuántas veces lees una lectura?
- S. Dos.
- E. Y cuando lees varias veces, ¿lees toda la lectura o párrafos?
- S. Por párrafos. (REL-L-M)
- E. ¿Cuántas veces leíste esta lectura?
- S. Una nada más.
- E. Un muchacho me dijo que él lee la lectura sólo una vez, ¿tú qué crees?
- S. Tiene que leerla varias veces para comprenderla.
- E. ¿Tú comprendes toda la lectura cuando lees?
- S. Partes.
- E. Un muchacho me dijo que él puede comprender todo lo que lee, ¿tú qué crees?
- S. Pues está bien.
- E. ¿Y qué haces cuando no estás comprendiendo la lectura?

- S. La vuelvo a leer a ver si me quedo una idea.
- E. ¿Y cómo te das cuenta de que no entendiste la lectura?
- S. Cuando no aprendo muy bien de lo que leí.
- E. ¿Cómo sabes lo que es más importante en la lectura?
- S. Más o menos de lo que se está tratando.
- E. ¿Tú piensas que es necesario buscar las palabras clave de una lectura?
- S. Sí.
- E. ¿Tú buscas las palabras clave?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para sacar las palabras clave?
- S. Me baso en lo que se está tratando el texto, las palabras más importantes.
- E. Un joven me dijo que él siempre busca palabras clave en una lectura, ¿tú qué crees?
- S. (No contestó).
- E. ¿Sacaste palabras clave en esta lectura?
- S. No. (PC-NN)
- E. ¿Tú crees qué se deben sacar las ideas principales al hacer una lectura?
- S. Sí.
- E. ¿Tú sacas las ideas principales?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para sacar las ideas principales?
- S. Me hago preguntas.
- E. ¿Crees que es importante que uno se haga preguntas al estar leyendo un texto para entenderlo?
- S. Sí.
- E. ¿Tú te haces preguntas en la lectura?
- S. Ajá.
- E. ¿Cómo le haces para hacerte preguntas de la lectura?
- S. Pues hago preguntas que puedan contestar ideas que vienen en el texto.
- E. Un joven me dijo que él nunca se hacía preguntas para entender la lectura, ¿tú qué crees?
- S. (No contestó).
- E. ¿Te hiciste preguntas en esta lectura?
- S. Sí.
- E. ¿Qué preguntas te hiciste?
- S. ¿De qué se trata el texto? ¿Qué es la gravitación universal? (PR-L)
- E. Una persona me dijo que él siempre saca las ideas principales cuando lee, ¿tu qué crees?
- S. Que está bien hecho.
- E. ¿Sacaste las ideas principales de esta lectura?
- S. No.
- E. ¿Crees que es necesario hacer un resumen al estar leyendo?
- S. Sí.
- E. ¿Tú haces un resumen cuando lees?
- S. Ajá.
- E. ¿Cómo le haces para hacer un resumen?
- S. Saco lo más importante de ahí.
- E. ¿Elaboraste un resumen de esta lectura?
- S. Sí. (RES-I)
- E. Un joven me dijo que él nunca se hacía un resumen al leer, ¿tú qué crees?
- S. (No contestó).

- E. Y para entender otras lecturas que no son de la escuela, ¿cómo le haces?
S. Me concentro en ellas.
- E. ¿Tú lees las lecturas que no son de la escuela y las que haces en la escuela de la misma manera?
S. No, las leo con menos interés.
- E. Otra persona me dijo que en otro lugar y en la escuela siempre lee de la misma forma, ¿tú qué crees?
S. Está bien.
- E. Siempre has leído de la misma manera para comprender en la escuela, ¿cuando estabas en la escuela primaria leías igual que en la secundaria?
S. No.
- E. ¿Cómo leías en la primaria?
S. Leía más lento, no comprendía mejor.
- E. ¿Cómo lees ahora en la secundaria?
S. Ahora comprendo mejor los textos. (E-NC)
- E. Un estudiante me dijo que él en la primaria y en la secundaria leía de igual forma, tú, ¿qué piensas?
S. (No contestó).
- E. ¿Tú lees los textos de la materia de español igual que los textos de las otras materias?
S. No.
- E. ¿Cómo lees los textos de la materia de español?
S. Me profundizó más en ella, que en otras.
- E. Un estudiante me dijo que él siempre lee el español y las otras materias de la misma forma, ¿tú qué crees?
S. (No contestó).
- E. ¿Crees que es importante usar el diccionario en la lectura?
S. Sí.
- E. ¿Tú usas el diccionario cuando lees?
S. No, pero sí es importante, para saber algunas palabras que no conozco.
- E. Un estudiante me dijo que él siempre usa un diccionario al leer, ¿tú qué crees?
S. Qué está bien.
- E. ¿Usaste el diccionario ahorita?
S. No. (DIC-NN)
- E. Y al finalizar la lectura ¿qué hiciste?
S. Solamente un resumen.
- E. Si tú tuvieras que enseñarme a leer para comprender la lectura, ¿cómo me enseñarías?
S. Empezar a hacer resúmenes, sacar ideas principales, sacar palabras claves, sacar las palabras que no conoce en el diccionario, sacar una versión personal del texto y es todo.

Entrevista 3

Fase inicial

Sujeto 15, grupo control

Fecha. 22 de mayo del 2002

Lectura. El corazón la bomba viviente

Duración. 24 minutos

E. Te voy a pedir que leas este texto, para comprenderlo, tómate el tiempo que tú necesites y cuando lo haya leído y comprendido me dices.

S. Sí.

E. Ahora te voy a pedir que me escribas lo que tú hayas comprendido del texto en esta hoja blanca.

Escrito.

Antes de que se descubriera el Microscopio un científico estaba haciendo experimentos para saber algunas cosas sobre los organos pequeños que tenían los animales pero lo único que pudo descubrir fue circulación de la sangre.

Cuando el se murió otro científico empezó hacer lo mismo que el otro científico y abrió una rana y dentro de ella encontró unos tubos capilares y con ello quedó resuelto el descubrimiento de Hervey.

E. Me puedes leer lo que escribiste.

(El sujeto procede a hacer una lectura de su escrito).

E. Hay algo más que quieras decir de lo que leíste.

S. No.

E. ¿De qué trató la lectura?

S. Sobre unos científicos que querían descubrir órganos pequeños dentro de los animales, pero lo único que descubrieron fue la circulación de la sangre. (PPC-1)

E. ¿Cómo le hiciste para comprender el texto que leíste?

S. Leer en voz baja y poner un poco de atención.

E. ¿Cómo le hiciste para poner atención?

S. Estar pensando nomás en la lectura entenderle los significados, pues para saber lo que está tratando de enseñar.

E. ¿Tú piensas cuando lees?

S. En ocasiones lo más importante o me gusta la lectura.

E. Un muchacho me dijo que él no pensaba en la lectura, ¿tú qué crees?

S. Porque ha de estar oyendo otras pláticas que se oyen, o no pone atención, o no le gustó o algo así.

E. ¿Tú cómo le haces para pensar en la lectura?

S. Leer en voz baja y pensar nomás en lo que estoy leyendo y no pensar en lo que está diciendo en otras partes.

E. Y ¿cómo te das cuenta cuando estás leyendo que vas comprendiendo la lectura?

S. La voy reflexionando que voy diciendo ya le entendí a esto, esto es, que los científicos querían descubrir una cosa y no podían.

E. ¿Tú reflexionas cuando lees?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para reflexionar?

S. Pues hago un recuento por decir estoy leyendo vuelvo a pasar lo mismo, por decir ya voy en

el tercer párrafo, me regreso al primero para seguirle entendiendo más, así me brinco pues.

E. Una persona me dijo que nunca reflexionaba para entender una lectura, ¿tú qué crees?

S. No pos no le pone atención, no le interesa quiere decir eso.

E. ¿Crees que es necesario leer la lectura varias veces?

S. Pues sí, yo creo que sí

E. Un muchacho me dijo que él lee la lectura sólo una vez, ¿tú qué crees?

S. Pues si su cabeza le entran muchas cosas por decir, claro, pero a uno que no le entran casi.

E. ¿Tú cuántas veces lees una lectura?

S. Una o dos veces

E. Y cuando lees varias veces, ¿lees toda la lectura o párrafos?

S. En párrafos. (REL-L-M)

E. ¿Qué haces cuando estás comprendiendo la lectura?

S. Dejo de leer y me pongo a pensar y después vuelvo a ver si es cierto lo que estaba pensando.

E. ¿Cómo te das cuenta de que ya comprendiste la lectura?

S. Pues no entendí ahorita, pero dejo de leer y me pongo a pensar y decir lo que le entendí

Y me fijo en la lectura, por decir si está bien o está mal me pongo a decir que así le entiendo.

E. ¿Cómo le haces para comprender una lectura?

S. Ponerle atención y no estar pensando en otras cosas más que en ella.

E. Un muchacho me dijo que él no puede comprender todo lo que lee, ¿tú qué crees?

S. Pues está en razón porque yo tampoco casi entiendo todo, nomás entiendo lo más importante, por decir si lo de la circulación de la sangre, ya lo de abajo casi no le entendí no le puse atención.

E. ¿Cómo sabes lo que es más importante en la lectura?

S. De lo que se trata casi todo el tema, por decir porque el tema que leí estaba hablando todo, todo el tema decía circulación, pero el principio decía lo más importante.

E. ¿Y cómo le haces para sacar lo más importante en la lectura?

S. Haciendo un resumen o si no se puede o se puede pensar así, hacer un recuento de todo lo que leí.

E. ¿Tú crees que es necesario hacer un resumen al estar leyendo?

S. No, si le entendí demasiado, claro que no.

E. Un joven me dijo que él siempre hacía un resumen al leer, ¿tú qué crees?

S. Pues sí, a la vez está bien porque si le entiendo demasiado pues no ocupo resumen, pero y en la mente vamos haciendo resumencitos, resumencitos por decir así, le vamos acortando por decir lo de los inventos yo le acorté, porque estaba más largo era como un resumen, fue lo que hice.

E. ¿Cómo le haces para hacer un resumen?

S. Sacando las palabras principales, las ideas principales, palabras claves y buscando lo más importante de cada párrafo. (RES-C)

E. ¿Hiciste un resumen ahorita?

S. Se puede decir que sí.

E. ¿Tú crees que se deben sacar las ideas principales al hacer una lectura?

S. Sí.

E. Una persona me dijo que él nunca saca las ideas principales cuando lee, ¿tú qué crees?

S. Pues está mal porque sin ideas principales no se puede hacer un resumen.

E. ¿Tú sacas las ideas principales?

S. A veces.

E. ¿Cuándo?

S. Cuando no le entiendo. (IP-NN)

E. ¿Cómo le haces para sacar las ideas principales?

S. Buscando lo más importante en la lectura.

E. ¿Sacaste las ideas principales ahorita?

S. No.

E. ¿Tú piensas que es necesario buscar las palabras clave de una lectura?

S. Sí.

E. Un joven me dijo que él nunca busca palabras clave en una lectura, ¿tú qué crees?

S. No pos es la opinión personal de cada quien como le haiga entendido, como lo haiga leído, cuánta atención le haiga puesto a la lectura. (PC-I)

E. ¿Tú buscas las palabras clave?

S. A veces.

E. ¿Cómo le haces para sacar las palabras clave?

S. Son las palabras más importantes por decir, que los experimentos, que la circulación, los tubos capilares de los animales.

E. ¿Sacaste palabras clave ahorita?

S. No.

E. ¿Y cómo te das cuenta cuando estás leyendo que no vas comprendiendo lo que lees?

S. Porque el contenido que yo puse no es exactamente igual o bien como se puede decir a la lectura.

E. Y ¿qué haces cuando no estás comprendiendo la lectura?

S. Vuelvo a leer.

E. ¿Cómo te das cuenta de que no entendiste la lectura?

S. Porque lo que hice puede decir que está mal no está bien hecho pues.

E. Oye ¿crees qué es importante que uno se haga preguntas al estar leyendo un texto para entenderlo?

S. Sí.

E. Un joven me dijo que él nunca se hacía preguntas para entender la lectura, ¿tú qué crees?

S. ¿Cómo hará los resúmenes?

E. ¿Tú te haces preguntas en la lectura?

S. Sí.

E. ¿Te hiciste preguntas ahorita en la lectura?

S. Sí.

E. ¿Qué preguntas te hiciste?

S. Pues como fue que el otro científico había descubierto sobre los órganos pequeños de los animales, que lo del microscopio, que el descubrimiento ya estaba realizado porque el otro científico que murió no lo pudo hacer, porque en ese tiempo no existía el microscopio, no se podían ver las cosas esas pequeñas. (PR-I)

E. Siempre has leído de la misma manera para comprender en la escuela, ¿cuando estabas en la escuela primaria leías igual que en la secundaria?

S. No.

E. ¿Cómo leías en la primaria?

S. Casi igual porque las lecturas eran más fáciles, era más fácil encontrar el contenido más resumido.

E. ¿Cómo lees ahora en la secundaria?

S. Pues diferente es más extensa la lectura tiene diferentes partes que en la primaria no las encontrábamos. (E-I)

E. ¿Tú crees qué es importante leer el título de la lectura?

- S. Sí.
- E. Y si no lees el título ¿qué pasa?
- S. Pues no sabemos de qué se va a tratar la lectura.
- E. Una persona me dijo que él no lee el título, ¿tú qué crees?
- S. No pues está mal porque si no leemos el título no vamos a saber de que se trató la lectura.
- E. ¿Tú lees el título?
- S. Sí.
- E. ¿Leíste el título ahorita?
- S. No. (T-NN)
- E. Y para entender otras lecturas que no son de la escuela, ¿cómo le haces?
- S. Pues igual leyendo el título y poniéndole atención, leyéndola varias veces.
- E. ¿Tú lees las lecturas que no son de la escuela y las que haces en la escuela de la misma manera?
- S. No, en la escuela le pongo más atención porque esto es general de la escuela, tengo que hacerlo bien y de otras partes pues no tanto, lo estoy haciendo por querer por gusto.
- E. Una niña me dijo que ella se imaginaba la lectura cuando lee, ¿tú qué crees?
- S. A veces me imagino yo también.
- E. ¿Tú te imaginas al leer?
- S. Sí.
- E. ¿Cómo le haces para imaginarte?
- S. Pues voy leyendo y me voy imaginando las cosas.
- E. Ella también me dijo que tenía recuerdos cuando lee, ¿tú qué crees?
- S. Pues eso no sé.
- E. ¿Tú tienes recuerdos cuándo lees?
- S. No. (REC-NN).
- E. ¿Tú lees los textos de la materia de español igual que los textos de las otras materias?
- S. Se puede decir que sí y a la vez no.
- E. ¿Porque?
- S. Pues no, porque son diferentes temas y sí, porque de todos modos son lecturas, todo es igual nomás que tienen diferentes contenidos, es en lo que se distinguen nomás.
- S. Ajá.
- E. Un estudiante me dijo que él nunca usa un diccionario al leer, ¿tú qué crees?
- S. Porque no trai yo creo, pero se debe usar todo el tiempo porque hay unas palabras que no le entendemos y leemos la lectura y no sabemos ni de qué se trató, porque el significado no se sabe.
- E. ¿Tú cuándo usas el diccionario?
- S. Cuando no le entiendo a alguna palabra.
- E. ¿Encontraste alguna palabra que no le entendías?
- S. Sí.
- E. ¿Usaste el diccionario?
- S. No. (D-NN)
- E. ¿Cómo le haces para usar el diccionario?
- S. Termino de leer la lectura, voy sacando las palabras que no le entiendo en la libreta. después ya cuando termino de leer busco el significado y me pongo a contestar y si vienen ahí preguntas, ya voy a saber de qué se tratan.
- E. Y al finalizar la lectura ¿qué hiciste?

S. Pues buscar el significado de cada palabra, porque como le dije termino de leer la lectura, estoy apuntando las palabras que no sé su significado en la libreta y al último ya las busco en el diccionario.

