



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

ACADEMIA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA

✓ ANALISIS DE ESTRATEGIAS EN LA COMPRESION
DE TEXTOS DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA,
EN SEXTO GRADO DE PRIMARIA.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

P R E S E N T A :
ELEUTERIA VICTORIA GONZALEZ CRUZ

DIRECTOR DE TESIS: CELIA ARAMBURU GERAL

MEXICO, D. F.

NOVIEMBRE DE 1998

AGRADECIMIENTOS

** A quienes siempre y en todo momento me han apoyado: MIS PADRES.*

** A CADA UNO DE MIS HERMANOS, porque juntos hemos afrontado buenos y malos momentos.*

Así como a las siguientes personas:

** A la maestra CELIA ARAMBURU CEÑAL, de quién recibí su incondicional apoyo en la realización de este trabajo.*

** A los lectores: Cuauhtémoc G. Pérez, Pilar Miguez, Alicia Rivera y Leticia Vega. Por sus sugerencias para el enriquecimiento de la tesis.*

** A los Profesores: Valente Velázquez Bernabe, Francisco Alfonso Avilés, Elías Ambrosio López y Bonifacio Jiménez Juárez. Por las facilidades otorgadas en la realización de este trabajo.*

Particularmente a todos los niños de sexto grado de la escuela primaria bilingüe " NIÑOS HÉROES " y al Profr. Antonio Cruz Jiménez.



ÍNDICE

	PÁGS.
INTRODUCCIÓN.....	5
CAPÍTULO I.- LA COMPRENSIÓN LECTORA: UN MARCO DE REFERENCIA.....	10
1.1.- Contextualización de la comprensión lectora.....	12
1.2.- Conceptualización de la comprensión lectora.....	16
1.2.1.- Leer y no comprender.....	18
1.2.2.- Comprender lo que se lee.....	22
1.3.- El papel de los conocimientos.....	24
A).- Conocimientos previos.....	25
B).- Conocimientos lingüísticos.....	26
C).- Conocimientos sobre el mundo.....	28
D).- Conocimientos sobre cómo están organizados los textos.....	29
1.4.- Los textos narrativos	30
1.4.1.- Los textos expositivos.....	33
1.4.2.- El texto de historia.....	34
CAPÍTULO II.- METODOLOGÍA.....	40
2.1.- Objetivos.....	40
2.2.- Contexto.....	40
2.3.- Sujetos.....	41
2.4.- Procedimiento.....	43
CAPÍTULO III.- APRENDER A LEER UN TEXTO EXPOSITIVO.....	46
3.1.- Las estrategias.....	50
3.1.1.- La microestructura del texto.....	52
3.1.2.- La macroestructura.....	54

3.1.2.1.- Señales textuales.....	57
3.1.3.- La superestructura en el texto expositivo	60
A).- Causación.....	62
B).- Descripción.....	64
C).- Colección.....	67
D).- Problema-solución o de Aclaración.....	69
E).- ComparaciónContraste.....	71

**CAPÍTULO IV.- COMPRENDIENDO LA HISTORIA,
EN SEXTO GRADO DE PRIMARIA76**

4.1.- Durante la Prelectura.....	80
4.2.- Lectura basada en el texto.....	84
4.3.- Postlectura.....	90

**CAPÍTULO V.- PERSPECTIVAS ACERCA DEL USO
DE ESTRATEGIAS EN LA ASIGNATURA
DE HISTORIA, EN LA CONGREGACIÓN DE
VOLADOR PAPANTLA, VER.....105**

5.1.- Las estrategias de lectura en los planes y programas.....	106
5.2.- La historia en los planes y programas.....	110
5.3.- Estrategias para comprender la historia.....	113

CONCLUSIONES.....125

BIBLIOGRAFÍA.....136

ANEXOS.....140

INTRODUCCIÓN

El interés por la comprensión lectora no es nada nuevo. Desde principios de siglo, los educadores y psicólogos han considerado su importancia para la lectura incursionando sus trabajos de investigación sobre lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto; este tema en la actualidad se sigue desarrollando por diversos investigadores, debido a la importancia que para el individuo tiene, ya que, la mayor parte de las experiencias y conocimientos que posee, éste las adquiere a través del lenguaje escrito.

En el ámbito Educativo es donde se incluye sistemáticamente, como una de las prioridades básicas que el alumno sepa leer. Aquí, el libro de texto, es un valioso auxiliar en la enseñanza, es el material que induce al alumno a realizar variadas actividades encaminadas a adquirir y fortalecer una gama de ricas experiencias, sobre todo si el sujeto de aprendizaje se encuentra inmerso en un contexto rural, donde poco o nada existe en cuanto a otros tipos de materiales (audiovisuales, cine, etc.) con que aprender.

Indudablemente el papel del profesor en el proceso educativo tiene especial interés puesto que los medios, técnicas y/o materiales que utilice en su práctica docente, determinan si su quehacer cotidiano se ve fortalecido o no, en la formación del hábito y disfrute de la lectura de sus alumnos. Así la comprensión de la lectura implica interpretar y penetrar en la significación intrínseca del mensaje del texto que se lee;

es decir, es un proceso a través del cual el lector elabora el significado interactuando con el texto. De ahí que se afirme, que la lectura sea un proceso global interactivo entre el pensamiento y el lenguaje, cuyo objetivo es la comprensión de la misma.

Ante estos precedentes, y en un esfuerzo por plasmar la realidad acerca de lo que acontece en el aula en torno a la comprensión de los textos en la asignatura de historia, se desarrolló la presente tesis titulada "ANÁLISIS DE ESTRATEGIAS EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA, EN SEXTO GRADO DE PRIMARIA", enmarcada en una escuela rural, centra su atención en: cómo el profesor propicia el acto de lectura en el salón de clases, cómo los alumnos responden ante situaciones implícitas sobre lo que consideran que es comprender un texto, cuáles son las estrategias que utilizan y cuáles podrían ser (desde la propuesta) útiles en la enseñanza de la asignatura de historia.

Se trabajó con alumnos de sexto grado de la escuela primaria bilingüe "NIÑOS HÉROES" de la Congregación de Volador, Papantla, Ver; durante el período escolar 1996-1997; a través de observaciones de clases durante dos meses consecutivos, con 38 niños de entre 11 años a 15, con características sociolingüísticas diversas 36 niños monolingües en español y 2 bilingües (hablantes de español y totonaco), en torno a cómo el profesor realiza el proceso/enseñanza para la comprensión lectora y los procesos que subyacen en ésta, dentro de su propia práctica docente en el aula; entrevista al profesor sobre su concepción de lo que significa la lectura y el análisis del libro de texto de historia para

determinar qué estrategias pueden favorecer el proceso de comprensión lectora de los alumnos de sexto grado de primaria.

Para dar cuenta de los procesos que ocurren en la comprensión de los textos de historia, ésta tesis se conforma de cinco capítulos. Cada uno refiere a problemas y aspectos particulares de la problemática central, pero que en su conjunto nos muestran los procesos ocurridos durante la comprensión de textos.

El capítulo I: *La comprensión lectora: un marco de referencia*, alude a la comprensión lectora como un problema reflejado no sólo con alumnos de nivel primaria, sino también en los niveles medios y superiores. Revela las formas en que se ha conceptualizado a la comprensión lectora a lo largo de la educación básica por parte de los profesores; también se desprende del mismo título, el tema sobre: leer y no comprender, desarrollado en este apartado; comprender lo que se lee, como un proceso que constituye un acto de aprendizaje.

También se incluye en este capítulo, el papel de los conocimientos; señalando así mismo, los diferentes tipos de conocimientos que tienen que ver con la comprensión final de un texto como son: conocimientos previos, conocimientos lingüísticos, conocimientos del mundo y conocimientos sobre cómo están organizados los textos. Destacando que existen tipos particulares de organización de textos: los textos narrativos y expositivos, sin dejar de mencionar que dentro de éste último se encuentra el texto de historia.

la prelectura, la lectura y la post-lectura para que el alumno logre comprender lo que el texto o tema plantea.

En el Capítulo V: *Perspectivas acerca del uso de estrategias en la asignatura de Historia, en la Congregación de Volador, Papantla, Veracruz*. Desarrolla el uso de estrategias útiles en la comprensión de textos en la asignatura de historia como posibles alternativas en la enseñanza de la misma.

Estas estrategias, se basan desde el análisis del libro de texto, en cuanto a su estructura para determinar sus características con respecto a los componentes que organizan dichos textos. Además el análisis de la práctica docente del profesor con respecto a la enseñanza de la historia.

Finalizo con ciertas perspectivas que parten de la propia realidad acerca de lo que el profesor aporta, es decir de su propia práctica, relacionando dichos aportes con puntos de vista de autores desde el plano teórico; así mismo en las conclusiones se argumenta sobre cómo la propuesta planteada en cuanto a la utilización de estrategias en la enseñanza de la historia puede ocupar un espacio y guiar didácticamente el proceso del quehacer cotidiano educativo y puede ser de utilidad para coadyuvar y hacer más dinámico y flexible el proceso de la comprensión lectora de los alumnos.

CAPITULO I

LA COMPRENSIÓN LECTORA: UN MARCO DE REFERENCIA

La comprensión lectora adquiere un papel clave en el proceso de aprendizaje; ya que la adquisición de conocimientos e información son aspectos medulares de todo proceso de socialización y escolarización. Desde esta afirmación, se pueden hacer explícitos una serie de problemas importantes relacionados con las características del sujeto de aprendizaje, tal es el caso de la dificultad de poderse enfrentar con textos, sean estos científicos, periodísticos, comerciales, pero sobretodo con los que cotidianamente el alumno tiene contacto: los textos escolares.

Este problema se ha visto reflejado no sólo con alumnos, que se encuentran estudiando el nivel primario, sino también en los niveles medios y superiores; esto es aún más serio cuando trae consigo consecuencias como poco interés por la lectura, cuando se hace arduo y difícil el trabajo para leer y no existe curiosidad para abrir un texto y leerlo. El problema es más complejo cuando al alumno le causa frustración, ya que tiene que emplear bastante tiempo, para poder entender la información que el autor quiso plasmar con su texto y como no encuentra otra alternativa más viable, para comprender más fácil y hacer dinámica la lectura, opta por desistir hasta que finalmente, decide abandonar la escuela.

Parte de la deserción radica entonces, en la gran dificultad que tiene el alumno para comprender lo que lee, entendiéndose que el acto de leer no simplemente radica en descifrar frases y oraciones como algo en lo abstracto, sino como un proceso dinámico en el que tiene que intervenir, directamente, con el texto, tanto el maestro como el alumno y el contexto.

Si bien es cierto que en los Planes y Programas de Estudio de Educación Primaria (1993) se plantea como propósito fundamental, en el proceso de la lecto-escritura, que los alumnos se formen hábitos de lectura, se hace hincapié en la capacidad de expresión y búsqueda de información como aspectos importantes que deben adquirir para su propio desarrollo y formación intelectual.

Habría entonces que cuestionarse ¿por qué los alumnos no logran de manera eficaz, apropiarse de éstos hábitos de lectura?; o bien ¿qué pasa con los maestros cuando evalúan el proceso lector?; ¿bajo qué criterios puede determinarse si un alumno ha comprendido el texto, sea de ciencias naturales, sociales, español, historia, por mencionar algunos; ¿cómo conciben la comprensión lectora y cómo los alumnos están comprendiendo un texto?

Entonces, es necesario dirigir la atención hacia la búsqueda de un conjunto de varios factores que tienen una relación estrecha con el proceso lector del alumno y que resultan importantes señalar, ya que el propósito último que se persigue es que, a partir de que el profesor

conozca las múltiples estrategias que existen para hacer más flexible y dinámico el proceso lector, el alumno podrá mejorar su capacidad de comprensión; por lo anterior, resulta necesario analizar en un primer momento a la comprensión lectora dentro de un marco contextual.

1.1.- CONTEXTUALIZACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

El acto de leer es enseñado por el maestro y aprendido por el alumno, dentro de un contexto escolar: es en este ambiente, donde el alumno asimila y apropia los conocimientos, de forma más sistematizada de manera formal, y por lo tanto, es el principal espacio (la escuela) donde el alumno desarrolla sus habilidades tanto para leer y escribir.

La escuela, como contexto de aprendizaje del alumno, siempre ha sido determinante, porque es donde se dan las relaciones interpersonales entre profesor-alumnos, donde el proceso enseñanza-aprendizaje sucede a través de la utilización de los libros de texto, materiales educativos, tareas escolares y actividades.