E. ¿Hiciste eso ahorita?

S. No.

E. Si tú tuvieras que enseñarme a leer para comprender la lectura, ¿cómo me enseñarías?

S. No pues, no estarse distraendo, si no le entendiera el significado de algunas palabras, buscarlas en el diccionario, respetar puntos, comas.

E. Muchas gracias.

Fase final

Sujeto 15, grupo control

Fecha. 20 de enero del 2003

Lectura. La gravitación universal

Duración. 26 minutos

E. Te voy a pedir que leas este texto, para comprenderlo, tómate el tiempo que tú necesites, cuando lo haya leído puedes escribir lo que tú hayas comprendido en esta hoja blanca.

Escrito.

Trata de qué nunca vamos estar sin movimiento porque existe la ley de la gravedad de la tierra y hay algo que explica tales movimientos tras muchos años han deducido tres leyes que siguen los cuerpos al moverse.

Ejemplos cuando cerca de la manzana del árbol, ¿porque no queda flotando? ¿Porque gravedad?, otro es si nos sentamos todavía hay movimiento, ¿porque la tierra nos lleva gran velocidad.

E. Me puedes leer lo que escribiste.

(El sujeto procede a hacer una lectura de su escrito).

E. Hay algo más que quieras decir de lo que leíste.

S. No.

E. ¿De qué trató la lectura?

S. Sobre la gravedad de la tierra que si estamos en reposo de todos modos estamos en movimiento porque la tierra nos lleva a gran velocidad.

E. ¿Cómo le hiciste para comprender el texto que leíste?

S. Lo leí dos veces. (PPC-D)

E. ¿Tú crees que es necesario leer la lectura varias veces?

S. No.

E. Y cuando lees varias veces, ¿lees toda la lectura o párrafos?

S. En párrafos. (REL-L-M)

E. ¿Tú cuántas veces lees una lectura?

S. Dos.

E. ¿Cuántas veces leíste esta lectura?

S. Dos.

E. Un muchacho me dijo que él lee la lectura sólo una vez, ¿tú qué crees?

S. Porque yo creo que le pone más atención, no se distrae por el ruido.

E. ¿Qué hiciste al comenzar la lectura?

S. Leer el recorrido y volverla a leer.

E. ¿Cómo te das cuenta cuando estás leyendo que vas comprendiendo la lectura?

S. Porque me pregunto que si está hablando de la gravedad o está hablando del movimiento por decir, me voy apuntando dos veces, la primera que leí apunté y como no quedó muy bien la volví a leer y la apunté mucho mejor.

E. ¿Y cómo te das cuenta de que ya comprendiste la lectura?

S. Porque el resumen va de acuerdo al texto.

E. ¿Tú crees que es necesario hacer un resumen al estar leyendo?

S. Sí.

E. ¿Tú haces un resumen cuando lees?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para hacer un resumen?

S. Cuando se tiene que responder preguntas. (RES-NC)

E. ¿Crees que es importante que uno se haga preguntas al estar leyendo un texto para entenderlo?

S. Sí.

E. ¿Tú te haces preguntas en la lectura?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para hacerte preguntas de la lectura?

S. Leo la lectura después hacermé las preguntas y saber si están bien contestadas.

E. Un joven me dijo que él nunca se hacía preguntas para entender la lectura, ¿tu qué crees?

S. Que está mal si no cómo vamos entender de qué está hablando la lectura.

E. ¿Te hiciste preguntas en esta lectura?

S. Sí.

E. ¿Qué preguntas te hiciste?

S. De la gravedad del movimiento, ¿cómo nos lleva la tierra? Por decir a gran velocidad, ¿cuántas leyes hizo Kepler? (PR-I)

E. ¿Elaboraste un resumen de esta lectura?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para comprender una lectura?

S. Examinando el texto.

E. ¿Tú comprendes toda la lectura cuando lees?

S. No todo el tiempo, por decir cuando está poniendo atención y se distrae pues casi no pero y estás en una parte que no hay ruido pues sí.

E. Un muchacho me dijo que él no puede comprender todo lo que lee, ¿tú qué crees?

S. Si está largo el texto pues claro que no, yo tampoco no le entendí muy bien.

E. ¿Y cómo te das cuenta cuando estás leyendo que no vas comprendiendo lo que lees?

S. Cuando no estoy de acuerdo con el texto, cuando las respuestas mías no vinculan con las preguntas o por decir si están mal.

E. ¿Y qué haces cuando no estás comprendiendo la lectura?

S. La vuelvo a leer.

E. ¿Y cómo te das cuenta de que no entendiste la lectura?

S. Porque está mal el resumen, le puse de chiripa.

E. ¿Cómo sabes lo que es más importante en la lectura?

S. De lo que se habla más, por decir si está hablando de movimiento, lo que más se repite.

E. ¿Cómo le haces para sacar lo más importante en la lectura?

S. Pues sacando un resumen.

- E. ¿Tú crees que es importante leer el título de la lectura?
 S. Sí.
 E. Y si no lees el título, ¿qué pasa?
 S. Pues no vas a saber de lo que va tratar la lectura.
 E. ¿Tú lees el título cuando lees?
 S. Ni me fijo si tiene título nunca. (T-NN)
 E. ¿Leíste el título de esta lectura?
 S. No.
 E. Una persona me dijo que él siempre lee el título, ¿tú qué crees?
 S. Pues que él si le pone atención.
 E. ¿Tú piensas que es necesario buscar las palabras clave de una lectura?
 S. Sí, porque a través de ellas se saca el resumen.
 E. ¿Tú buscas las palabras clave?
 S. Sí.
 E. ¿Cómo le haces para sacar las palabras clave?
 S. Pues es lo que se menciona más por decir si la gravitación universal habla más del movimiento de la gravitación, de la tierra de sus distancias de su velocidad de todo eso.
 E. Un joven me dijo que él nunca busca palabras clave en una lectura. ¿Tú que crees?
 S. Qué es indispensable sacar ideas principales y palabras clave para poder sacar así el resumen.
 E. ¿Sacaste palabras clave en esta lectura?
 S. Sí.
 E. ¿Cuáles fueron?
 S. Gravitación, movimiento, velocidad. (PC-I)
 E. ¿Tú crees que se deben sacar las ideas principales al hacer una lectura?
 S. Pues sí.
 E. ¿Tú sacas las ideas principales?
 S. En ocasiones no, cuando no me interesa la lectura.
 E. Una persona me dijo que él nunca saca las ideas principales cuando lee, ¿tú qué crees?
 S. Que las debe sacar para hacer un resumen.
 E. ¿Sacaste las ideas principales de esta lectura?
 S. No. (IP-NN)
 E. Y para entender otras lecturas que no son de la escuela, ¿cómo le haces?
 S. Pos ponerle atención de todos modos es casi lo mismo.
 E. ¿Tú lees las lecturas que no son de la escuela y las que haces en la escuela de la misma manera?
 S. No, las leo más calmadas sin hacer resúmenes ya que vienen más desarrolladas con dibujos.
 E. Siempre has leído de la misma manera para comprender en la escuela, ¿cuando estabas en la escuela primaria leías igual que en la secundaria?
 S. No.
 E. ¿Cómo leías en la primaria?
 S. En la primaria venía más fácil ahí venía más explicado lo que quiere decir cada lectura y aquí en la secundaria tiene que pensar más para saber lo que dice la lectura. (E-NC)
 E. ¿Cómo lees ahora en la secundaria?
 S. Más calmado tengo que leer dos veces, saber lo que dice, sacar resumen y palabras.
 E. Un estudiante me dijo que él en la primaria y en la secundaria leía de igual forma, ¿tú qué piensas?
 S. Pues yo creo que no es la misma porque es más difícil en una que en la otra.

E. ¿Tú te imaginas al leer?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para imaginarte?

S. Pues lo que va diciendo voy pensando por decir, un ejemplo si se cae la manzana del árbol me estoy imaginando la manzana.

E. ¿Tú piensas cuando lees?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para pensar?

S. Voy centrada en el texto y voy pensando lo que va diciendo y así voy reflexionando.

E. ¿Tú reflexionas cuando lees?

S. Sí.

E. ¿Cómo le haces para reflexionar?

S. Es casi lo mismo estar clavada en la lectura para si estar reflexionando lo que voy leyendo, si me equivoque en algo tengo que reflexionar en cambiarlo, esto está mal y esto no y esto sí.
(REC-1)

E. ¿Tú tienes recuerdos cuando lees?

S. No.

E. Un niño me dijo que él tenía recuerdos cuando lee, ¿tú qué crees?

S. No pues no sé.

E. Un estudiante me dijo que nunca se imaginaba cuando lee, ¿tú qué crees?

S. No sé, a veces es mejor imaginarse y así se desarrolla más la lectura lo que lee, como pasan las cosas por decir.

E. Una persona me dijo que nunca pensaba cuando leía, ¿tú qué crees?

S. Pues así cómo vas a saber lo que dice la lectura.

E. Una niña me dijo que nunca reflexionaba sobre la lectura para entenderla ¿tú qué crees?

S. Pues lo mismo cómo va a saber si está mal o está bien.

E. ¿Tú lees los textos de la materia de español igual que los textos de las otras materias?

S. Pues sí son textos de todos modos en.

E. Un estudiante me dijo que él nunca leía el español y las otras materias de la misma forma, ¿tú qué crees?

S. Deben de ser igual porque de todos modos son textos.

E. ¿Tú crees que es importante usar el diccionario en la lectura?..

S. Pues sí pero no lo utilicé. (D-NN)

E. ¿Tú usas el diccionario cuando lees?

S. No, todo el tiempo cuando por decir en esta lectura no lo utilicé pero sí hay palabras que no me sé muy bien.

E. Un estudiante me dijo que él nunca usa un diccionario al leer, ¿tú qué crees?

S. Quiere decir que se sabe todo.

E. Y al finalizar la lectura ¿qué hiciste?

S. Pues saqué el resumen.

E. Si tú tuvieras que enseñarme a leer para comprender la lectura, ¿cómo me enseñarías?

S. Que fuera examinando qué es lo que significa qué lo que quiere decir y saber lo que significa eso.

E. Gracias.

c) Diario del profesor

Sesión 1

Estrategia a analizar. Título

Asistencia. 15 alumnos

Fecha. Jueves 3 de octubre del 2002

Hora. 10:58 a.m.

Duración. 1 hora y 15 minutos

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos, para que a través de la lectura del título predigan el contenido de la lectura.

Recursos materiales: Pizarrón, libro de texto Conceptos Básicos I de tercer año de telesecundaria, cuadernos, gises, lápices.

Fase inicial. Se inició la sesión a las 10:58 de la mañana, con una modificación en el acomodo de sus butacas en el aula, haciendo un círculo en donde todos nos pudiéramos ver, luego hice una presentación con los alumnos, después hice una plática acerca de la lectura en la escuela, donde les expliqué que la lectura era un acto que nos permitía comprender lo que otra persona nos quería decir a través de las palabras impresas, pero que para comprender este proceso deberíamos de tener un orden, además los invité para que juntos desarrolláramos una serie de sesiones ordenadas que nos permitiera lograr una buena comprensión de la lectura de los textos impresos.

Procedí a explicar a los alumnos en qué consistía una estrategia, para esto usé la analogía de la construcción de una casa donde se tenía que empezar a construir por los cimientos ya que era imposible empezar a edificar por el techo de la casa, de esta manera les expuse a los alumnos que la lectura era un proceso ordenado donde se tenía que empezar por leer el título, así les expresé que el propósito de esta sesión consistiría en leer el título de una lectura para posteriormente deducir su significado.

Fase de modelado. Para llevar a cabo esta fase les pedí a los alumnos que escogieran una de las lecciones del libro de Conceptos Básicos I, uno de los libros de texto que estaban utilizando en el ciclo escolar y que escogieran al azar una lección con el fin de que con sólo conocer el título de la misma pudiera deducir el contenido de la lección, para este propósito, me salí del grupo mientras ellos se ponían de acuerdo acerca de la lección que iban a escoger para este fin, a los tres minutos regresé y los alumnos me escribieron en el pizarrón el título "Birds" que era el nombre de la lectura que habían seleccionado. la cual pertenece a la asignatura de Inglés y se encuentra en la página num. 472.

Al ver el título les dije que la lección se llamaba pájaros traducida al español y que hablaba de las características de los pájaros, de cómo eran sus plumas, sus picos, sus alas, su clasificación, y el tipo de aves que había, un alumno me dijo que era un tramposo porque ya me sabía la lección, yo les dije que esa lección no la había visto y que por la palabra yo había deducido de lo que se trataba, enseguida abrí el libro en la lección citada, con el fin de comprobar mi información, leí la lección a los alumnos y les expliqué que la información que había dado era correcta y que se acercaba a la descripción de la lección, sin embargo les dije que algunas características de las aves no las había mencionado como: las patás, los huevos y

su vuelo.

En el pizarrón escribí el siguiente título "Calor y temperatura", mismo que copié del libro Conceptos Básicos I de tercer año y que se encuentra en la página 352, acto seguido les pedí a los alumnos que escribieran en su cuaderno lo que ellos pensaban acerca del título que había escrito en el pizarrón.

Fase individual. Cada alumno procedió a escribir en su cuaderno información acerca de lo que creía que se trataba el texto escrito en el pizarrón.

Los alumnos expresaron que hablaba del calor de la Tierra, de una ciudad caliente que tenía mucho calor, del calor y la temperatura que hay en las rocas y de las unidades para medir la temperatura y calor.

Se le pidió a cada alumno que abriera su libro en la página 352 y que efectuara una lectura del texto, con el fin de comprobar el contenido de lo que escribieron con lo que decía el texto.

Fase grupal. Cada alumno fue leyendo a sus compañeros lo que escribió acerca de lo que pensaba del contenido del texto y de lo que encontró después de leerlo, en lo general expresaron que la lección hablaba de la diferencia entre lo que es el calor y la temperatura y que la información no era lo que ellos pensaban acerca del título dado.

Fase final. Se expresó, por parte del profesor y los alumnos, la importancia de conocer el título de una lectura para poder tener una visión previa de los contenidos de una lección.

Sesión 2

Estrategia a analizar: Título

Asistencia: 16 alumnos

Fecha: Jueves 10 de octubre del 2002

Hora: 11:21 a.m.

Duración: 1 hora y 10 minutos

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos, para que a través de la lectura deduzcan el título del texto.

Recursos materiales: Pizarrón, libro de español de segundo año de secundaria, libro Conceptos Básicos I, cuadernos, gises, lápices.

Fase inicial. Se inició la sesión a las 11:21 de la mañana, acomodando a los alumnos de la misma manera que la sesión anterior es decir, haciendo un círculo en donde todos nos pudiéramos ver las caras, enseguida procedí a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en leer el contenido de una lectura y posteriormente se deduciría el título.

Fase de modelado. Les pedí a los alumnos que escogieran una de las lecciones del libro Conceptos Básicos I y que me indicaran la página de una lección a la cual le iban a tapar el título, para que de esta manera yo pudiera adivinar el nombre del título de la lección, para este

propósito, me salí del grupo mientras ellos se ponían de acuerdo acerca de la lección que iban a escoger, al regresar los alumnos me dieron el libro abierto en una lección de la asignatura de español que se encuentra en la página 129 del libro Conceptos Básicos I, a la cual previamente le habían tapado el título.

Procedí a realizar una lectura en silencio de la lección, la cual me mostraba una explicación de la evolución de la lengua española y dos fragmentos del cantar tercero del Poema de Mío Cid, después de leer, escribí en el pizarrón: "Poema de Mío Cid", los alumnos me dijeron que así no se llamaba la lección y que el nombre era: Evolución de la lengua española, enseguida yo les expliqué que había dado ese nombre porque había dos poemas de Mío Cid, con este ejemplo les expliqué lo importante de conocer el título de una lectura con el fin de relacionarlo con el contenido.

Fase individual. Procedí a dar a cada alumno una hoja impresa con dos textos uno narrativo y uno expositivo, tomados del libro de español de segundo año de secundaria en la página 23, de las autoras Margarita Alegría y Alejandra Hernández. Estos textos son: "Cero en Geometría" (texto narrativo) y "Las maravillosas morsas" (texto expositivo), a los cuales les quité previamente el título, les pedí a los alumnos que leyeran en silencio ambos textos y que al finalizar su lectura procedieran a escribir el título que ellos pensaban era el adecuado.

Los alumnos efectuaron las lecturas y al final de éstas colocaron el nombre que ellos consideraron adecuado a las lecturas, luego procedieron a escribir en su hoja el título del texto.

Texto 1

Cero en conducta

Títulos dados por los alumnos

- *Un milagro o una magia negra
- *La magia negra
- *Sólo un milagro
- *El niño y las matemáticas
- *El niño y la Geometría
- *El niño y el pentágono
- *Henry y el milagro
- *De un milagro
- *Henry y la magia negra
- *Henry y su magia negra
- *La magia en la geometría
- *La magia negra
- *La magia negra
- *Un milagro de Henry
- *Libros mágicos
- *Henry estaba estudiando para examen de geometría
- *Henry y su magia negra

Texto 2

Las maravillosas morsas

Títulos dados por los alumnos

- *Características de tiburones
- *Las morsas
- *El delfín
- *Los bufones y los cazadores
- *El cazador valiente
- *El cazador y la foca
- *El tiburón.
- *Es de un tiburón.
- *Una foca y sus características.
- *El lobo marino
- *La Orca
- *La foca y sus características
- *Las ballenas
- *La foca
- *Lobo marino
- *Una foca y sus características

Fase grupal. Cada alumno va pasando al pizarrón y escribe el título correspondiente a cada texto, de esta manera los alumnos pueden ver el título de cada uno de sus compañeros.

Fase final. Se comenta en el grupo por parte del profesor y los alumnos, la importancia de tener bien claro el nombre del título antes de comenzar a leer un texto, ya que ello nos da un panorama amplio acerca de lo que la lectura va a tratar, facilitando de esta manera nuestra lectura.

Sesión 3

Estrategia a analizar. Clarificar

Asistencia. 15 alumnos

Fecha. Viernes 11 de octubre del 2002

Hora. 7:50 a.m.

Duración. 1 hora y 23 minutos

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos, para que a través de la lectura clarifiquen su contenido.

Recursos materiales: Pizarrón, libro Conceptos Básicos primer semestre de tercer año de telesecundaria, cuadernos, gises, lápices.

Fase inicial. La sesión da comienzo a las 7:50 de la mañana, los alumnos se acomodan en círculo, enseguida procedo a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en clarificar el contenido de la lectura, es decir estar seguro de que me va quedando clara la lectura.

Fase de modelado. Les pedí a los alumnos que escogieran una de las lecciones del libro Conceptos Básicos primer semestre que están llevando, después, me salí del grupo mientras ellos se ponían de acuerdo acerca de la lección que iban a escoger para este fin, al regresar los alumnos tenían el libro abierto en la página 183, correspondiente a una lección de la asignatura de Historia de México cuyo título era: “La vulnerabilidad del país”.

Procedí a leer el título, recordándoles a los alumnos la importancia de leerlo, al empezar a efectuar una lectura, enseguida les expliqué la importancia de que al ir leyendo me preguntara ¿me quedó claro? Expliqué que al realizar la lectura me iba ir preguntando ¿me quedó claro?, también describí la importancia de no seguir leyendo cuando no tuviera claridad de lo que iba leyendo.

Leí el primer párrafo en voz alta a los alumnos y al finalizar de leerlo me hice la pregunta ¿me quedó claro? Enseguida les dije a los alumnos que no me había quedado claro por lo que lo volví a leer, luego les expliqué que debía de volverme a preguntar ¿me quedó claro? Les dije a los alumnos que con esta segunda lectura me quedaba ya más claro, procedí a leer los siguientes párrafos, siempre preguntándome ¿me quedó claro?

Fase individual. Escogí de una lección del mismo libro la lectura “Características del adolescente” de la página 476, les pedí a los alumnos que leyeran el texto de manera que fueran haciendo pausas y que se fueran preguntando ¿me quedó claro? Los alumnos procedieron a hacer el ejercicio, después cada alumno en una hoja blanca escribió lo que había entendido sobre uno de los párrafos de la lectura.

Párrafos clarificados de los alumnos

*Que un individuo representa a la raza humana y de la existencia humana común de todos los hombres.

*Los hombres somos cada uno de nosotros y somos únicos como especie humana, vivimos en una sociedad y aprendemos a través de la educación.

*El hombre como individuo que cada uno de nosotros somos lo mismo porque vivimos en una sociedad, los hombres somos únicos como especie humana y entramos a través de la educación.

*Un individuo representa a la raza humana y al mismo tiempo representa a las mismas características de la raza humana y no por eso va a ser otra raza.

*Los hombres somos cada uno de nosotros y somos únicos como especie humana vivimos en una sociedad y aprendemos a través de la educación.

*Un individuo representa a la raza humana es un ejemplo específico de la especie humana el es él y es todo, es un individuo con sus peculiaridades y estilo único.

*Los hombres somos cada uno de nosotros y somos únicos como especie humana, vivimos en una sociedad y aprendemos a través de la educación.

*Los hombres somos cada uno de nosotros y somos únicos como especie humana, vivimos en una sociedad y a través de la educación.

*Que un individuo representa a la raza humana, es un individuo con sus peculiaridades en sentido único y representante de todas las características de la raza humana, cada hombre es único.

*Cada uno es representante de la raza humana en un mismo sentido y en un mismo tiempo.

*Cada uno de nosotros es único y que somos diferentes a los demás y que puede ser fácil conocernos como somos.

*Es un individuo de raza humana y él tiene todas las características de la raza humana, comunes de todos los hombres.

*Todos somos de la raza humana y todos representamos características, la personalidad individual se determina por características humanas.

*Todos somos de raza humana y tenemos características parecidas, pero nuestra personalidad es individual como nos expresamos o sentimos.

*El individuo representa a la raza humana el es él y es todos, presenta características humanas como él siente y quiere.

Fase grupal. Se formaron cinco equipos de tres alumnos y entre ellos compartieron sus escritos, luego cada uno de ellos lo leyó al resto de sus compañeros.

Fase final. Se expresa entre alumnos y profesor, la importancia de irse preguntando al estar leyendo, si la lectura va quedando clara.

Sesión 4

Estrategia a analizar. Inferir

Asistencia. 15 alumnos

Fecha. Lunes 14 de octubre del 2002

Hora. 9:55 a.m.

Duración. 1 hora y 20 minutos

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos, para que a través de la lectura infieran su contenido cuando no lo comprendan.

Recursos materiales: Pizarrón, lecturas del libro Conceptos Básicos I de tercer año de telesecundarias, pizarrón, gises.

Fase inicial. Se inició la sesión a las 9:55 de la mañana, procediendo a explicar por parte del profesor a los alumnos que el propósito de esta sesión consistiría en ir comprendiendo el contenido de la lectura a través de la inferencia del contenido.

Fase de modelado. Para este ejercicio nos basamos en el texto "Ventajas y desventajas de los productos químicos" del libro Conceptos Básicos I, enseguida procedí a leer los primeros tres párrafos centrándome en la pregunta ¿porqué no me queda claro? exhorto a los alumnos a leer e ir comprendiendo la lectura con esta pregunta ¿porqué no me queda claro? Les voy explicando que existen algunas palabras en el texto las cuales se pueden comprender en su significado a través de lo que dice la otra parte del texto o contexto.

Fase individual. Para esta fase los alumnos continuaron con el párrafo cuatro de la lectura "Ventajas y desventajas de los productos químicos", los alumnos procedieron a leer párrafo por párrafo y fueron deduciendo el significado de los términos desconocidos a través de la información de los párrafos.

Fase grupal. Después de la lectura cada alumno va comentando en voz alta, qué es lo que hicieron para clarificar los párrafos deduciendo su significado.

Expresiones de los alumnos

- *Clarificar lo que dice un texto.
- *Ir buscando palabras que no le entiendo.
- *Leer párrafo por párrafo entendiendo las palabras desconocidas.
- *Dejar claro lo que no entiendo párrafo por párrafo.
- *Sacar lo más importante de un párrafo y entenderlo.
- *Sacar lo más importante de un párrafo y entenderlo.
- *Por leerlo y comprenderlo.
- *Sacar lo más importante y lo que no entiendo.
- *Sacar lo más importante del texto.
- *Leer el párrafo y que me quede claro lo que leo.
- *Decir lo más importante del texto.
- *Ir buscando algún significado a laguna palabra que no conozca.
- *Decir lo que entendimos y si no volver a leerlo.
- *Entender palabras que no conozca.
- *Sacar las palabras con claridad.

Fase final. Se comenta entre alumnos y profesor, que la misma información del libro me permite inferir el significado de la información por el contexto.

Sesión 5

Estrategia didáctica a analizar. Uso del diccionario

Asistencia. 14 alumnos

Fecha. Miércoles 16 de octubre del 2002

Hora. 9:30 a.m.

Duración. 1 hora y 18 minutos

Objetivo. Activar el conocimiento previo de los alumnos a partir del uso del diccionario para localizar palabras desconocidas.

Recursos materiales: Pizarrón, diccionarios, libro Conceptos Básicos II, cuadernos, lápices, gises,

Fase inicial. Se inició la sesión a las 9:30 de la mañana, procedí a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en ir leyendo el contenido de los párrafos de lectura y que si después de preguntarme ¿me quedó claro? e inferirlo por el contexto no lograba entenderlo es que había palabras o términos desconocidos, por lo que se hacía necesario buscar esas palabras desconocidas en el diccionario. Enseguida les explico que estas palabras son palabras nuevas para nosotros por lo que debemos buscarlas en un diccionario, aclararlas para posteriormente leer de nuevo el párrafo donde se encuentra esa palabra.

Fase de modelado. Para este ejercicio nos basamos en el texto "Polímeros" del libro Conceptos Básicos II, en la página 313. Enseguida procedí a leer en voz alta el primer párrafo de la lección. Al estar leyendo el párrafo le dije al grupo que había una palabra que no me quedaba clara, acto seguido apunté la palabra polímero en el pizarrón, tomé un diccionario básico Larousse de la lengua española y les expliqué a los alumnos que en el diccionario en la parte superior habían tres letras marcadas en mayúscula y en negrito que me ayudaban a facilitar la tarea de búsqueda, encontré la palabra en la página 447, cuya descripción es "polímero, ra adj. y s.m. Dícese de un cuerpo químico obtenido por polimerización". Leí la definición y les dije que había enseguida de la palabra una abreviatura "adj. y s.m., Entonces les explique que el diccionario en sus primeras páginas me explicaba qué significaban. Busqué en la tabla de abreviaturas y les mostré que significaban adjetivo y sustantivo masculino. Luego les expliqué que había otra palabra en la definición que no me quedaba clara "polimerización". busqué la palabra en la misma página cuyo texto es "polimerización f. Unión de varias moléculas idénticas para formar otra mayor". Aclaré el significado y leí de nuevo el párrafo explicándoles que de esta manera lo había comprendido.

Fase individual. Para esta fase los alumnos continuaron con el resto de la lectura "polímeros" y fueron apuntando las palabras desconocidas en su cuaderno, para posteriormente buscar su significado en el diccionario.

Los alumnos contestaron sus inquietudes con dos preguntas relacionadas con la estrategia de esta clase: ¿cómo le hice para entender los párrafos de la lección? Y ¿qué aprendí el día de hoy?

¿Cómo le hice para entender los párrafos de la lección?

- * Busqué en el diccionario las palabras que no entendí.
- * Leer párrafo por párrafo y la palabra que no entendí la busqué en el diccionario.
- * Leí el párrafo y las palabras que no entendí las busqué en el diccionario y puse lo que se trata.
- * Leí el título, fui leyendo y las palabras que no entendimos las buscamos en el diccionario para comprender mejor el texto.
- * Explicándonos y leyéndolos bien los párrafos.
- * Leí y lo que no entendí en lo busqué en el diccionario y volví a leer.
- * Palabras que no sabía su significado las busqué en el diccionario y ya más o menos le entendí.
- * Leyendo párrafo por párrafo y si no le entendí en una palabra busco en el diccionario.
- * Con ayuda del diccionario y del maestro.
- * Leyendo el párrafo
- * Puse atención y le eché ganas.
- * Leyendo palabra por palabra que no entendimos las buscamos en el diccionario.
- * Leí cada palabra que no entendí, la buscaba, la comprendía y continuaba con la lectura.
- * Buscar la palabra que no entendía de la lección.

¿Qué aprendí el día de hoy?

- * Buscar en el diccionario.
- * Cómo hacerle para buscar palabras que no entendí.
- * Cómo buscar en el diccionario y cómo buscar las palabras para no tardarse mucho.

- * Fue las palabras que no entiendo, lo busqué en el diccionario para entender mejor.
- * A buscar en el diccionario las palabras desconocidas y también a entender mejor el texto.
- * Aprendí muchas palabras que no conocía.
- * Cómo sacar el significado de las palabras y cómo utilizar el diccionario.
- * A usar más o menos el diccionario y a entender párrafo por párrafo.
- * Buscar palabras en el diccionario de unas palabras del tema que no entendi.
- * Varias palabras que no sabía su significado.
- * A conocer palabras que no entiendo con la ayuda del diccionario.
- * A utilizar el diccionario, a comprender la lectura.
- * A saber usar el diccionario, a comprender los párrafos.
- * Como leer y comprender mejor.

Fase grupal. Los alumnos apuntan en el pizarrón las palabras desconocidas que encontraron y su significado y van observando si las palabras que ellos encontraron corresponden a las que encontraron sus demás compañeros.

Fase final. Se comenta en el grupo entre alumnos y profesor, la importancia de buscar los términos desconocidos en un diccionario, para comprender la lectura.

Sesión 6

Estrategia a analizar. Uso del diccionario

Asistencia. 12 alumnos

Fecha. Viernes 18 de octubre del 2002

Hora. 10:00 a.m.

Duración. 1 hora y 2 minutos

Objetivo. Activar el conocimiento previo de los alumnos a partir del uso del diccionario para localizar palabras desconocidas y recordarlas.

Recursos materiales: Pizarrón, diccionarios, libro de texto, cuadernos, lápices, gises.

Fase inicial. Se inició la sesión a las 10 de la mañana, procediendo a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en una continuación de la sesión anterior acerca del uso del diccionario, ya que cuando encontramos una palabra desconocida la buscamos en el diccionario, pero en muchas ocasiones no la conceptualizamos en nuestra memoria a largo plazo, para el fin de que la palabra no se olvide y pase a nuestra memoria a largo plazo es adecuado ejercitarla en oraciones.

Fase de modelado. Para este ejercicio nos basamos en el texto "Composición del aire puro" de la asignatura de química del libro Conceptos Básicos II de telesecundaria en la página del autor 358. Enseguida procedí a leer en voz alta los párrafos de la lección. En el séptimo párrafo encontré un término desconocido "Gas noble", por lo que procedo a buscar la palabra en el diccionario. les explico que este término es un adjetivo, el cual me dice "aplicase a las sustancias de calidad que permanecen inalterables y que no reaccionan con otras", luego hago una explicación de lo que es un gas noble, entonces procedo a leer de nuevo el párrafo y les explico que a veces las palabras no se nos quedan grabadas, por lo que estructuro cinco oraciones con la palabra gas noble para que se quede más precisa y no se me olvide su

conceptualización en la memoria, estas oraciones son: los gases nobles no reaccionan, el argón es un gas noble, un gas noble es ligero, el gas noble está en la tabla de elementos, los gases nobles son raros en la naturaleza, luego les enfatizo la importancia de estructurar oraciones ante las palabras desconocidas para que se incluyan en la memoria.