Otro aspecto importante que interviene, es la ubicación de la escuela, ya que si el alumno vive en un contexto urbano o rural, hay diferencias, toda vez que el alumno rural dedica la mayor parte de su tiempo a actividades necesarias para la vida familiar, tales como el trabajo en el campo y labores domésticas; actividades que de alguna manera coadyuvan a su desarrollo y socialización dentro de su contexto, pero

que, al mismo tiempo, le impide tener mayor interacción con la lengua escrita, tanto dentro y fuera del aula.

Como señala Ferreiro (1992), todos los maestros rurales saben que es difícil enseñar a leer, por las condiciones de vida de los niños, por lo que es ahí, donde los objetivos pedagógicos deben ser más atrevidos.

Es en este contexto rural, donde se realizó el trabajo de investigación, ya que ha carecido de pesquisas suficientes y, desde un punto de vista muy particular, es el que presenta problemas con características específicas, especialmente con el proceso lector de los alumnos. La escuela Primaria "Niños Héroes" se ubica en la Congregación de Volador, Municipio de Papantla, Veracruz, lugar principal donde se llevó a cabo el proceso de investigación dentro del aula, con el grupo de sexto grado de primaria y específicamente con la enseñanza de la historia.

Para este año, el proceso de descifrado de grafías ya ha ocurrido y supuso la consolidación de cambios muy importantes en el funcionamiento cognitivo de los niños: aspectos que para esta investigación son fundamentales y por lo mismo, constituyen supuestos claves para el proceso de la investigación.

García, J (1990) afirma que, al comienzo de este período se tiene un niño que posee una capacidad intelectual realmente notable, ya que es capaz de realizar las complejas tareas que subyacen al aprendizaje de la lectura o la resolución de sencillos problema algebraicos al final del mismo; lo que tenemos ya no es un niño, sino un púber, en el que

además de espectaculares cambios biológicos y sociales, se han producido importantes transformaciones cognitivas, que le van a permitir enfrentarse a las tareas intelectuales propias de un adulto.

Sin embargo, es en el último nivel de primaria (sexto grado) donde se ven reflejados ciertos déficits en la comprensión a la hora de utilizar los textos escolares; es decir, el alumno lee perfectamente, pero en el momento de pedirle que proceda a explicar con sus propias palabras lo que ha entendido del texto, no existe respuesta más allá de lo que está plasmado en el mismo y sólo se concreta a repetir frases, o bien a releer lo que ya había leído; entendiendo esto como una de las formas para explicar lo que leyó.

Aunque es importante destacar los trabajos realizados de Gómez (1992) y Ferreiro (1992) en los primeros grados de primaria sobre cómo el maestro puede ofrecer alternativas a los alumnos tendientes hacia el gusto y el placer por la lectura; es en sexto grado donde debe impulsarse con más decisión, para que en los siguientes niveles cuente con mayores herramientas para dinamizar el proceso de la comprensión de textos.

Específicamente, con el libro de texto de Historia, se tienen serios problemas pues; existe un índice alto de niños que no logran aprobar la materia con el mínimo de calificación aprobatoria o bien ni siquiera logran aprobarla: a diferencia de las demás, ésta es la que más dificultad les cuesta, simplemente por el hecho de que se encuentran con severas dificultades para poder comprender las lecturas del texto y, por lo tanto,

éstas dificultades contribuyen a que en un examen, sencillamente no encuentran alternativas de ninguna índole para superar este problema.

La problemática anterior, es el punto de partida, para observar, investigar y documentar el objeto de estudio en cuestión: partiendo precisamente de una escuela en un contexto rural, que tiene que ver específicamente con alumnos de sexto grado de primaria, con el proceso de enseñanza-aprendizaje en la comprensión de la historia a través del libro de texto gratuito. Situaciones como las que se han ido mencionando, inciden directamente en la vida personal y profesional del individuo, y por lo tanto, se intenta buscar alternativas de solución que tiendan hacia una perspectiva diferente, donde al alumno se le faciliten las formas de comprender, pensar, razonar, continuar aprendiendo y, por lo tanto, sean los alumnos eficientes y creativos en la solución de problemas.

De hecho, existen aportaciones teóricas (Kinstch y Van Dijk, 1983, Baumann , León 1991 , Sánchez 1993, etc.), durante las últimas décadas, respecto a la comprensión lectora, en un intento por darle una proyección distinta, a lo que tradicionalmente se ha manejado con respecto a que la lectura, para que ya no se vea como una actividad de privilegio para algunos y para otros no, sino más bien como un proceso continuo e interactivo, donde todos se favorezcan a través de un contacto espontáneo, con cualquier texto y, sobretodo, se fortalezca el gusto por la lectura y la búsqueda de información.

Por lo tanto, la contextualización supone prestar atención, también a una conceptualización de la comprensión lectora multilineal, para permitir una comprensión flexible y amplia de este proceso.

1.2.- CONCEPTUALIZACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Tradicionalmente a la comprensión lectora se le ha considerado como un proceso puramente lineal y mecánico: la comprensión como un simple proceso de transferencia de información, como un proceso técnico en la lectura y que se proyecta como un mundo apartado de lo que sucede en la realidad.

Comprender por tanto, como lo afirma García (1995) implicaba la mera descodificación de frases o palabras como "un mero agregado o suma de elementos simples".

No obstante, autores como Lerner (1985) señala que, "comprender" se relaciona con conocimientos previos, en el proceso de construcción del significado. Ese conocimiento previo está constituido, no solamente por lo que el sujeto sabe sobre el tema específico tratado en el texto, sino también por su estructura cognoscitiva; es decir, la forma en que está organizado su conocimiento, los instrumentos de asimilación de que dispone, por su competencia lingüística en general y por su conocimiento de la lengua escrita en particular.

Sánchez (1993) afirma que "comprender", implica tomar en consideración las sugerencias del propio texto sobre cómo ordenar, cómo diferenciar e interrelacionar las ideas. Consiste en ir más allá y trascenderlo, integrando las ideas del texto con las del lector.

Para Cairney (1992) "comprender" significa saber por sí mismo, construir el significado y, en el proceso, aumentar la propia comprensión del mundo en toda su riqueza textual.