Fase individual. Para esta fase los alumnos leyeron el apartado “separación de los componentes del aire” de la página 359 de conceptos básicos volumen, y fueron apuntando las palabras desconocidas en su cuaderno, luego buscaron su significado en el diccionario, estructurando cinco oraciones con cada palabra desconocida del texto.

Los alumnos contestaron la pregunta ¿qué opino de la construcción de oraciones en las palabras que desconozco?

Fase grupal. Los alumnos pasan al pizarrón a escribir las palabras desconocidas que encontraron, cada uno de ellos va leyendo una palabra y formula cinco oraciones, que les dice a sus compañeros.

Cada alumno lee a sus demás compañeros la pregunta ¿qué opino de la construcción de oraciones en las palabras que desconozco?

* Me parece bien porque voy a saber lo que significan las palabras y voy a poder formar oraciones claras.

* Poner cinco oraciones en la libreta, buscar en el diccionario para saber más de la palabra.

* Está bien hacer oraciones, así conocemos más las palabras que no conocemos.

* Está bien hacer oraciones porque sé lo que significa y no se me olvida y por eso practicamos en hacer oraciones.

* Muy bien.

* Está bien para saber su significado.

* Está bien para así entenderlas más fácil.

* Que no me puede salir bien si lo hago sin saberlo.

* Me parece muy aburrido y batalloso.

* Bien porque ayuda a comprenderlas mejor y no se me olvida.

Fase final. Se expresa entre profesor y alumnos, la importancia de definir las palabras desconocidas, para este fin, es muy adecuado practicar con oraciones estas palabras, ya que nos ayudan a incorporarlas en la memoria a largo plazo.

Sesión 7

Estrategia a analizar. Palabras clave

Asistencia. 16 alumnos

Fecha. Lunes 19 de octubre del 2002

Hora. 10:00 a.m.

Duración. 1 hora y 5 minutos

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos a partir del uso de palabras clave de los textos.

Recursos materiales: Pizarrón, Libros de texto, gises, cuadernos, lápices.

Fase inicial. La sesión comenzó a las 10:00 de la mañana, procedo a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en obtener las palabras clave de una lectura.

Fase de modelado. Para este ejercicio les pedí a los alumnos que me indicaran una lección de su libro de texto, para ello me señalaron la página 225 del libro de Conceptos Básicos primer semestre, con el título “El sueño de un Emperador” de la materia de historia, procedo a efectuar la lectura en voz alta, y voy escribiendo las palabras más significativas de cada párrafo, también les explico que estas palabras son importantes para hacerle preguntas al texto y efectuar resúmenes.

Fase individual. En esta fase los alumnos consultaron la lectura “las moléculas y las células”, del libro de español de segundo año de secundaria en la página 23, de las autoras Margarita Alegría y Alejandra Hernández, enseguida cada alumno procede a leer el texto e ir extrayendo de cada párrafo las palabras clave, apuntándolas en una hoja blanca.

Fase grupal. Los alumnos van pasando al pizarrón y van anotando cada una de las palabras clave que anotaron, de la misma manera van comparando sus resultados con los de sus compañeros, con este ejercicio los alumnos revisan sus conclusiones y observan sus coincidencias en la búsqueda de palabras clave.

Texto.

Las moléculas y las células

Palabras clave de los alumnos.

Cadenas, azúcares, átomos, carbono, hidrógeno, compuestos, variedad, hidrógeno, lípido estructura, categorías, sustancias, seres vivos semejanzas estructurales, oxhidriños variedad, semejanzas, estructurales, hidrógeno, lípido.

Fase final. Se comenta entre profesor y alumnos, la importancia de buscar las palabras clave de un texto, ya que nos sirven de punto de partida para expresar preguntas y construir resúmenes de los textos.

Sesión 8

Estrategia a analizar. Idea principal

Asistencia. 14 alumnos.

Fecha. Miércoles 23 de octubre del 2002

Hora. 10:45 a.m.

Duración. 1 hora y 20 minutos

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos, para que a través de la lectura obtengan las ideas principales de una lectura.

Recursos materiales: Pizarrón, Libros de texto, pizarrón, gises, lápices, cuaderno.

Fase inicial. Se inició la sesión a las 10:45 de la mañana, procedí a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en ir obteniendo las ideas principales del texto.

Fase de modelado. Para este ejercicio les pedí a los alumnos que me señalaran una lección de su libro de texto, ellos me indicaron la página 95 del libro Conceptos Básicos II, con el título “Versos en flor” de la materia de español, les recuerdo a los alumnos la idea de clarificar, comprender y sacar palabras clave, procedo a leer la lectura y sacar las ideas principales de la lectura.

Fase individual. En esta fase los alumnos consultaron la lectura “El mono que quiso ser escritor satírico”, lección narrativa (en atención a los alumnos que pidieron trabajar con una lección de tipo narrativo) consultada del libro de español de segundo año de secundaria de la página 41, de las autoras Margarita Alegría y Alejandra Hernández, cada alumno procede a obtener ideas principales del texto, al mismo tiempo en una hoja en blanco las van anotando.

Fase grupal. Los alumnos van leyendo a cada uno sus compañeros las ideas principales que escribieron, de esta manera los alumnos comparan sus respuestas con las que dieron cada uno de sus compañeros.

Texto.

El mono que quiso ser escritor satírico

Ideas principales dadas por los alumnos.

- * El mono era el más experto entre la raza humana.
- * El mono era el más experto conocedor de los animales sin que se le escapara nada.
- * Que entre los animales era el más conocedor de la naturaleza.
- * Que el mono entre todos los animales era el mejor experto y conocedor de la naturaleza humana.
- * Que llegó a ser entre todos los animales el más experto de estudiar la naturaleza humana.
- * El mono entre todos los animales era el más experto en conocer la naturaleza humana.
- * Él era el más experto en conocer la naturaleza humana.
- * Llegó el día en que los animales se dieron cuenta que era el que más conocía la naturaleza humana.

* Así llegó el momento que entre los animales era el que más conocía sobre la naturaleza humana.

* Así llegó el momento en que fue el conocedor de la selva sin que le pasara nada.

* Era el más perfecto de todos los animales, no se le escapaba nada.

* Él era el mejor conocedor de la naturaleza humana.

* Entre los animales él era el más perfecto conocedor.

Fase final. Alumnos y profesor, comentan la importancia de obtener las ideas principales de la lectura para su comprensión.

Sesión 9

Estrategia a analizar. Preguntas

Asistencia. 14 alumnos

Fecha. Martes 29 de octubre del 2002

Hora. 11:00 a.m.

Duración. 1 hora y 2 minutos

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos, para que a través de la lectura del contenido de la lectura puedan sacarle preguntas al texto.

Recursos materiales: Pizarrón, libros de texto, gises, lápices, cuaderno.

Fase inicial. Se comenzó la sesión a las 11.00 de la mañana, procedo a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en ir haciéndole preguntas a la lectura.

Fase de modelado. Para este ejercicio les pedí a los alumnos que me indicaran una lección de su libro de texto, para ello me señalaron la página 29 del libro Conceptos Básicos II, con el título "Cómo estudiar" de la materia de español, les recuerdo a los alumnos la idea de clarificar, comprender, obtener ideas principales, procedo a efectuar la lectura en voz alta, explicándoles a los alumnos la importancia de efectuar preguntas al texto, basándome en las palabras interrogativas: ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué? ¿Quién? ¿Qué? Luego voy leyendo la lectura y en cada párrafo voy sacando una pregunta misma que apunto en el pizarrón.

Fase individual. En esta fase los alumnos consultaron la lectura "El mono que quiso ser escritor satírico", (los alumnos pidieron de nuevo trabajar esta lectura) cada alumno procede a efectuarle preguntas a cada párrafo.

Fase grupal. Los alumnos se integran en círculo y cada uno va leyendo a sus compañeros las preguntas que formularon, con este ejercicio los alumnos revisan cada una de sus preguntas y las comparan con las preguntas que hicieron cada uno de sus compañeros.

Preguntas hechas por los alumnos

*¿Porqué escribía sobre los ladrones?

*¿Porqué no escribía sobre las serpientes?

- *¿Porqué a las urracas las veía como ladronas?
- *¿De quién quería hablar el mono?
- *¿Porqué quiso escribir sobre los oportunistas?
- *¿Porqué no quiso hablar de sus amigos?
- *¿A quién iba a estudiar el mono?, ¿cómo lo hizo?
- *¿Quiénes eran los ladrones?
- *¿En contra de quién iba a escribir?
- *¿Porqué reflexionó entre los animales.
- *¿Porqué no quiso escribir nada de los ladrones?
- *¿En contra de quién iba a escribir el mono?,
- *¿Donde se encaramaba el mono?
- *¿Donde dijo que iba a escribir contra los ladrones?
- *¿En contra de quién quería escribir el mono?
- *¿En contra de quién escribió?, ¿en quién se fijó?
- *¿En quién pensó cuando quiso escribir sobre los oportunistas?,

Fase final. El profesor y los alumnos, expresan la necesidad de hacerle preguntas al texto, ya que nos ayudan a mejorar la comprensión del texto.

Sesión 10

Estrategia a analizar. Relectura

Asistencia. 15 alumnos

Fecha. Martes 12 de noviembre del 2002

Hora. 9:30 a.m.

Duración. 1 hora

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos a partir de la relectura de un texto.

Recursos materiales: Pizarrón, Libros de texto, cuadernos, gises, lápices.

Fase inicial. La sesión comenzó a las 9:30 de la mañana, procedo a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en mejorar la comprensión de una lectura leyéndola varias veces, hasta estar completamente seguro de haberla entendido satisfactoriamente.

Fase de modelado. Para este ejercicio les pedí a los alumnos que me indicaran una lección de su libro de texto, para ello me señalaron la página 392 del libro de Conceptos Básicos I, con el título "El ciclo del agua" de la materia de química, procedo a efectuar la lectura del título en voz alta, luego lo vuelvo a leer indicando a los alumnos la necesidad de leer cuantas veces sea necesario un texto, posteriormente leo el primer párrafo, les digo a los alumnos que voy a inferir el significado pero que no lo comprendo por lo que procedo a leerlo de nuevo, vuelvo a leer el primer párrafo y entonces les digo que si es necesario hay que leerlo otra vez y que si se necesita volvamos a leerlo cuantas veces sea necesario hasta que lo comprendamos, procedo a leer los siguientes párrafos del texto y voy efectuando relecturas marcando la importancia de efectuar este ejercicio.

Fase individual. En esta fase los alumnos consultan la lectura "las moléculas y las

células”, del libro de español de segundo año de secundaria en la página 23, de las autoras Margarita Alegría y Alejandra Hernández, cada alumno procede a leer el texto varias veces para comprenderlo.

Fase grupal. Los alumnos se sientan en círculo y expresan a sus compañeros cuántas veces repitieron la lectura para poder entenderla, al mismo tiempo se dan cuenta cuántas veces releeron cada uno de sus compañeros, de esta forma comparan su mecanismo de relectura con el resto de sus compañeros y obtienen sus conclusiones y coincidencias, posteriormente contestan las preguntas planteadas por el profesor ¿para qué me sirve la lectura? y ¿cuántas veces debo leer un texto para comprenderlo.

Respuestas dadas por los alumnos

Pregunta

¿Para qué me sirve la relectura?

- * Me sirve si alguna palabra no me queda clara y la leo hasta que me quede clara.
- * Para poder entender el párrafo bien claro
- * Para entender más bien, entiendo la lectura y saco lo más importante.
- * Para poder comprender el párrafo porque si no entiendo a la primera ya entiendo.
- * Para entender mejor el párrafo y para que me quede más claro.
- * Que me quede más claro el párrafo.
- * Para comprender o entender más el texto del párrafo.
- * Para que me quede más claro el texto y comprenderlo.
- * Para comprender mejor la lectura.
- * Para entender más de las lecturas
- * Para comprender mejor el texto.
- * Para comprender las lecturas, que me quede claro el texto.
- * Para que si no me quedó muy claro el párrafo lo vuelvo a leer
- * Para comprender mejor.

Pregunta.

¿Cuántas veces debo de leer un texto para comprenderlo?

- * Las veces que sea necesario.
- * 3 veces.
- * Las veces que sea necesario.
- * Las que sean
- * Las veces que sean necesarias.
- * Las veces que sea necesario
- * Las veces que sean necesarias, son 1, 2, 3, 4 veces.
- * Las veces que sean necesarias.
- * Las veces que sean necesarias
- * Las veces que sea necesario.
- * Para comprender las veces que sea necesario.
- * Las veces necesarias.
- * Las veces que sea necesario
- * Las veces necesarias

Fase final. Se expresa por parte del profesor y alumnos, la importancia de releer un texto las veces que sea necesario para comprender una lectura.

Sesión 11

Estrategia a analizar. Recuerdo

Asistencia. 13 alumnos

Fecha. Miércoles 13 de noviembre del 2002

Hora. 7:00 a.m.

Duración. 1 hora y 2 minutos

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos, para que a través de la lectura conecten su recuerdo con la información nueva.

Recursos materiales. Pizarrón, libro Conceptos Básicos II, cuaderno, lápices, gises.

Fase inicial. Se inició la sesión a las 7:00 de la mañana, procedo a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en ir activando el recuerdo a través de las ideas que se forman en nuestra memoria, en nuestro cerebro.

Fase de modelado. En esta sesión consultamos la lectura "Adición de fracciones" del libro Conceptos Básicos II, de la materia de matemáticas, en la página 158. Procedo a dar una explicación acerca de cómo funciona el recuerdo y de la asociación de ideas en nuestro pensamiento, con la finalidad de que estas ideas perduren en la memoria, para activar ese recuerdo.

También les explico que nuestro recuerdo funciona con una memoria que tiene dos partes: una memoria a corto plazo que tiene recuerdos muy rápidos y una memoria a largo plazo que posee recuerdos más duraderos, que nuestro recuerdo para ser eficiente debe de pasar de nuestra memoria a corto plazo a nuestra memoria a largo plazo, luego les explico que nuestra memoria funciona como una computadora y que la información debemos guardarla para que no se borre.

Leo el título y posteriormente el primer párrafo en voz alta a los alumnos, cierro el libro y me pregunto ¿qué recuerdo de lo que me dice el párrafo?, les explico a los alumnos la idea que me ha quedado del párrafo.

Fase individual. En esta fase los alumnos continúan con la lectura "Adición de fracciones" del libro de conceptos básicos, para ello van leyendo cada párrafo, cierran su libro y entonces mentalmente se preguntan ¿qué recuerdo de lo que estoy leyendo en el párrafo? Como ejercicio vuelven a leer el párrafo y se preguntan otra vez ¿qué recuerdo del párrafo que leí?

Fase grupal. Los alumnos se integran en círculo y cada uno va explicando cómo le hizo para recordar lo que iba leyendo, los alumnos van escuchando sus respuestas comparándolas con la manera de cómo le hicieron sus compañeros.

Fase final. Se comenta entre profesor y alumnos, la importancia de construir un buen recuerdo en la lectura para que tenga una utilidad en nuestra vida.

Sesión 12

Estrategia a analizar. Resumen

Asistencia. 14 alumnos

Fecha. Jueves 14 de noviembre del 2002

Hora. 8:00 a.m.

Duración. 1 hora y 5 minutos

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos, para que a través de la lectura del texto sean capaces de elaborar un resumen.

Recursos materiales: Pizarrón, libro Conceptos Básicos II, cuaderno, lápices, gises.

Fase inicial. Se inició la sesión a las 8:00 de la mañana, procedo a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en efectuar un resumen de la lectura.

Fase de modelado. Para trabajar esta fase los alumnos me señalan un pequeño texto llamado "En el insomnio" de la clase de español que se encuentra en la página 107 de su libro de conceptos básicos II, procedo a leerlo en voz alta y posteriormente elaboro un pequeño resumen, explicándoles que el resumen es la parte abreviada más importante de un texto y que para la elaboración del resumen es importante tener claras las palabras clave, las preguntas al texto y las ideas principales.

Fase individual. En esta fase los alumnos consultaron la lectura "Subordinadas sustantivas" del libro de Conceptos Básicos II, de la materia de español, en la página 113, los alumnos efectuaron una lectura en silencio, cerraron su libro y procedieron a efectuar un resumen de la lectura, además contestaron la pregunta ¿cómo le hice para hacer el resumen?

Fase grupal. Los alumnos se integran en círculo y van leyendo de manera individual el resumen y la pregunta ¿cómo le hice para hacer el resumen? A cada uno de sus compañeros

Pregunta ¿cómo le hice para hacer el resumen?

- * Leer el texto, sacar lo más importante y escribirlo en la libreta.
- * Sacamos lo más importante.
- * Leo el texto, saco lo más importante y lo más preciso.
- * Leer el texto y después escribo lo que entiendo.
- * Leo el texto y saco lo más importante de la lectura.
- * Leer el texto y sacar lo más importante de la lectura.
- * Leo la lección trato de entender párrafo por párrafo, después saco lo más importante de lo que leí.
- * Leer varias veces el párrafo, sacar las ideas principales y las palabras clave.
- * Leo el texto, lo clarifico y saco lo más importante.
- * Leer el texto del libro, buscar las palabras que no entienda en el diccionario y sacar lo más

importante del texto.

- * Leer los párrafos y escribir lo más importante.
- * Leer primero todo el texto y después sacar lo más importante.
- * Leo la lectura y escribo lo más importante.
- * Leo párrafo por párrafo, cuando me queda claro, después pongo lo más importante del texto.
- * Sacar lo más importante y leerlo.
- * Leo y después saco lo más importante.
- * Leo y pongo lo más importante

Fase final. Se comenta entre el grupo y profesor, la importancia del resumen por ser la síntesis de un texto, por lo que se torna elemental extraer lo más importante de un texto.

Sesión 13

Estrategia a analizar. Título

Asistencia. 16 alumnos

Fecha. Viernes 15 de noviembre del 2002

Hora. 9:30 a.m.

Duración. 50 minutos

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos, para que a través de la lectura del título infieran el contenido de la lectura.

Recursos materiales: Pizarrón, libro de Guía de aprendizaje II de tercer año de telesecundaria, libro de Historia de México.

Fase inicial. Se inició la sesión a las 9:30 de la mañana, les expliqué a los alumnos que el propósito de esta sesión consistía en leer el contenido de una lectura para obtener su título, esta lectura se presenta en el libro de Guía de Aprendizaje II y no tiene título.

Fase de modelado. Para llevar a cabo esta fase les pedí a los alumnos que escogieran una de las lecciones del libro de conceptos básicos a la cual le debían tapar el título, ellos me dieron el libro de Historia de México en la página 104, procedí a leer el texto, el cual hablaba sobre el presidente Calles, al terminar de leer les dije que se llamaba el presidente Calles, chequé el título el cual se llamaba "El jefe máximo", expliqué a los alumnos que había dado ese título porque hablaba del presidente Calles.

Fase individual. Los alumnos leyeron el texto que se encuentra en la página 71 de Guía de Aprendizaje, este texto no tiene título y habla sobre los elefantes, al finalizar su lectura procedieron a escribir el título que ellos pensaban era el adecuado.

Títulos dados por los alumnos

- *El elefante gracioso.
- *El elefante de terror.
- *El elefante y sus orejas de terror.
- *El elefante y sus orejas adaptables.
- *El elefante con su trompa enorme.

- *El elefante fuera de serie.
- *Animales de gran cuerpo.
- *El elefante y sus maravillas.
- *El elefante y sus orejas grandes.
- *Sólo oye lo que quiere.
- *Los elefantes con edad avanzada.
- *Los elefantes con edad avanzada.
- *El armadillo y su concha.
- *El elefante ama a los niños y a los animales pequeños.
- *El elefante y sus características.
- *El elefante fantástico

Fase grupal. Cada alumno escribe en el pizarrón el título que escogió para la lectura y comenta porqué escogió ese título.

Fase final. Se expresa entre profesor y alumnos, la importancia de conocer el título de una lectura para poder tener un conocimiento previo de los contenidos de una lección.

Sesión 14

Estrategia. Clarificar

Asistencia. 15 alumnos

Fecha. Lunes 18 de noviembre del 2002

Hora. 10:00 a.m.

Duración. 50 minutos

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos, para que a través de la lectura clarifiquen su contenido.

Recursos materiales: Pizarrón, lecturas del libro de conceptos básicos II, lápices, cuadernos.

Fase inicial. Se inició la sesión a las 10:00 de la mañana, enseguida procedo a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en clarificar lo que estemos leyendo.

Fase de modelado. Les pedí a los alumnos que escogieran una de las lecciones del libro Conceptos Básicos II, ellos seleccionaron la lectura “El calor como energía de tránsito” en la página 183, de la asignatura de física, leí el título y me pregunté ¿me quedó claro? enseguida leí el primer párrafo de la lección, al terminar de leerlo me pregunté ¿me quedó claro?

Fase individual. Cada alumno continuó leyendo el texto “El calor como energía de tránsito”, preguntándose ¿me quedó claro?

Fase grupal. Cada alumno comenta a sus compañeros cómo le hizo para clarificar la lectura.

Fase final. Se comenta entre alumnos y profesor, la importancia de tener bien clara cada parte que se va leyendo, ya que ello nos facilita la comprensión de la lectura.

Sesión 15

Estrategia. Inferir

Asistencia. 15 alumnos

Fecha. Martes 19 de noviembre del 2002

Hora. 9:00 a.m.

Duración. 1 hora y 20 minutos

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos, para que a través de la lectura infieran su contenido cuando no lo comprendan.

Recursos materiales: Pizarrón, libro de Conceptos Básicos II, gises, cuadernos, lápices.

Fase inicial. La sesión comenzó a las 9:55 de la mañana, procedo a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en ir comprendiendo el contenido de la lectura a través de la inferencia.

Fase de modelado. Para este ejercicio nos basamos en el texto “Ventajas y desventajas de los productos químicos” del libro Conceptos Básicos II, procedí a leer los primeros tres párrafos diciendo a los alumnos que no entendía, ya que algunas palabras y frases no me eran familiares, volvía leer tratando de comprender lo que me decía el contexto y de esta manera inferir el contenido de la lectura.

Fase individual. Para esta fase los alumnos continuaron con el párrafo cuatro de la lectura “Ventajas y desventajas de los productos químicos, infiriendo el significado de la lección por el contexto.

Fase grupal. Después de la lectura cada alumno va comentando en voz alta, qué es lo que hicieron para inferir el significado en la lectura.

Expresiones de los alumnos:

- *Clarificar lo que dice un texto.
- *Ir buscando palabras que no le entiendo.
- *Leí párrafo por párrafo y entendiendo las palabras desconocidas.
- *Dejar claro lo que no entiendo párrafo por párrafo.
- *Sacar lo más importante de un párrafo y entenderlo.
- *Sacar lo más importante de un párrafo y entenderlo.
- *Por leerlo y comprenderlo.
- *Sacar lo más importante y lo que no entiendo.
- *Sacar lo más importante del texto.
- *Leer el párrafo y que me quede claro lo que leo.
- *Decir lo más importante del texto.
- *Ir buscando algún significado a alguna palabra que no conozca.
- *Decir lo que entendimos y si no volver a leerlo.

*Entender palabras que no conozca.

*Sacar las palabras con claridad.

Fase final. Alumnos y profesor, opinan sobre la importancia de inferir el significado de la lectura por la interpretación del contexto de la lectura.

Sesión 16

Estrategia. Preguntas

Asistencia. 16 alumnos

Fecha. Jueves 21 de noviembre del 2002

Hora. 8:00 a.m.

Duración. 1 hora y 15 minutos

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos, para que a través de la lectura efectúen preguntas al texto.

Recursos materiales: Pizarrón, gises, cuadernos, lápices, libro Conceptos Básicos I.

Fase inicial. Se inició la sesión a las 8.00 de la mañana, les explico a los alumnos que el propósito de esta sesión consistiría en hacer preguntas a la lectura.

Fase de modelado. Les indiqué a los alumnos que abrieran sus libros en la de la asignatura de español, en la página 129 del libro Conceptos Básicos I, enseguida leí el título "Evolución de la lengua española", luego procedí a leer el primer párrafo al cual le hice una pregunta misma que apunte en el pizarrón, después invité a los alumnos a que continuaran leyendo el texto.

Fase individual. En esta etapa los alumnos siguieron leyendo el texto "Evolución de la lengua española", cada alumno al ir leyendo va anotando preguntas en su cuaderno.

Fase grupal. Los alumnos forman equipos de 3 personas y van leyendo entre ellos las preguntas que formularon, posteriormente un integrante de cada equipo anota las preguntas en el pizarrón, los alumnos de cada equipo van revisando cada una de sus preguntas y las van comparando con las preguntas hechas por los demás compañeros

Preguntas hechas por los alumnos.

* ¿Quiénes son los personajes más importantes de la obra?

*¿Quién acompaña a Don Quijote?

*¿Qué sentimientos encarna Don Quijote?

*¿Cómo se llama el caballo de Don Quijote?

*¿Quién acompaña a Don Quijote?

*¿Quién escribió la novela?

*¿Qué hacía Don Quijote en sus locuras?

*¿En cuántas partes se divide la novela?

*¿En qué año fue publicada la novela?

Fase final. Se comenta entre profesor y alumnos, la necesidad de hacerle preguntas al texto para una mejor comprensión de la lectura que se está realizando.

Sesión 17

Estrategia. Uso del diccionario

Asistencia. 14 alumnos

Fecha. Lunes 25 de noviembre del 2002

Hora. 7:00 a.m.

Duración. 1 hora y 10 minutos

Objetivo. Activar el conocimiento previo de los alumnos a partir del uso del diccionario para localizar palabras desconocidas.

Recursos materiales: Pizarrón, diccionarios libro de texto, cuadernos, lápices.

Fase inicial. Se inició la sesión a las 7:00 de la mañana, se procede a explicar que el propósito de esta sesión es una continuación de las sesiones anteriores y que esta vez consultaremos de nuevo el diccionario, al mismo tiempo en la lectura nos iremos preguntando si me va quedando claro, además que voy recordando de lo leído, y si después de esto no logro entender es porque hay alguna palabra que no me permite comprender el significado del texto, por lo que debemos consultar el diccionario, clarificar la palabra y leer de nuevo el párrafo de la lectura.

Fase de modelado. Para esta vez la fase de modelado nos basamos en el texto "Ejercicios de despeje" del libro Conceptos Básicos II, de la materia de matemáticas, en la página 169. doy una explicación sencilla de la manera de cómo se debe leer el primer párrafo, él cual a leerlo me remite a la palabra despeje, tomo el diccionario y les explico a los alumnos que el diccionario trae una serie de definiciones, y que en este caso hay definiciones técnicas en el diccionario, les explico que voy a buscar la parte que dice Mat. que quiere decir matemáticas y que aquí me marca la definición que yo estoy buscando por corresponder a la clase de matemáticas, apunto la definición en el diccionario despejar v.t. Mat. separar la incógnita de la ecuación, les explico que es un verbo transitivo y que quiere decir que tengo que dejar sola a la incógnita, después leo de nuevo el párrafo en voz alta.

Fase individual. Para esta fase los alumnos continuaron con la lectura y fueron apuntando las palabras desconocidas y clarificándolas.

Fase grupal. Los alumnos después de leer apuntan las palabras desconocidas en el pizarrón junto con las definiciones que encontraron, el grupo coincide sólo en dos palabras desconocidas de la lección que son permutar y miembro.

Fase final. Los alumnos y profesor expresan la importancia de buscar las palabras que no se entienden en cada lectura, ya que es una manera sencilla de entender un texto.

Sesión 18

Estrategia a analizar. Palabras clave

Asistencia. 14 alumnos

Fecha. Martes 26 de noviembre del 2002

Hora. 8:00 a.m.

Duración. 1 hora y 10 minutos

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos a partir del uso de palabras clave de los textos.

Recursos materiales: Pizarrón, Libro Conceptos Básicos II, lápices, cuadernos, gises.

Fase inicial. Se inició la sesión a las 8:00 de la mañana, procedo a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en obtener las palabras clave de una lectura.

Fase de modelado. En esta fase recurrimos a la lección “Esplendor y decadencia” del libro Conceptos Básicos II, de la materia de español, en la página 57, explico a los alumnos la importancia de reconocer las palabras claves, ya que son las palabras que tienen más peso en un texto, leo el primer párrafo de la lectura y procedo a escribir en el pizarrón las palabras que considero son las más importantes, para este ejercicio procedí a trabajar el cuadro sinóptico en el cual apunté cada una de las palabras clave, también les vuelvo a reiterar que estas palabras son importantes para hacerles preguntas al texto y efectuar un resumen.

Fase individual. En esta fase los alumnos continúan leyendo la lectura “Esplendor y decadencia”, y a partir del segundo párrafo comienzan a escribir en un cuadro sinóptico por cada párrafo las palabras clave.

Fase grupal. Cada alumno va leyendo a sus compañeros cada una de las palabras clave que anotaron, las palabras se van anotando en el pizarrón y ellos van comparando sus resultados con los de sus compañeros, Con este ejercicio los alumnos revisan sus conclusiones y observan sus coincidencias con las palabras clave de sus compañeros.

Palabras clave escritas por los alumnos.

Párrafo 1

Siglo de oro, renacimiento, barroco, conquista, esplendor, decadencia,

Párrafo 2

Calderón de la Barca, Felipe I, Felipe II, Felipe III, Felipe IV, España, Nápoles

Párrafo 3

España, Nápoles, Sicilia, América, Hispánica, Norte de África, Alemania, Bélgica, Holanda.

Párrafo 4

Expulsión, Felipe II, campos, dinero, contrarreforma, moros, judíos.

Párrafo 5

Expulsa, imperio,

Párrafo 6

Monarcas, hidalgos, religiosos, conquistadores, campesinos, burguesía, nobles.

Párrafo 7

Escuela Sevillana, Escuela Culterana, Escuela Conceptista.

Párrafo 8

Literatura, poesía, crónicas, novelas, arquitectura, escultura, música, pintura.

Fase final. Alumnos y profesor expresan la importancia de buscar las palabras clave de un texto, ya que nos sirve como punto de partida para poder hacer otras interpretaciones.

Sesión 19

Estrategia. Idea principal

Asistencia. 14 alumnos

Fecha. Miércoles 27 de noviembre del 2002

Hora. 8:30 a.m.

Duración. 1 hora y 5 minutos

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos, para que a través de la lectura obtengan las ideas principales de una lectura.

Recursos materiales: Pizarrón, Libro Conceptos Básicos II, cuadernos, lápices, gises.

Fase inicial. Se inició la sesión a las 8:30 de la mañana, procedo a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en ir obteniendo ideas principales de la lectura.

Fase de modelado. En esta fase de modelado me basé el texto "Mensajes claros y precisos" del libro de Conceptos Básicos II, de la materia de español en la página 41. Les recuerdo a los alumnos la importancia de obtener las ideas principales de la lectura. Después procedo a leer y sacar las ideas principales que apunto en el pizarrón.

Fase individual. En esta fase los alumnos consultaron la lectura "la señora de la Tierra" que se encuentra en la misma lección de español, procediendo a obtener la idea principal.

Fase grupal. Cada alumno lee a sus compañeros la idea principal obtenida del texto, lo que permite comparar sus escritos con los de sus compañeros.

Texto

La Señora de la Tierra

Ideas principales de los alumnos

* La señora de la Tierra era un maestro que vivía en medio del agua y había dos dioses y los dos dioses la destruyeron y la partieron en dos pedazos, un pedazo es la tierra y el otro fue el cielo y la más parte de su cuerpo fueron pedazos de tierra.

* La señora de la Tierra era un monstruo cubierto de ojos y dientes y dos dioses le quisieron dar forma a la tierra y la partieron en dos pedazos la mitad era la Tierra y la otra el cielo y sus partes eran para formar la Tierra sus ojos eran cuevas, sus bocas ríos, su nariz zacate.