Por lo tanto, la comprensión, lejos de ser un proceso separado entre lo que el alumno piensa y lo que el texto describe: es más bien una tarea cognitiva compleja, donde actúan coordinadamente diferentes procesos de interpretación, de acuerdo con el conocimiento previo y la experiencia que el lector aporte.

Además, es relativa con respecto a la comprensión del mundo, ya que el conocimiento no se construye de una vez y para siempre, sino por aproximaciones sucesivas; a lo largo de las cuales la complejidad y extensión crecientes de la estructura intelectual hacen posible un conocimiento cada vez más objetivo y complejo.

Así, el concepto de la comprensión lectora supone un proceso que inicia a partir de que el alumno es capaz de adquirir de la lectura información, que extrae de lo leído; en todos los casos posibles el lector construye una representación del significado poniendo en relación las ideas contenidas en el texto con sus conocimientos. Así, el lector desempeña

una actividad esencial en la comprensión y la información debe cumplir ciertos requisitos.

Por ello, especial atención tendrá, en estas reflexiones ejemplificar algunos problemas de la comprensión lectora, como es el caso de leer y no comprender.

1.2.1.- LEER Y NO COMPRENDER

Numerosos trabajos teóricos dan cuenta de este problema: "leer y no comprender" porque como se ha visto, en la mayoría de las ocasiones, el profesor casi siempre se preocupa porque el alumno lea bien, no se equivoque al pronunciar las palabras, se fija en que no se salte signos ortográficos, etc.; desatendiendo, finalmente el verdadero objetivo de la lectura: la información.

Cairney (1992) destaca algunas consideraciones léxicas desde el enfoque tradicional sobre lo que se ha llegado a considerar como comprensión lectora:

- La lectura es considerada como un proceso de transferencia de significados, que requiere que los lectores extraigan el significado de la letra impresa. Esto es, que la habilidad para comprender debe estar basada explícitamente en lo dicho en el texto.

Al respecto, se puede afirmar que a veces ni siquiera se logra la transferencia de estos significados puesto que el alumno se concreta a extraer frases cortadas, sin orden ni secuencia lógica. Ejemplo:

LA INTERVENCIÓN FRANCESA.

La victoria de los liberales fue difícil.

Lo mismo liberales que conservadores.

En cambio los franceses no cumplieron con lo pactado. Puebla estaba protegida por los fuertes de Guadalupe y Loreto.

Sin embargo siguieron llegando a Veracruz tropas francesas hasta completar treinta mil hombres. Los franceses entraron a Puebla el 19 de mayo, en medio de la guerra de los conservadores.(EADSGP.160197)¹

Como se puede apreciar, a veces no existe la coherencia entre una proposición con otra, debido a que el alumno sólo considera las ideas que desde su punto de vista parecen importantes, sin embargo esta transferencia de la letra impresa del texto no proporciona información lógica y por lo tanto su lectura se hace incomprensible.

Esta actividad que realiza el alumno, es parte de lo que ha aprendido en grados anteriores: la copia, como una forma con la que supuestamente el alumno puede aprender lecciones de cualquiera de las áreas. Lo que los maestros están considerando como una actividad para que los alumnos aprendan, es la copia de lecciones; sin embargo, es notorio que al ser copiado, este texto carece de significado, puesto que sólo recopila frases cortadas carentes de coherencia.

¹ (EADSGP.160197) Ejemplo de un Alumno de Sexto Grado de Primaria. Los números significan día, mes y año.

La copia en sí, no proporciona ninguna información, pero si el maestro plantea a sus alumnos un objetivo definido sobre, qué es lo que se va copiar, qué no se debe copiar y por qué; la situación cambia y la copia sería de gran utilidad para acceder al texto y comprenderlo.

Siguiendo con las estimaciones acerca de la comprensión lectora: Los maestros consideran a los lectores como consumidores pasivos de los textos y significados de otros. Es decir, que no provocan ni estimulan el pensamiento infantil para plantearse alguna inquietud, algún objetivo, expectativas y conjeturas.

- El papel del profesor consiste en enseñar técnicas que ayuden a los lectores a extraer el significado de los textos.

Por ejemplo, cuando indica a los alumnos que deben subrayar aquellas palabras desconocidas, para buscarlo en el diccionario, no se trasciende lo que significa y no propone otras formas que no sean las que el propio texto contiene.

- El profesor planea actividades diseñadas para capacitar a los estudiantes y "descubrir" los significados que él considera apropiados, sin considerar conocimiento previos de los alumnos en el aula y es el mismo profesor quien indica qué palabras son de gran dificultad y las que deben investigarse: como si el alumno no poseyera ninguna referencia o conocimiento de lo que lee.

- La mayoría de las ocasiones el aprendizaje es individual, empleándose sólo el aprendizaje en grupo para favorecer la conformidad con el significado definido por el profesor.

Aunado a lo anterior, solamente aclara el significado y continua con la lectura: no se detiene a profundizar o ejemplificar más allá de lo que para el maestro significa, o lo que el texto intenta informar sin provocar discusión o aclaración entre los alumnos.

Por otra parte, los alumnos no son capaces de construir niveles de significado intermedio, que den sentido y coherencia a las ideas de un texto, porque: no construyen la macroestructura del texto; no hacen suya la organización temática del mismo y no emplean en el recuerdo la superestructura. En pocas palabras, hacen del texto un tema más, una colección de detalles: la comprensión lejos de formar parte de una realidad la convierten en un listado de hechos, características y propiedades.

Por los problemas anteriores, es necesario insistir que la incompreensión, según Sánchez (1993) no depende sólo del lector y de sus capacidades particulares: la incompreensión está enraizada en la experiencia escolar común; en los textos que los alumnos "deben" leer; en las explicaciones que deben entender o en la ayudas que encuentran en sus profesores. La respuesta a estos problemas, en justa reciprocidad, no puede desgajarse de cuanto ocurre en el aula y debe, por lo tanto, atender a esos textos, explicaciones y ayudas.

Así leer y no comprender supone una mala preparación a la lectura, ya que no está estimulando la explicitación de conocimientos; no se está ayudando a organizar los conocimientos e información por subtemas y no se conduce a los alumnos a la lectura del texto.

Aceptar que leer y no comprender es un problema complejo al que se le puede atribuir: **a)** que no todos los textos se leen y comprenden igual; **b)** que el proceso de enseñanza, por parte del docente, supone estrategias de aprendizaje planificados; **c)** que las características del sujeto y conocimientos previos deben de tomarse como punto de referencia y **d)** que se puede comprender lo que se lee. Entonces ¿qué supone comprender lo que se lee?