* Tezcatlipoca y Quetzalcóatl actuaron contra el monstruo partiéndolo por la mitad e hicieron alianza la Tierra y el cielo. Y con su boca un bonito valle y otras cosas más.

* Que era una señora de la Tierra que vivía en el agua y era un monstruo cubierto de ojos y de flores.

* Que el mundo estaba lleno de agua y en el agua vivía la señora de la Tierra era un monstruo cubierto de ojos y fauces.

* La señora de la Tierra, como se formó la Tierra de acuerdo con los Náhuas.

* No había Tierra sino mar en el vivía la Tierra que era un monstruo dos serpientes la partieron en dos para convertirlo en Tierra y mar, luego vinieron los dioses y la recompensaron.

* Querían darle forma a la Tierra y rompieron en dos mitades y la parte superior la hicieron cielo y la inferior Tierra sus ojos, nariz, boca la convirtieron en plantas, pozos y un río.

* El mundo estaba lleno de agua y en el vivía un monstruo cubierto de ojos y fauces y decidieron darle forma a la Tierra.

* El mundo estaba lleno de agua y ahí vivía la señora de la Tierra, ella era un monstruo.

* El mundo estaba lleno de agua y en el vivía una señora de la Tierra, era un monstruo cubierto de ojos y fauces.

* Que el mundo estaba cubierto de agua, en el agua había un enorme monstruo lleno de ojos y fauces Tezcatlipoca y Quetzalcóatl decidieron darle forma a la Tierra, decidieron matar al monstruo.

* La señora era un monstruo que vivía debajo de la Tierra y la partieron por la mitad. Los dos pedazos uno se convirtió en Tierra, otro en cielo. Su cabello se convirtió en zacate y flor.

* El mundo estaba cubierto de agua y en el agua vivía la señora de la Tierra.

* Cortaron por la mitad a un monstruo la parte inferior hicieron la Tierra y la parte superior al cielo.

Fase final. Se comenta entre profesor y alumnos la importancia de trabajar la idea principal para comprender una lectura.

Sesión 20

Estrategia. Relectura

Asistencia. 15 alumnos

Fecha. Lunes 2 de diciembre del 2002

Hora. 8:30 a.m.

Duración. 1 hora y 20 minutos

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos a partir de la relectura de un texto.

Recursos materiales: Pizarrón, Libro de conceptos básicos primer semestre volumen I, cuadernos, lápices.

Fase inicial. Se inició la sesión a las 8:30 de la mañana, procedo a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en comprender una lectura a través de leerla varias veces.

Fase de modelado. En esta fase nos basamos en el texto “Las riquezas del Rey” de la asignatura de Historia de México, en la página 133 del libro Conceptos Básicos primer semestre, leo el primer párrafo una vez y de nuevo lo vuelvo a leer, efectúo la misma acción con el segundo párrafo, les explico a los alumnos la necesidad de leer cuantas veces sea necesario un texto, entonces les digo que si es necesario releerlo cuantas veces sea necesario hasta que lo comprendamos.

Fase individual. En esta fase los alumnos continúan a partir del párrafo tres de la lectura “Las riquezas del Rey”, leyendo cada párrafo cuantas veces sea necesario hasta lograr entenderlo.

Fase grupal. Los alumnos expresan a sus compañeros la manera de cómo comprendieron la lectura leyéndola varias veces basándose en la pregunta ¿para qué me sirve leer el texto otra vez? a cada uno de sus compañeros, de esta forma comparan su respuestas acerca del mecanismo de relectura con el resto de sus compañeros para obtener sus conclusiones.

Expresiones de los alumnos.

¿Para qué me sirve leer el texto otra vez?

*Creo que es necesario leer la lectura varias veces para que me quede más claro.

*Leo varias veces para comprender mejor la lectura.

*Para que me quede más clara.

* Para comprender mejor el texto.

* Para entenderla mejor.

*Para entender mejor y que me quede más claro.

* Para entender el texto.

*Para entender bien los párrafos.

*Para que me quede más claro.

*Con el objeto de comprender mejor

* Para que me quede claro lo que leo.

Fase final. Alumnos y profesor, comentan la importancia de releer un texto las veces que sea necesario hasta comprenderlo.

Sesión 21

Estrategia. Recuerdo

Asistencia. 14 alumnos

Fecha. Martes 3 de diciembre del 2002

Hora. 7:00 a.m.

Duración. 1 hora y 10 minutos

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos, para que a través de la lectura activen el recuerdo de la lectura.

Recursos materiales: Pizarrón, Libro Conceptos Básicos II, cuaderno, lápices, gises.

Fase inicial. Se inició la sesión a las 7:00 de la mañana, procedo a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en activar el recuerdo de nuestra memoria.

Fase de modelado. En esta sesión consultamos la lectura "Ecuaciones con paréntesis" del libro Conceptos Básicos II, de la materia de matemáticas, en la página 166, vuelvo a explicar la importancia del recuerdo en nuestra memoria y de las ideas en nuestro pensamiento.

Explico la necesidad de activar ese recuerdo en la comprensión lectora, procedo a leer el título y enseguida el primer párrafo a los alumnos, luego cierro el libro y me pregunto ¿qué recuerdo del párrafo?, les comunico a los alumnos lo que recuerdo que es: que para resolver ecuaciones hay que eliminar los paréntesis.

Fase individual. En esta fase los alumnos continúan con la lectura "Ecuaciones con paréntesis" del libro Conceptos Básicos II, para ello van leyendo cada párrafo, van cerrando su libro, y mentalmente se preguntan ¿qué recuerdo?, al final de la lectura escriben su respuesta a la pregunta ¿qué recuerdo de lo que leí?

Fase grupal. Los alumnos se integran en círculo y cada uno va explicando cómo le hizo para recordar lo que iba leyendo, los alumnos van escuchando sus respuestas comparándolas con la manera de cómo le hicieron sus compañeros.

Respuestas de los alumnos

¿Qué recuerdo de lo que leí?

* Hablaba de la ecuación con paréntesis que se despeja la incógnita, el término el número del valor de la incógnita.

* Como se agrupan los términos semejantes con incógnita del primer miembro.

* La desigualdad de fracciones equivalentes porque se despeja la incógnita, como eliminar el paréntesis.

* Que antes de los paréntesis hay un coeficiente, el coeficiente se multiplica a cada uno de los términos.

* Antes de suprimir los paréntesis se multiplica.

* Antes de suprimir los paréntesis es necesario recordar que cuando haya un coeficiente antes de la ecuación dicho coeficiente multiplica todos los términos de la expresión y el signo es negativo o positivo, también multiplica los signos.

* El título, ecuaciones con paréntesis, como eliminar paréntesis, una ecuación, igualdad entre dos, expresiones numéricas, como suprimir los paréntesis antes de suprimir paréntesis.

* Que vamos a aplicar la ley de los signos y la de la igualdad que el coeficiente multiplica los términos.

* Habla de las ecuaciones con paréntesis ecuaciones con igualdad entre dos expresiones numéricas y las separa un signo igual y ecuaciones lineales con paréntesis y a los últimos pasos resumidos.

* Que antes de suprimir los paréntesis es necesario multiplicar el coeficiente por cada uno de los términos.

* Que para eliminar los paréntesis tiene que cambiarle de signo después agrupar los términos semejantes y al otro lado los términos independientes y cuáles son los pasos para realizar las ecuaciones lineales: suprimir los paréntesis mediante la multiplicación, agrupar los términos semejantes, despejar la incógnita, comprobar el resultado.

* Para sacar las ecuaciones y para eliminar paréntesis se deben multiplicar en cada uno de los términos.

* Que para hacer una ecuación con paréntesis se debe eliminar el paréntesis y después multiplicar los signos y se debe tomar en cuenta la ley de los signos, la ley de las igualdades.

* La incógnita y suprimir antes los signos que son negativos antes deben ser los signos iguales, como se debe de observar los valores de las incógnitas de los signos y sus coeficientes.

Fase final. Alumnos y profesor, expresan la importancia de activar el recuerdo de la lectura.

Sesión 22

Estrategia. Resumen

Asistencia. 16 alumnos

Fecha. Miércoles 4 de diciembre del 2002

Hora. 8:00 a.m.

Duración. 1 hora y 20 minutos

Objetivo. Activar los conocimientos previos de los alumnos, para que a través de la lectura sean capaces de elaborar un resumen de la lectura.

Recursos materiales: Pizarrón, libro de Conceptos Básicos II, cuaderno, lápiz, gis.

Fase inicial. Se inició la sesión a las 8:00 de la mañana, procedo a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en efectuar un resumen de la lectura.

Fase de modelado. Para trabajar esta fase los alumnos me remito al texto “La señora de la Tierra” de la clase de español que se encuentra en la página 176 del libro de conceptos básicos II, procedo a leerlo en voz alta y posteriormente elaboro un pequeño resumen, reforzando la idea acerca de que el resumen es la parte abreviada más importante de un texto y que para la elaboración del éste es importante tener bien claras las palabras clave, las preguntas hechas al contenido del texto y las ideas principales.

Fase individual. En esta fase los alumnos consultaron la lectura “Ecuaciones fraccionarias” del libro Conceptos Básicos II, de la materia de matemáticas, en la página 41, los alumnos efectúan la lectura en silencio, posteriormente cierran su libro y proceden a efectuar un resumen de la lectura

Fase grupal. Los alumnos se integran en círculo, leyendo a sus compañeros su trabajo, los demás alumnos van escuchando a sus compañeros comparando su resumen elaborado.

Fase final. Alumnos y profesor explican la necesidad de extraer lo más importante de un texto a través de un resumen de las lecciones escolares, ya que es una información que nos puede explicar de manera sintetizada el contenido de un texto.

Sesión 23

Estrategia. Lectura tipo

Asistencia. 16 alumnos

Fecha. Jueves 5 de diciembre del 2002

Hora. 8:00 a.m.

Duración. 1 hora y 45 minutos

Objetivo. Utilizar los conocimientos previos de los alumnos, de sus diferentes estrategias de lectura para comprender un texto.

Recursos materiales: Pizarrón, Libros de texto, cuaderno, lápiz, gis.

Fase inicial. Se inició la sesión a las 8:00 de la mañana, procedo a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en efectuar una lectura aplicando las estrategias vistas en las clases anteriores.

Fase de modelado. Para trabajar esta clase les leo a los alumnos la lección "Ecuaciones fraccionarias" del libro Conceptos Básicos II, de la materia de matemáticas, en la página 41, les muestro la forma de leer un texto, examinando primero el título, clarificando, sacando palabras claves, buscando las palabras desconocidas en el texto, haciéndole preguntas a la lectura, sacando ideas principales y finalmente efectuando un resumen.

Fase individual. En esta fase los alumnos consultaron la lectura narrativa "Vida y obra de sor Juana Inés de la cruz" del libro de español de segundo año de secundaria de las autoras Margarita Alegría y Alejandra Hernández, los alumnos efectúan la lectura del texto y van apuntando en su cuaderno sus observaciones de la lectura.

Texto.

Vida y obra de Sor Juana Inés de la Cruz.

Escritos de los alumnos

*

Palabras desconocidas: prodigios, alambicada, emotividad.

Ideas principales. Pero no sólo anticipa las ideas de liberación femenina en su famosa respuesta a sor Filotea de la Cruz, Sor Juana estuvo dotada además de una inagotable curiosidad científica, conocía la física y las matemáticas.

Preguntas: ¿Quién fue sor Juana Inés de la Cruz? ¿De qué se habla en el texto? ¿De qué se trata el texto?

Resumen. La obra de Sor Juana Inés de la Cruz inicia en el convento y su curiosidad científica la llevó a conocer la física y las matemáticas.

*

Palabras desconocidas: Asbaje, prodigios, lucidez, restricciones alambicada, jocoso, barroco.

Palabras claves: trascendental, Sor Juana Inés de la Cruz, Sor Filotea de la Cruz.

Idea principal. Que Sor Juana Inés de la Cruz o Juana de Asbaje fue uno de esos prodigios que no ocurren de siglo en siglo sino de milenio en milenio, ella con la restricciones propias de la vida conventualizada con las formas del barroco cuya decadencia se iniciaba en su época, Sor Juana estaba dotada además de una inagotable curiosidad científica.

Preguntas: ¿Quién era Sor Juana Inés de la Cruz? ¿De qué estuvo dotada sor Juana Inés de la Cruz? ¿Ha habido en México otro talento como el de Sor Juana Inés de la Cruz?

Resumen. Sor Juana Inés de la Cruz fue uno de esos prodigios que ocurren no sólo de siglo en siglo sino de milenio en milenio, prueba de ello es que transcurridos casi tres siglos desde su muerte, no habido en México talento masculino femenino que le aventaje en cuanto a logros poéticos.

*

Palabras desconocidas. Prodigio, jocoso, alambicada.

Palabras claves. Sor Juana Inés de la Cruz.

Idea principal. Sor Juana Inés de la Cruz fue uno de esos prodigios que ocurren no sólo de siglo en siglo sino de milenio en milenio, prueba de ello es que transcurridos casi tres siglos de su muerte, no habido en México un talento masculino femenino.

Preguntas: ¿Cuánto siglos transcurrieron? ¿Con qué polemiza? ¿Qué escribía?

Resumen. Sor Juana Inés de la Cruz fue una de las personas más poética en el mundo, en las obras no sea ha conocido femenino o masculino que la aventaje.

*

Palabras desconocidas: prodigio, restricciones, poético.

Palabras clave: Sor Juana Inés de la Cruz, tres siglos, logros poéticos, México.

Idea principal: Sor Juana Inés de la Cruz es uno de los prodigios del milenio, le entregó al mundo una obra basta, en ella se conjugaban todas las corrientes; el humorismo más fino, la gravedad de las ideas y la emotividad.

Preguntas: ¿Quién es Sor Juana Inés de la Cruz? ¿Cuál era su oficio?

Resumen. Sor Juana Inés de la Cruz polemiza con conocimientos teológicos en su carta atenagórica escribe teatro.

*

Palabras desconocidas: Prodigio, alambicada, barroco, decadencia, polemiza.

Palabras clave: Sor Juana Inés de la Cruz, prodigio, milenio, muerte, talento, logros poéticos, restricciones, conventual, barroco, lucidez, creación, obra, corrientes, jocoso, trascendental, física, matemáticas.

Resumen. Sor Juana Inés de la Cruz fue uno de esos prodigios que sucede en el largo tiempo, desde su muerte no habido talento que le igualen cuanto a logros poéticos, ella con sus restricciones propias de su vida conventual logró tener la lucidez de la creación, no sólo se anticipa sus ideas sino que polemizaron las corrientes teológicas y escribe teatro, Sor Juana Inés de la Cruz estuvo dotada de una inagotable curiosidad científica.

*

Idea principal. Juana de Asbaje fue uno de esos prodigios que no ocurren de siglo en siglo, sino de milenio en milenio, prueba de ello es que han transcurrido casi tres siglos desde su muerte y no habido en México talento masculino ni femenino que la aventaje.

Estuvo dotada de una inagotable curiosidad científica, conocía la física y las matemáticas y escribió un tratado de música ahora perdido.

Preguntas: ¿Por qué Sor Juana Inés de la Cruz fue un prodigio?

Resumen. Sor Juana Inés de la Cruz es un prodigio que ocurre de en siglo en siglo y en milenio en milenio, desde su muerte no habido en México talento ni femenino y masculino que le aventaje.

*

Palabras desconocidas: Prodigios, conventual, alambicada, jocoso, barroco.

Palabras claves: Sor Juana Inés de la Cruz, siglo, milenio, talento, logros poéticos, época, creación, curiosidad científica, física, química, matemáticas.

Ideas principales. No había en México talento masculino ni femenino que la aventaje en cuanto a logros poéticos.

Sor Juana Inés de la Cruz estaba dotada, además de una inagotable curiosidad científica: conocía la física y las matemáticas y escribió un tratado de música hasta ahora perdido.