1.2.2.- COMPRENDER LO QUE SE LEE

En contraposición con la problemática anterior y estableciendo en vez de una postura tradicional y arcaica, existe otra más dinámica y flexible: comprender lo que se lee, como un proceso interactivo a partir de diversos componentes, entre ellos están: alumno, texto y maestro, donde el proceso de la comprensión de un texto constituye un acto de aprendizaje conceptualizado en el contexto general del aprendizaje formal y en el informal. Así:

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

- Los lectores son partícipes activos en la creación de textos individuales. Porque, si bien es cierto que comprender un texto es un acto de aprendizaje, en consecuencia, el alumno puede ser capaz de escribir sus propios textos de manera espontánea.

- El papel del profesor consiste en ayudar a los lectores a construir textos elaborados a medida que lee, que comparta significados, que construya cuando lee y estimule a los alumnos a hacer lo mismo. Ambos: escribir y leer son dos procesos que no se pueden segregar, porque constituyen en el alumno las habilidades básicas para tener acceso a cualquier conocimiento que este sea.

- La interacción es esencial para incrementar la comprensión.

Así pues, la comprensión requerirá de múltiples elementos que son imprescindibles en el proceso lector del alumno, ya que los planteamientos anteriores de alguna forma estarían en función de lo que el alumno ya conoce, sus experiencias previas y lo que los textos le proporcionan, entonces conforme accede al texto, el alumno adquiere nuevos aprendizajes que tiene que asimilarlos y adecuarlos a sus nuevos esquemas de conocimiento.

Por lo tanto, la búsqueda de significados es la característica más importante del proceso de lectura y esto es construido mientras se lee; pero también es reordenada, ya que se debe acomodar continuamente nueva información y adaptar el sentido de significado en formación. A lo

largo de la lectura de un texto, el lector está constantemente reevaluando, en la medida en que comprende lo que lee. En este proceso de búsqueda de significados, el conocimiento juega un papel esencial para la comprensión lectora.

1.3.- EL PAPEL DE LOS CONOCIMIENTOS

De acuerdo con Sánchez(1993), el individuo posee ciertas estructuras estables de conocimientos interiorizados, que se denominan "esquemas". Estos esquemas, por lo tanto, tienen la función de interpretar la realidad en la que el individuo se encuentra inmerso, entonces:

- a).- Sirven para dar un significado a nuestro entorno. denominado *actualización del esquema*.
- b).- Sirven para hacer inferencias sobre aquellos aspectos y relaciones ausentes. Ausentes naturalmente, según lo que cada esquema estipula que *"debe haber"* y
- c).- Sirven también para dirigir el proceso de análisis de la realidad y organizan el recuerdo.

Así la comprensión final de un texto está relacionada con la presencia de estos esquemas y con varios tipos de conocimientos:

- a.- conocimientos previos.

- b.- conocimientos lingüísticos.
- c.- conocimientos del mundo, y
- d.- conocimientos sobre cómo están organizados los textos.

A).- CONOCIMIENTOS PREVIOS

Cuando se afirma que un alumno debe ser sensible a varias dimensiones de un material escrito, se supone que debe distinguir la presencia, o ausencia, de aspectos básicos de un texto: conocimientos previos, en función de que se está considerando la edad (entre once y quince años) y el grado escolar de los alumnos (sexto grado). Así los conocimientos previos de los alumnos, están relacionados con lo que ha aprendido en grados anteriores, respecto al conocimiento y reconocimiento de los diferentes libros de textos utilizados.

Otro aspecto importante es la codificación, como parte de sus conocimientos previos, para que logre una comprensión literal del texto; esto es, obtener un significado literal de lo escrito en el texto, denominado acceso léxico. Es decir, que logre identificar un concepto nuevo y que haga algo para averiguar su significado, como, intentar deducir el significado por el contexto lingüístico, consultar un diccionario, glosario, o a otra persona.

El acceso léxico, como conocimiento previo, es la identificación de los significados de las palabras que producen el resultado final de la codificación (Gagné, 1985 y De Vega 1990). Esta consideración resulta

fundamental en el proceso de la comprensión lectora puesto que los niveles de capacidad de desarrollo intelectual para la codificación, en sexto grado, ya existen.

Una tercera consideración básica la constituye, la construcción de las nociones más elementales de la realidad: las **proposiciones o ideas**; denominado también microestructura, (en siguientes apartados se desarrollará más ampliamente). De acuerdo con Gagné(1985) y De Vega (1990) supone un *"análisis"*, ya que su función es combinar el significado de varias palabras, dando como resultado una proposición; es decir, una unidad de conocimiento declarativo. Este proceso únicamente proporciona cierta comprensión de las oraciones. La combinación entre el acceso léxico y el análisis permitirá al sujeto alcanzar una comprensión literal.

B).- CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS

De acuerdo con García (1995) son tres los grandes procesos y niveles que interactúan: El primero, como se ha mencionado anteriormente, es el **reconocimiento de palabras**, codificando los patrones gráficos de cada una de ellas y accediendo al diccionario interno que proporciona su significado.

Los dos últimos corresponden a aspectos sintácticos y semánticos que poseen los textos escritos y, por lo tanto, son fundamentales para que al lector se le facilite la lectura.

La **sintaxis** es la parte de la gramática que permite coordinar y unir las palabras para formar las oraciones y expresar conceptos, hace referencia a la puntuación, el orden de las oraciones, así como a los sufijos gramaticales (Goodman, 1986).

Por lo tanto, el análisis sintáctico de cada oración es un requisito previo para la comprensión y en gran medida depende del tipo de descripción lingüística del texto.

La **semántica** es el estudio de la significación de la palabras. Así la estructura semántica del texto aporta elementos cohesivos que le dan unidad y permiten al lector hacer predicciones en la construcción del significado (Goodman, 1986).

Por lo tanto, García M. (1995) señala que la memoria sensorial permite conectar en forma coherente la información semántica, proporcionada por oraciones sucesivas, y agregando paulatinamente, más información al modelo mental que construye el lector. Estas informaciones adquiridas a través de su memoria sensorial, le darán acceso a los conocimientos del mundo, debido a que el individuo se encuentra expuesto a percibir información externa de manera constante.

C).- CONOCIMIENTOS DEL MUNDO

Un conocimiento general del mundo y las acciones humanas permiten al individuo conectar sus actividades hacia una meta, es decir, a medida que tenga un bagaje de conocimientos sobre distintas formas, modos, vivencias o experiencias, mayor será su alcance para poder comprender una u otra situación, expresada por el texto y sobretodo dirige sus actividades hacia una meta determinada.

Por otro lado, la mayor parte de los textos requieren además del conocimiento sobre la acción humana, conocimientos sobre el mundo físico, ya que conceptos, información e ideas van configurándose en la mente del lector, a través de la experiencia. Cooper, (en CETE, 1997) señala que, el lector desarrolla los diversos esquemas de que dispone a través de sus experiencias.

Por lo tanto, y de acuerdo con Sánchez (1993) estos elementos permiten que los hechos aparezcan engarzados, como una cadena, en que cada uno es origen y da paso al siguiente; así hay inferencias, se construye una cadena causal que forma un sistema explicativo del fenómeno en cuestión, posibilitándose, por lo mismo, la comprensión final del texto.

Otro aspecto importante de la comprensión exige que el lector entienda cómo ha organizado el autor sus ideas: la estructura del texto.

D).- CONOCIMIENTOS SOBRE CÓMO ESTÁN ORGANIZADOS LOS TEXTOS: LA ESTRUCTURA

Además de las tres consideraciones anteriores, se debe tener en cuenta otro aspecto: *"conocimiento sobre la forma de un texto"*, esto es, hay textos que al poseer ciertas características se diferencian y que sólo a través del contacto espontáneo con ellos, el alumno puede darse cuenta de qué texto se trata.

Normalmente, se piensa que no es necesario puntualizar éste aspecto, por que el profesor considera que el alumno ya lo sabe, sin embargo, no sucede así; en la gran mayoría de los casos ni siquiera se considera importante y pasa desapercibido.

Por ello es necesario puntualizar que, hay dos tipos fundamentales de texto: NARRATIVOS Y EXPOSITIVOS. Los textos narrativos cuentan una historia y son materiales de tipo literario. Los expositivos brindan información y refieren hechos: son los materiales de tipo científico y estudios relacionados con las ciencias sociales.

Debido a que se ha comentado que es la escuela, contexto de enseñanza - aprendizaje del alumno y donde se refleja la práctica docente del maestro a través del manejo de diferentes materiales como: libros de texto, es pertinente comentar acerca de tipos particulares de organización de textos: los textos narrativos y expositivos, a fin de que los lectores puedan diferenciarlos y puedan poner en juego procesos de comprensión diferentes, cuando leen los distintos tipos de texto.

1.4.- LOS TEXTOS NARRATIVOS

Por su organización respecto a su estructura, los textos narrativos son un ejemplo clave para ilustrar que éstos (a diferencia de los textos expositivos) poseen propiedades elementales que siempre están presentes en la estructuración del texto.

Los cuentos, principalmente, son un prototipo de los textos narrativos, ya que siempre incluyen unos personajes, donde se suscitan ciertas acciones y están organizados a partir de una secuencia de episodios realizados en determinados escenarios y donde se producen una serie de sucesos.

Kintsch 1977 (citado por Marchesi 1983) definen que la narrativa es una historia que aparece organizada de la siguiente manera:

- 1.- La historia debe tener un protagonista principal: el héroe
- 2.- Los acontecimientos de la historia deben estar relacionados temporal y causalmente.
- 3.- La historia consiste en una secuencia de episodios, cada uno de los cuales está formado por tres categorías: exposición, complicación y resolución.
- 4.- La exposición proporciona un marco estable para relacionar las proposiciones del episodio. La complicación introduce una nueva

situación sorpresiva e interesante. la resolución es una consecuencia directa de la complicación.

A continuación se ilustra un ejemplo del libro de Español de sexto grado de primaria (1995), que al ser narrativos, el alumno puede “decodificar” su lectura ya que está más familiarizado con ellos:

PERSEO Y LA MEDUSA

Había una vez un monstruo con figura de mujer, llamado Medusa, que vivía en lo alto de una roca, junto al mar. Sus cabellos eran serpientes vivas, y todos aquellos que la miraban quedaban convertidos en piedra. Muchos habían intentado matarla, y muchos habían perecido en el intento. ¡ Había tantas estatuas de piedra alrededor del peñasco donde vivía la Medusa...!

Un joven llamado Perseo decidió acabar con ella. Sus amigos querían disuadirlo.

_ Ya sabes lo que ha pasado con todos los que quisieron luchar contra ella -le decían.

Pero él contestaba:

_ Yo tengo mis planes.

Perseo subió hasta la roca y, cuando apareció el horrible monstruo, en vez de mirarlo y empuñar la espada, sacó un espejo. La Medusa al verse en él, quedó convertida inmediatamente en estatua de piedra.

Desde entonces los marineros contaban la hazaña de Perseo cada vez que sus naves pasaban junto a la roca de la Medusa².

² Ejemplo del libro de texto ESPAÑOL. Sexto grado lecturas. S.E.P. 1995. Pág. 26.

Como se podrá apreciar, existe desde el principio la pauta para que el alumno pueda iniciarse en la lectura (**Había una vez,... Hace mucho tiempo..., Este era...**) son frases típicas de introducción a este tipo de lectura; también tiene **personajes principales**: Perseo y Medusa. Perseo es el **héroe** de la narración.

Había una vez... refleja el **tiempo**, un monstruo con figura de mujer... le da el **sentido y la importancia** que tiene la historia desde el principio, al mismo tiempo de que se **expone** el problema principal de la historia.

La **complicación**, se suscita cuando en el texto señala "...Muchos habían intentado matarla, y muchos habían perecido en el intento."

La **resolución**, se halla cuando existe el héroe: "...Perseo...en vez de mirarla y empuñar la espada sacó un espejo. La medusa, al verse en él, quedó convertida inmediatamente en estatua de piedra..."

Por tanto, como señala Brow Y Murphy(1975) los niños de cuatro años son conscientes de estas macroestructuras convencionales y son capaces de emplearlas para la facilitar la comprensión del texto, puesto que permiten construir un modelo de un mundo posible de situaciones que explica las relaciones dentro del texto.