Preguntas: ¿Cuánto siglos han pasado desde su muerte? ¿Cómo se llaman a su carta? ¿Qué escribió Sor Juana Inés de la Cruz?

Resumen. Sor Juana Inés de la Cruz fue un prodigio que ocurren en milenio en milenio, prueba de ello es que han transcurrido tres siglos de su muerte.

En México no habido un talento masculino ni femenino que la aventaje en cuanto a logros poéticos.

Sor Juana Inés de la Cruz estaba dotada de una inagotable curiosidad científica, conocía la física y las matemáticas y escribió un tratado de música hasta ahora perdido.

*

Palabras desconocidas: Asbaje, prodigios, alambicada, conventual, jocoso, barroco.

Ideas principales. Juana de Asbaje fue uno de esos prodigios que ocurren no de siglo en siglo sino de milenio en milenio, prueba de ello es que han transcurrido casi tres siglos.

Las restricciones propias de la vida conventual alambicada en las formas del barroco cuya decadencia se iniciaba en su época tuvo sin embargo la lucidez.

Preguntas ¿De quién trata la lectura?

Resumen. Sor Juana Inés de la Cruz o Juana de Asbaje fue uno de esos prodigios que ocurren no de siglo en siglo, sino de milenio en milenio, ella con las restricciones propias de la vida conventual alambicada en las formas del barroco, cuya decadencia se iniciaba en su época.

*

Palabras desconocidas: Prodigio, jocoso, conventual, barroco, dotado, restricciones,

Palabras claves: Sor Juana Inés de la Cruz, femenino, logros poéticos, liberación femenina, científico, vida conventual, México, muerte.

Idea principal. Sor Juana Inés de la Cruz fue uno de los prodigios que ocurren no de siglo en siglo sino de milenio en milenio, ella tenía una vida conventual, tenía conocimientos científicos.

Preguntas: ¿Quién es el personaje principal? ¿Por qué llevaba una vida conventual?

Resumen. No ha habido talento mexicano ni femenino y masculino que la a aventaje en cuanto a logros poéticos.

*

Palabras desconocidas: Prodigio, Asbaje, alambicada, barroco, conventual, jocoso.

Palabras claves: Alegoría, poética, milenio, conventual, barroco en, física, matemáticas.

Idea principal. Sor Juana Inés de la Cruz fue uno de esos prodigios que ocurren no de siglo en siglo sino de milenio en milenio.

Preguntas: ¿Quién era su Juana Inés de la Cruz?

Resume. Sor Juana Inés de la Cruz o Juana de Asbaje, fue uno de esos prodigios que ocurren no de siglo en siglo, sino de milenio en milenio.

*

Palabras desconocidas: Prodigios.

Palabras claves: Prodigios, transcurridos, México, poéticos, restricciones, conventual, alambicada, barroco, decadencia, corrientes, trascendental, polemiza, tecnológico, física, matemáticas, Sor Juana Inés de la Cruz.

Ideas principales. Sor Juana Inés de la Cruz o Juana de Asbaje fue uno de sus prodigios que ocurren de milenio en milenio.

Preguntas: ¿Quién fue Sor Juana Inés de la Cruz? ¿Qué ideas anticipaba?

Resumen. Sor Juana Inés de la Cruz o Juana de Asbaje fue uno de esos prodigios que ocurren de milenio en milenio no anticipaba las ideas de liberación.

*

Palabras desconocidas: Prodigios, polemiza, alambicada.

Palabras claves: Sor Juana Inés de la Cruz, milenio, México, prodigios, poéticos, conventual, alambicada, barroco, lucidez, creación, dominio, emotividad, trascendental.

Ideas principales. Juana de Asbaje fue uno de esos prodigios, no habido en México talento masculino ni femenino que la aventaje en cuanto a logros poéticos, tuvo sin embargo la lucidez de la creación y el dominio de todos los recursos técnicos que se conjugaban en todas las corrientes.

Preguntas: ¿De qué otra manera se llaman su Juana Inés de la Cruz? ¿Cuánto ha transcurrido desde que murió? ¿Qué escribe sor con Inés de la Cruz?

Resumen. Sor Juana Inés de la Cruz o Juana de Asbaje fue uno de esos prodigios que no ocurren de siglo en siglo sino de milenio en milenio, no ha habido en México talento masculino ni femenino que la ventaja sin cuanto a logros poéticos, tuvo sin embargo la lucidez de la creación y el dominio de todos los recursos técnicos que se conjugaban en todas las corrientes, polemiza en conocimiento teológico a su carta atenagórica.

*

Palabras desconocidas: Prodigio, alambicada, jocoso, polemiza, Asbaje.

Palabras claves sor Juana Inés de la Cruz, Juana de Asbaje, prodigios, tres siglos, poéticos, vida conventual, barroco.

Idea principal. Sabido es que Sor Juana Inés de la Cruz o Juana de Asbaje fue uno de esos prodigios que ocurren no de siglo en siglo, sino de milenio en milenio.

Resumen. Sor Juana estaba dotada además de una inagotable curiosidad científica, conocía la física y las matemáticas y escribía según la liberación femenina.

*

Palabras desconocidas: Prodigios, alambicada, jocoso.

Ideas principales Sor Juana Inés de la Cruz o Juana de Asbaje fue uno de esos prodigios. Con

las restricciones propias de la vida conventual alambicada, pero no sólo, se anticipó las ideas de liberación femenina, Sor Juana estuvo dotada además de una inagotable curiosidad científica.

Preguntas: ¿Quién es Sor Juana Inés de la Cruz?

Resumen. Sor Juana Inés de la Cruz o Juana de Asbaje fue uno de esos prodigios, prueba de ello es que han transcurrido casi tres siglos desde su muerte, pero no sólo se anticipó las ideas de liberación femenina.

*

Palabras desconocidas: Asbaje, prodigios, alambicada, conventual, jocoso, polemiza.

Palabras claves: Asbaje, prodigios, siglo, milenio, poéticos, logros, Sor Juana Inés de la Cruz, restricciones, conventual, alambicada, barroco, humorismo, jocoso, conocimientos tecnológicos, teatro, física, matemáticas.

Idea principal. Sor Juana Inés de la Cruz fue un prodigio en México, Sor Juana Inés de la Cruz estuvo dotada de una curiosidad científica.

Preguntas ¿Qué materias conocía su Juana Inés de la Cruz?.

Resumen. Sor Juana Inés de la Cruz o Juana de Asbaje fue uno de sus prodigios que ocurren, una prueba de ello es que transcurrieron casi tres siglos desde su muerte y no habido en México talento masculino y femenino que la aventaje.

*

Palabras desconocidas: prodigio, lucidez, conventual, humorismo, alambicada, polémico, teológico

Palabras claves: Asbaje, México, técnico, sacramentales.

Ideas principales. Sor Juana era una científica.

Pregunta: ¿Sor Juana era una científica? ¿Qué escribió Sor Juan N. de la Cruz? ¿Cuántos siglos han transcurrido desde su muerte?

Resumen. Sor Juana Inés de la Cruz fue uno de esos prodigios que ocurren de siglo en siglo, ella con las restricciones propias de la vida conventual, pero no sólo anticipaba las ideas de liberación femenina en su famosa respuesta, Sor Juana estaba dotada además de una inagotable curiosidad científica

Fase grupal. Los alumnos se intercambian sus anotaciones, después van leyendo a sus compañeros sus escritos, los demás alumnos van escuchando a sus compañeros comparando sus escritos.

Fase final. Alumnos y profesor refuerzan la idea acerca de la importancia de utilizar estrategias de lectura para una mejor comprensión del texto.

Sesión 24

Estrategia. Lectura tipo

Asistencia. 16 alumnos

Fecha. Viernes 6 de diciembre del 2002

Hora. 8:00 a.m.

Duración. 1 hora y 30 minutos

Objetivo. Utilizar los conocimientos previos de los alumnos, de sus diferentes estrategias de lectura para comprender un texto.

Recursos materiales: Pizarrón, Libros de texto, cuaderno, lápiz, gis.

Fase inicial. Se inició la sesión a las 8:00 de la mañana, procedo a explicar que el propósito de esta sesión consistiría en efectuar una lectura aplicando las estrategias vistas en las clases anteriores.

Fase de modelado. Para trabajar esta clase les leo a los alumnos la lección "La señora de la Tierra" del libro Conceptos Básicos II, de la materia de español, en la página 42, les muestro la forma de leer un texto, examinando primero el título, clarificando, sacando palabras claves, buscando las palabras desconocidas en el texto, haciéndole preguntas a la lectura, sacando ideas principales y finalmente efectuando un resumen.

Fase individual. En esta fase los alumnos consultaron la lectura "Las bacterias de la boca" del libro de español de segundo año de secundaria de las autoras Margarita Alegría y Alejandra Hernández, los alumnos efectúan la lectura del texto y van apuntando en su cuaderno sus observaciones de la lectura.

Escrito de los alumnos

*

Palabras desconocidas: Glóbulos blancos, aglutinen.

Ideas principales. Aglutinen y resulten víctimas de los glóbulos blancos mientras que otros son deglutidos y arrastrados al estómago.

Resumen. Sin embargo la mayoría de los humanos al igual que los animales, la presencia del azúcar en la boca genera un medio adecuado para que crezcan grandes cantidades. Recuerda si quieres cuidar tu dentadura reduce el consumo de refrescos y dulces y mantén limpia tu boca.

*

Palabras desconocidas: Aglutinen, pegar, glóbulos blancos, bacterias, microorganismos.

Palabras claves: Gástricos, glóbulos, Streptococcus mutans.

Idea principal. La mayoría de los animales nos defendemos de los posibles daños que estas bacterias nos pudieran causar gracias a una serie de sustancias que están en la saliva, la boca resulta ser un sitio extraordinario para el crecimiento de las bacterias, sin embargo los humanos al igual que la mayoría de los animales.

Preguntas: ¿Qué daños causan las bacterias?

Resumen. Una de las zonas del cuerpo donde mayor concentración de bacterias es el medio de la boca, húmeda tibia y rica en compuestos orgánicos resulta ser un sitio extraordinariamente adecuado para que crezcan grandes cantidades de bacterias.

*

Palabras desconocidas: Aglutinen, colonias.

Idea principal. El medio de la boca húmedo tibio y rico en compuestos orgánicos, resulta ser un sitio extraordinariamente adecuado para el crecimiento de las bacterias, la presencia de azúcar en la boca genera un medio adecuado para que crezcan grandes cantidades de estreptococos.

Resumen. Las bacterias de la boca son infecciones dentales, que debemos cepillar los dientes para combatir la caries o microbios en medio de la boca, en la parte húmeda es donde se localizan más bacterias.

*

Palabras desconocidas: Bacterias, aglutinen, glóbulos gástrico, Streptococcus mutans, deglutidos.

Palabras claves. Leeuwenhoek, microscopio crecimiento, bacterias, Streptococcus mutans.

Idea principal Leeuwenhoek observó una muestra de saliva con ayuda del microscopio, es la zona del cuerpo donde mayor concentración de bacterias, húmeda tibia y rica en compuestos orgánicos resulta ser un sitio extraordinario para el crecimiento de bacterias.

Preguntas: ¿En dónde crecen las bacterias? ¿Qué libera la placa dental?

Resumen. La boca es la parte del cuerpo donde hay mayor concentración de bacterias, la placa dental genera un ácido capaz de destruir el esmalte dental, por ello se recomienda usar el hilo dental.

*

Resumen. El azúcar en la boca genera un medio adecuado para que crezcan grandes cantidades de bacterias llamados Streptococcus mutans, una bacteria que forman la llamada placa dental, Leeuwenhoek observó en una muestra de saliva con la ayuda de su microscopio, contemplaba una zona del cuerpo en donde hay mayor concentración de bacterias.

Ideas principales. La boca es donde mayor concentración de bacterias, se suelen acumular bacterias que no son fáciles de retirar con el cepillo dental por eso conviene aprender a usar el hilo dental.

Preguntas: ¿Qué es una bacteria? ¿Qué es la bacteria Streptococcus mutans? ¿Qué causan las bacterias?

*

Ideas principales. Reducir el consumo de azúcares, mantener limpia la boca con el cepillo de dientes y asistir periódicamente al dentista, por otra parte en el llamado espacio peridental es la zona donde los dientes.

Preguntas: ¿Cómo se llaman científico? ¿Cómo reducir el consumo de azúcar?

Resumen. Observó la saliva con un microscopio.

*

Palabras desconocidas: Bacterias, núcleo, aglutinen, glóbulos.

Palabras claves: Saliva, zonas, concentración, bacterias, presencia, azúcar, boca, bacterias, placa dental, ácido, caries, cepillo.

Preguntas: ¿Dónde hay mayor concentración de bacterias? ¿Qué bacterias forma el *Streptococcus mutans*? ¿Qué libera la placa dental? ¿Cómo se evita la formación de caries?

Resumen. Sin saberlo cuando Leeuwenhoek observó una muestra de saliva con ayuda de su microscopio, contemplaba una de las zonas del cuerpo en donde hay mayor concentración de bacterias en la boca.

La presencia del azúcar en la boca genera un medio adecuado para que crezcan grandes cantidades de *Streptococcus mutans*, una bacteria que forma la llamada placa dental, la mejor manera de evitarlas es la de reducir el consumo de azúcares y mantener limpia la boca con el cepillo y asistir al dentista.

*

Palabras desconocidas: Glóbulos, deglutidos, aglutinen.

Ideas principales. Cuando Leeuwenhoek observó una muestra de saliva con ayuda del microscopio, el medio de la boca es húmeda tibia y rica con compuestos orgánicos, la presencia del azúcar de la boca genera un medio adecuado para que crezcan grandes cantidades de placa dental, esta capa dental genera un ácido capaz de destruir el esmalte dental.

Preguntas: ¿Qué hacen los azúcares?

Resumen. Que observó una muestra de saliva con ayuda del microscopio, la presencia de superar la boca genera grandes cantidades de *Streptococcus mutans* llamada placa dental, recuerda si quieres cuidar tu dentadura reduce el consumo de refrescos y dulces y mantén limpia tu boca.

*

Palabras desconocidas: Deglutidos, aglutinen, colonias.

Palabras claves: Muestra, saliva, microscopio, cuerpo, bacterias, boca, cepillo dental

Idea principal. El medio de la boca húmeda tibio y rico en compuestos orgánicos resulta tener bacterias, si quieres cuidar tu dentadura reduce el consumo de refrescos y dulces y mantén limpia tu boca.

Preguntas: ¿Quién observó una muestra de saliva? ¿Qué debemos de hacer para no tener bacterias?

Resumen. En medio de la boca húmeda tibia y rica en compuestos había bacterias, los humanos al igual que los animales nos defendemos de las bacterias, para evitar bacterias debemos dejar de consumir refrescos y dulces, mantén limpia tu boca

*

Palabras desconocidas: Aglutinen, glóbulos, deglutidos, gástricos.

Palabras claves: Microscopio, cuerpo, glóbulos blancos, cepillo, dentista, hilo dental.

Idea principal. Leeuwenhoek observó una muestra de saliva con ayuda de su microscopio, la boca es un medio húmedo tibio y rico en bacterias, los jugos gástricos acaban con ellas.

Aprender a usar el hilo dental en las infecciones provoca bacterias.

Preguntas: ¿Quién es Leeuwenhoek? ¿Quién fue el que descubrió las bacterias?

Resumen. Sin saberlo cuando Leeuwenhoek observó una muestra de saliva con ayuda de su microscopio, la boca es un medio húmedo tibio y rico en compuestos orgánicos resulta ser un sitio extraordinario, la presencia de azúcar en la boca una bacteria que forma la llamada placa dental, reducir el consumo de azúcares mantienen la boca limpia con el cepillo de dientes y asistir periódicamente al dentista.

*

Palabras desconocidas: Microscopio, bacterias glóbulos estreptococos mutans.

Palabras claves: Placa dental, Leeuwenhoek, caries, esmalte dental, cepillo dental.