La importancia de señalar diferencias existentes entre textos radica en que el alumno detectará facilidad o dificultad para lograr la comprensión;

en el caso de textos narrativos la comprensión es accesible para el niño y no encuentra obstáculos.

No así en los texto expositivos, donde emergen distintas formas de organización y redacción, por parte del autor, y el alumno encuentra no sólo una sino varias dificultades para poder enfrentarse a ellos: el caso específico de Historia, en sexto grado es un texto que tiene muchos ejemplos de textos expositivos.

1.4.1.- LOS TEXTOS EXPOSITIVOS

A diferencia de los narrativos, los textos expositivos tienen como propósito principal, informar y explicar; por lo mismo son muy importantes en el ámbito educativo. Por sus características requieren de la interpretación.

Esto no es fácil puesto que puede haber alumnos de pobre comprensión, que aunque cuentan con las categorías necesarias (medios, fines, causa, efecto, fase, atributo, etc.) para operar con las estructuras textuales, no las aplican mientras interpretan los textos.

De hecho, en un texto expositivo podrían estar incluidos: comparaciones y contrastes; relaciones causa-efecto, formas y funciones sobre temas específicos. Por lo tanto, contiene información sobre diferentes temas, además poseen una estructura esquemática, dividida en tres niveles respecto a la jerarquía entre ideas:

La macroestructura o representación del significado global de la comprensión, tiene que ver con la articulación de cada una de las proposiciones que van a formar la representación coherente de lo que el alumno está leyendo para construir la idea principal, considerando sus experiencias previas; en todo texto siempre existe un nivel intermedio donde se encuentran las ideas subordinadas y un micronivel para los detalles (microestructura) que son precisamente estas conexiones de palabras vinculadas entre sí que tienen un significado propio y que de esta red o conexiones de palabras se puede derivar una idea más general de lo que se lee. Estos niveles, a su vez, conforman la estructura global del texto que se refiere a su organización o su esquema retórico, denominado estructura o superestructura.

Los textos expositivos son materiales que aparecen en la gran mayoría de los libros, sean de carácter científico, de instrucción, de texto, etc. Este último (el libro de texto) es herramienta básica en la instrucción del alumno, a través de él, el alumno puede obtener información y por ende aprender y comprender acontecimientos y sucesos nuevos como el caso del libro de historia.

1.4. 2.- EL TEXTO DE HISTORIA

Si bien es cierto que los actos de lectura, dentro de un salón de clases, se llevan a cabo a partir de la incorporación de diversos textos escritos y la forma en que se plantea el acto de leer, la selección de los materiales

de lectura y el rol que juega el maestro, como mediador entre el alumno y el texto, son una de las múltiples formas para comprender la realidad.

Este último, el rol que juega el maestro, como mediador entre el alumno y el texto, no tiene una metodología flexible, además de que no posee los elementos pertinentes y adecuados para dinamizar su práctica docente con respecto a la lectura del texto de historia. Por lo tanto, el rol del maestro, debe ser dinámico, multilineal y, a la vez promover la discusión y el análisis.

Aunque también, es importante destacar que no siempre los textos escolares presentan una organización adecuada a las características y conocimientos de los alumnos. A continuación se exponen algunas dificultades relacionadas con la comprensión de textos escolares y se destacan al menos cuatro problemas:

- Los textos presuponen, en el aprendiz, un conocimiento inicial sobre el tema que es excesivo y poco realista.
- Los textos requieren del aprendiz una contribución excesiva para garantizar la coherencia.
- Los textos carecen de una meta de contenido claro y un plan correspondientes para alcanzarlas y
- Los textos están redactados de tal manera que resultan opacos respecto a cómo unir unas ideas con otras, cómo diferenciar su grado de importancia y cómo articularlas entre sí. Sánchez(1993).

El caso del libro de Historia, de sexto grado de primaria, resulta de particular interés puesto que, Sánchez(1991) lo señala como, una asignatura escolar que no ha gozado de muy buena fama, salvo contadas y muy honrosas excepciones; tampoco ha sido considerada como una materia interesante, atractiva, o al menos importante y necesaria dentro del curriculum de cualquier ciclo escolar.

Además de que los maestros y alumnos suponen que enseñar historia es transmitir conocimientos que corresponden sólo al pasado y que por la misma concepción que se tiene de ella, se le relega tiempo para su enseñanza en el ámbito educativo.

Dos razones, podrían plantearse en torno a la problemática que existe sobre la comprensión de ella, por un lado, la enorme información que los alumnos tienen que adquirir sobre acontecimientos y cambios sucedidos en nuestro país y, por el otro, el reducido tiempo que se le otorga para su enseñanza en el que no se emplea ninguna metodología o técnica para aprender y comprender la historia: ambos podrían ser los aspectos principales por las cuales el alumno difícilmente logra entenderla y comprenderla.

De ahí el interés por que la enseñanza de la historia no sólo sea entendida como algo que nada tiene que ver con la realidad, sino todo lo contrario: insistir que la historia se enseña no sólo para comprender el pasado, sino también para el presente e ir formándose ciertos criterios y expectativas sobre lo que puede acontecer en el futuro.

La comprensión lectora, como se ha visto a lo largo de este capítulo, es un aspecto fundamental que repercute directamente en la vida personal y profesional del individuo como factor de aprendizaje, interacción profesionalización, etc., pero también representa un problema, tanto para los profesores como para los alumnos, clasificándolo en términos más simples que va desde: "da sueño cuando se lee", "se lee por leer", "se lee sin comprender" "uno no se acostumbra a leer" "se tiene que memorizar para comprender lo que se lee" (EPP210197)³ y por lo tanto se culmina en un desinterés casi total por la lectura.

Esta controversia, resulta fundamental para su estudio puesto que, si se afirma que la comprensión es imprescindible para poder acrecentar la capacidad de conocimiento y, por lo tanto, la lectura es inherente a la realidad en que vive el ser humano; también es una realidad afirmar que en la gran mayoría de alumnos, así como de maestros (al menos en el contexto donde se realizó la investigación), no existe ese interés ni el gusto por la lectura, porque no poseen los suficientes conocimientos y estrategias necesarias para hacer más fácil y dinámico el proceso de lectura; ya que como se ha señalado, existe una postura tradicional que considera a la lectura como un proceso puramente lineal, en la que se extrae sólo lo dicho por el texto y la recepción de estos conocimientos es de carácter receptivo.