Preguntas: Porqué hay bacterias en la boca?

Resumen. Leeuwenhoek observó una muestra de saliva con ayuda del microscopio, descubrió que había concentración de bacterias en el medio de la boca húmeda.

*

Palabras desconocidas. Aglutinen, deglutidos, gástricos.

Palabras claves: Leeuwenhoek, saliva microorganismos, glóbulos blancos, aglutinen, estómago, gástricos, Streptococcus mutans, placa dental, ácido, caries, esmalte dental, cepillo dental, hilo dental, infecciones, refrescos, dulces.

Ideas principales. Cuando Leeuwenhoek observó una muestra de saliva en con ayuda del microscopio observó la zona del cuerpo donde hay una mayor concentración de bacterias, el medio de la boca, Los microorganismos se aglutinan y resulten víctimas de los glóbulos blancos, la boca resultó ser un sitio extraordinario para el crecimiento de las bacterias, la presencia de azúcar en la boca genera un medio adecuado para que crezcan Streptococcus mutans, si quiere conservar tu dentadura reduce el consumo de refrescos y dulces, mantén limpia tu boca.

Preguntas: ¿cómo se llama el científico? ¿Cómo se llama la bacteria? ¿Qué es lo que debemos de hacer para eliminar las bacterias?

Resumen. Leeuwenhoek observó una muestra de saliva con ayuda de su microscopio, observó la zona del cuerpo donde hay mayor concentración de bacterias, el medio de la boca, los microorganismos se aglutinan y resultan víctimas de los glóbulos blancos, si quieres cuidar tu dentadura reduce el consumo de refrescos y dulces, mantén limpia tu boca.

*

Palabras desconocidas: Aglutinen, deglutidos.

Palabras clave: Leeuwenhoek, boca, saliva, microscopio, concentración, bacterias, boca, crecimiento, bacterias, saliva, microorganismos, glóbulos blancos.

Idea principal. Cuando Leeuwenhoek observó una muestra de saliva en un microscopio con ayuda de un microscopio encontró bacterias en medio de la boca, el medio de la boca húmeda tibio y rica en compuestos orgánicos donde es extraordinariamente adecuado crecimiento de las bacterias.

Preguntas: ¿Por qué la saliva tiene más bacterias? ¿Qué daños ocasionan? ¿Qué es un glóbulo blanco? ¿Qué es un Streptococcus mutans? ¿Qué son los microorganismos?

Resumen. El medio de la boca es extraordinariamente donde crecen las bacterias, estas bacterias producen caries dental, esta placa dental libera un ácido capaz de destruir el esmalte dental.

*

Palabras desconocida: Aglutinen, Streptococcus mutans.

Ideas principales: Una muestra grande su microscopio contemplaba una de las zonas del medio de la boca húmeda un resulta ser un sitio extraordinariamente sin embargo los humanos al igual que la mayoría de los animales.

Sin saberlo cuando observó una muestra, esto provoca que los microorganismos aglutinen y resulten, la presencia de azúcar en la boca genera un medio adecuado por ello conviene aprender a usar el hilo dental en las infecciones.

Preguntas: ¿Qué provocan los microorganismos?

*

Palabras desconocidas: Streptococcus mutans, glóbulos, acumular.

Palabras claves: Saliva, microscopio, bacterias, húmedo, tibio, orgánicos, azúcar boca esmalte dental, caries colonias, azúcares, cepillo refrescos, dulces, hilo dental.

Idea principal. Cuando Leeuwenhoek observó una muestra de saliva en la boca húmeda y tibia vio que había muchas bacterias. Para prevenir la caries se debe dejar de consumir azúcares refrescos y dulces. A las bacterias no se les puede retirarse solamente con el cepillo dental hay que usar el hilo dental.

Preguntas ¿Quién observó la muestra de la saliva? ¿Con ayuda de qué la observó?

Resumen. Cuando Leeuwenhoek observó una muestra de saliva con la ayuda del microscopio contemplaba una de las zonas del cuerpo en donde la presencia de azúcar en la boca crecen grandes cantidades de Streptococcus mutans, por ello se pide que aparte del cepillo dental, también se utilice el hilo dental ya que puede prevenir que se caigan los dientes.

*

Palabras desconocidas. Aglutinen, esmalte.

Palabras claves: Leeuwenhoek, saliva, microscopio, boca, bacterias, Streptococcus mutans.

Ideas principales que Leeuwenhoek observó la muestra de saliva con ayuda de su microscopio. La presencia de azúcar en la boca genera un medio adecuado para que crezcan grandes cantidades de Streptococcus mutans, reducir el consumo de azúcares mantiene limpia la boca con el cepillo dental, hay que asistir al dentista. La mejor manera de evitar la formación de caries dental es decir de impedir que se desarrollen colonias de Streptococcus mutans.

Preguntas: ¿Quién es Leeuwenhoek? ¿Por qué descubrió las bacterias? ¿Cuándo observó una muestra de saliva? ¿Qué provocan los microorganismos?

Resumen. Sin saberlo cuando Leeuwenhoek observó una muestra de saliva con ayuda de su microscopio, contemplaba una de las zonas del cuerpo en donde hay mayor concentración. Sin embargo los humanos al igual que la mayoría de animales nos defendemos de los posibles daños. Es decir el consumo de azúcares mantiene limpia la boca con el cepillo de dientes.

Fase grupal. Los alumnos se intercambian sus anotaciones, después van leyendo a sus compañeros sus escritos, los demás alumnos van escuchando a sus compañeros comparando sus escritos.

Fase final. Alumnos y profesor expresan la importancia de utilizar estrategias de lectura para una mejor comprensión del texto.

ANEXO

Lecturas:

EL CORAZÓN LA BOMBA VIVIENTE

LA GRAVITACIÓN UNIVERSAL

Lecturas

EL CORAZÓN, LA BOMBA VIVIENTE

El Microscopio no se había inventado aún en los días de Guillermo Harvey, quien fue el primero en conocer las funciones del corazón y en demostrar la circulación de la sangre; nunca consiguió, por tanto, ver la red de delgadísimos vasos que enlazan los grandes conductos que salen del corazón con los que a él van a parar. Harvey murió en 1647; y, cuatro años más tarde un insigne italiano, el afortunado sabio que fue el primero en utilizar los servicios del microscopio, Marcelo Malpighi, hubo de descubrir en los pulmones de la rana los delgados tubillos de referencia, que Harvey no pudo ver en su vida y que constituían la prueba definitiva de su descubrimiento. Hoy día cualquiera de nosotros puede contemplar sin trabajo estos admirables conductillos que tanto hubieran allanado el camino a Guillermo Harvey, cuando realizaba sus precursores y magistrales experimentos.

Estos canalículos son tan delgados que su calibre no excede del diámetro de un cabello, por lo que se les llama vasos capilares. Los tubos gruesos que salen del corazón, han recibido el nombre de arterias y los que a él van, el de venas.

Si abrimos una arteria de un animal muerto, vemos que no contiene sangre; y por este motivo, suponíase que las arterias contenían aire, y esto es lo que quiere indicar el nombre que han recibido. Se suponía que este aire era el espíritu o el halito del cuerpo y el origen real de la vida. Después, un ilustre griego, Galeno, abrió una arteria de un animal vivo y la encontró llena de sangre, lo que constituyó un gran progreso científico; pero los humanos conocimientos debían quedar estacionados en este punto por espacio de largos siglos, hasta que otro sabio, el español Miguel Servet, que vivió en el siglo XVI, vio que la sangre atravesaba los pulmones. Mas la gloria de descubrir la circulación a través de todo el cuerpo le estaba reservada a Harvey. La circulación de la sangre es el hecho capital del funcionamiento de nuestro organismo y del de los animales; y debemos tenerlo siempre presente. Empecemos por estudiar el corazón, para comprender después cómo funciona.

Según llevamos dicho, este órgano es una bomba hueca; sus paredes están constituidas por tejido muscular: el corazón es, pues, el músculo más importante del organismo. Ni de día ni de noche cesa en sus contracciones. Si se detiene o disminuye en su intensidad, aunque sea por unos minutos, caemos en tierra sin sentido. Su actividad es muy grande en el hombre y los animales de sangre caliente, puesto que sus tejidos consumen mucho material nutritivo y producen gran cantidad de desechos, que solamente una circulación sanguínea muy intensa es capaz de balancear. Entre los tejidos que más dependen de la actividad circulatoria figura el nervioso. El corazón debe también impeler la sangre con tal fuerza hacia las piernas que pueda después volver a él por las venas. Todos sabemos con qué facilidad se nos enfrían los pies, y la principal razón de este fenómeno es que, siendo muy difícil para la sangre el retorno al corazón desde tales extremidades, con gran facilidad se entorpece en ellas la circulación. La sangre caliente mantiene los pies calientes, pues estos por sí mismos producen una cantidad muy escasa de calor.

El corazón se halla situado en la parte superior del tronco, parte que ha recibido el nombre de tórax, limitado por la serie de huesos largos, curvos y delgados llamados costillas. El tórax es la totalidad de la parte superior del tronco, y tiene una pared posterior, como tiene

una pared anterior. Es muy fácil recordar los órganos que contiene, a saber: un pulmón a cada lado y el corazón en medio. Suele creerse que el corazón esta en la parte izquierda del cuerpo; pero en realidad un tercio de él está en la derecha y los dos tercios restantes en la izquierda. Si nos ponemos la mano derecha sobre el pecho, (para esta experiencia es mejor usar la mano derecha) suelen percibirse los latidos del corazón con la yema de los dedos, especialmente si acabamos de correr o estamos asustados o encolerizados. Percíbase, entonces, algo que golpea los dedos unas 80 veces por minuto. La cifra media normal del hombre adulto oscila entre 70 y 80 golpes por minuto, y es algo superior en la mujer que en el hombre; pero en los niños de corta edad el número de latidos es mucho mayor, y en el infante recién nacido; el corazón late dos veces por segundo. El número de latidos aumenta con el ejercicio muscular y también con la fiebre.

El tesoro de la juventud. (1964), tomo 6, El corazón la bomba viviente, México p129-130

LA GRAVITACIÓN UNIVERSAL.

Todos los cuerpos del Universo están animados de movimiento. Ninguno puede permanecer absolutamente en reposo, pues siempre, de una u otra manera, ejecutan algún movimiento. Podríamos pensar que cuando estamos cómodamente sentados, hemos dejado de movernos; sin embargo, la Tierra nos está llevando por el espacio a gran velocidad.

Los hombres de ciencia intuyeron que el movimiento de los astros y estrellas no podría ser caprichoso ni abandonado al azar, sino que, por el contrario, sospechaban que alguna razón gobernaba tales movimientos. Tras muchos años de observación y estudio pudieron comprender algunas de las leyes que siguen los cuerpos al moverse. Podríamos nombrar a muchos científicos que en ardua labor siguieron noche a noche, el movimiento de los planetas con el afán de comprender a que ley obedecían. Así, Kepler logro enunciar tres leyes muy importantes, luego de descubrir que los planetas se mueven con una velocidad que depende de la distancia a que se hallan del Sol. Los cálculos y pormenores de estas leyes son bastante complicados y por ahora no pueden ser objeto de estudio. No hay entre ellas clara conexión; son simplemente tres hechos observados por Kepler, tocantes al movimiento de los planetas, y que apuntó a continuación uno de otro. Pero cuando Newton, con su inteligencia todavía más poderosa, consideró tales hechos, vio que en ellos se ocultaba la ley de gravitación universal, a la cual obedecen todos.

A la gravitación se deben, sin duda, la mayor parte de los movimientos que se observan en el mundo; es la ley del equilibrio universal. Sería, en verdad, maravilloso que la gravitación mantuviera el equilibrio entre todos los cuerpos que componen el Universo, si éstos se hallasen en estado de reposo; pero es el caso que se mueven, manteniéndose, no obstante, entre ellos el equilibrio. Valiéndose de esa ley de Newton podemos explicar los movimientos de todos los cuerpos por medio de un solo principio fundamental, que lo mismo es aplicable al movimiento de una manzana que cae del árbol, como al de la Luna en torno de la Tierra, o al de ésta y los demás planetas alrededor del Sol.

Así, pues, la distancia no destruye la efectividad de esa ley grandiosa, en virtud de la cual toda porción de materia en el Universo atrae a otra porción cualquiera con una fuerza que depende, de un modo perfectamente definido, de la cantidad de materia sometida a la atracción y de la distancia. Si fuese necesario demostrar que el Universo es realmente uno, esa ley sola sería suficiente para concretar tal demostración.

Ahora bien, es en suma importancia el saber si hay alguna cosa capaz de alterar o cambiar los efectos de esa ley. Ya hemos visto que la distancia no la anula; pero, si volviendo a la Tierra estudiamos los efectos de la gravitación en un laboratorio ¿podremos acaso observar alguna alteración?

Muchos sabios en tiempos recientes ha dedicado toda su vida al examen de este asunto.

¿Qué ocurrirá, por ejemplo, si colocáramos alguna cosa entre dos cuerpos, a manera de pantalla? ¿Quedaría interceptada la gravitación como ocurre a la luz, o es aquélla una fuerza para la cual no hay obstáculos? El resultado obtenido después de pacientes y minuciosos estudios, permite contestar que la gravitación que obra entre dos cuerpos es siempre la misma

sin que en nada resulten alterados el peso ni el movimiento consiguiente, sea cual fuera la naturaleza del obstáculo existente entre ellos.

La fuerza de gravitación obra lo mismo a través del agua, del aire o del vacío absoluto que a través de las más recias peñas de granito o de otra sustancia cualquiera; su intensidad no sufre cambio alguno por efecto del medio que atraviesa. Ahora bien; ya que los obstáculos y la distancia no influyen en la gravitación ¿influirá acaso el calor? Vamos a verlo. Si tomamos un objeto cualquiera de cierto peso (que presenta el valor de la atracción que la Tierra ejerce sobre él) y hacemos bajar la temperatura de tal cuerpo a un grado cincuenta veces más frío que el del hielo, metiéndolo en aire líquido, y calentamos después ese mismo cuerpo hasta la temperatura del rojo blanco, y lo pesamos en esas dos situaciones extremas de temperatura y comparamos, por último, los resultados de las dos pesadas, no encontraremos diferencia entre ellas. Luego la influencia del calor en la gravitación es nula.

Por otra parte, podemos afirmar por lo menos lo siguiente: Si levantamos este libro a quince centímetros de la mesa, por ejemplo, aumentaremos la distancia que lo separa del centro de la Tierra. El libro será más ligero, porque la acción de la fuerza de gravedad disminuye con la distancia, si bien no deja de obrar, por grande que sea esa distancia; pero claro está, la diferencia de peso debida a variación tan pequeña en la distancia será sumamente leve. Pues bien; de experimentos hechos recientemente se desprende que, si el calor produjese en la gravedad un efecto comparable a la diferencia de peso producida en el libro al levantarlo quince centímetros, hubiéramos podido observarlo perfectamente. Preciso es convenir en que, si los mayores cambios de temperatura no producen en la gravitación efectos más importantes que éstos, podemos repetir que la influencia del calor es nula.

No conseguimos anular la gravedad por medio de la distancia; no podemos interceptarla mediante obstáculo alguno, y no logramos que la modifiquen los cambios de temperatura. ¿Qué ocurrirá, no obstante, si tomamos ciertas cantidades de elementos distintos como el hidrógeno y el oxígeno y los combinamos para formar agua? Es decir, ¿qué efecto producen en la gravedad las composiciones y descomposiciones químicas? ¿Será el mismo el peso de los átomos de dos cuerpos diferentes, estando separados los de un cuerpo de los del otro, que si se hallan unidos estrechamente, como lo están en el agua los del oxígeno y del hidrógeno? A esta pregunta se contesta diciendo, que las combinaciones y descomposiciones químicas tampoco influyen en las manifestaciones de la gravedad.

El tesoro de la juventud. (1964), tomo 3, La gravitación universal, México p137-138