Por lo que esta afirmación resulta insuficiente para explicar que existe una comprensión de lo leído, puesto que el sujeto, desde el seno

³ (EPP210197) Entrevista con Profesores de Primaria.

familiar, posee un cúmulo de experiencias que vierte en el proceso - enseñanza de cualquier área o materia de estudio, y no puede ser considerado como un actor pasivo/receptivo, en cualquier acto de aprendizaje.

Además, si bien es cierto que desde la familia ya se poseen los conocimientos previos de situaciones y experiencias que se suscitan dentro y fuera de casa, también es cierto que la escuela es la encargada de transformar y hacer más amplios y/o explícitos estos conocimientos, con una sistematización más definida regida por un Plan y Programa de Estudios, y donde la característica principal para lograr el proceso enseñanza-aprendizaje, es la lectura.

Por lo tanto, es en este contexto donde se vive un cambio de experiencias y a la vez donde se conjuntan varios tipos de conocimientos para lograr la comprensión final del texto: los conocimientos previos, lingüísticos, conocimientos del mundo que los rodea, pero además se necesita saber cómo están organizados los textos; ya que por su estructura organizativa, presentan características distintas, tal es caso de los textos narrativos: en las que se enumeran los cuentos, las historias, las leyendas, etc.

En cambio, los textos expositivos, son más complicados puestos que estos pueden ser: notas periodísticas, revistas científicas, texto de información diversa como los libros de texto: geografía, matemáticas, español, historia, etc. y que por sus características diversas, el alumno

tiene que poner en práctica una serie de estrategias para acceder a la información.

Por lo que, es congruente mencionar que con el libro de texto gratuito de historia, en sexto grado de primaria, el alumno se ve envuelto en una serie de dificultades para obtener la información del texto, porque la dificultad para comprender la lectura no radica en el mero hecho de cómo almacenar toda la información en la memoria, sino lo que puede hacerse con la memoria y qué hacer para entender de qué texto se está hablando.

De ahí que el papel del profesor resulta imprescindible para encaminar al alumno a la consecución de la meta final: adquirir, procesar, analizar y criticar la información extraída del texto; a través de la puesta en práctica de estrategias para la comprensión lectora, como es el hecho de aprender a leer los textos expositivos, los cuales por el tipo de objetivos que poseen, que son la de informar y explicar al lector, son importantes considerarlas en el ámbito educativo.

Sin embargo, para encauzar el trabajo de investigación es necesario contar con elementos pertinentes que den cuenta de los procesos que ocurren dentro del aula, a partir de una serie técnicas como es el caso de la utilización de metodología.

CAPÍTULO II

M E T O D O L O G Í A

2.1. OBJETIVOS

Observar dentro del salón de clases cómo se efectúa el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura de historia en sexto grado de primaria.

Analizar el libro de texto de historia en sexto grado de primaria, para verificar si existen estrategias al interior de éste, que puedan contribuir a la comprensión lectora de los alumnos en base a la propuesta teórica de Sánchez (1993), García (1995), León (1991) entre otros.

Y en base a lo anterior, plasmar de forma explícita los tipos de estrategias que pudieran ser útiles en la comprensión del texto de la asignatura de Historia dentro del ámbito educativo.

2.2.- CONTEXTO:

Enmarcada dentro de un contexto rural indígena se localiza la comunidad de Volador, pertenece al municipio de Papantla, en el Estado de Veracruz; con aproximadamente 6000 habitantes.

A pesar de las características sociolingüísticas tendientes al español que presentan sus habitantes aún persiste la lengua totonaca, por ello se encuentra en esta misma comunidad la Escuela Primaria Bilingüe "Niños Héroes" en donde los maestros que ahí laboran pertenecen al sistema de educación indígena.

Es en esta escuela donde se llevó a cabo la investigación a través de la observación diaria en el aula, durante dos meses consecutivos, en donde además de descubrir una enseñanza tradicional de la historia, también se detectó casi un total desconocimiento del docente de estrategias que pudieran favorecer la comprensión lectora.

No es la intención criticar negativamente el trabajo del docente, pero para dar cuenta de la realidad siempre es necesario analizar las prácticas cotidianas que se suscitan dentro del aula, ya que a partir de que el docente analice su propia acción, modifique situaciones que no le resulten positivas, podrá ser copartícipe de cambios sustanciales para la educación.

2.3.- SUJETOS

Este trabajo de investigación se desarrolló a nivel micro, ya que sólo se trabajó con un grupo de alumnos de sexto grado de la escuela antes mencionada, mismos que a continuación se mencionan:

LISTA DE ALUMNOS DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA , CON SUS RESPECTIVOS AÑOS. (ENERO DE 1997)

NOMBRE DE LOS ALUMNOS	AÑOS Y MESES
1.- ACOSTA CRUZ VALERI	11.05
2.- BASILIO RAMÍREZ MIGUEL	12.08
3.- BASILIO SANTIAGO Ma. ISABEL	11.04
4.- CORTÉS GONZÁLEZ ALFREDO	11.08
5.- CORTÉS SANTIAGO ABDÍAS	12.02
6.- CRUZ CORTÉS NÉSTOR	11.11
7.- CRUZ DOMÍNGUEZ FCO. XAVIER	11.08
8.- CRUZ MORALES PABLO ALBERTO	11.02
9.- CRUZ OLARTE PRIMITIVO	11.08
10.- CRUZ OLMOS RENATO	13.04
11.- CRUZ PÉREZ ANABEL	11.09
12.- CRUZ PÉREZ JOSÉ DEL CARMEN	12.06
13.- CRUZ PÉREZ PRISMA	10.05
14.- CRUZ RAMÍREZ PILAR	11.03
15.- FACUNDO SALAZAR MAGDALENA	13.03
16.- FACUNDO SALAZAR SANTIAGO	14.11
17.- FRANCISCO MORALES PAULINA	12.05
18.- GALINDO SANTIAGO MARIANA	12.03
19.- GARCÍA CRUZ JUANA	13.10
20.- GARCÍA HERNÁNDEZ VICENTE	12.01
21.- GARCÍA PÉREZ NATIVIDAD	12.02
22.- JIMÉNEZ SANTIAGO STA. GERTRUDIS	12.10
23.- JIMÉNEZ GARCÍA HILARIO	12.00
24.- OLMEDO PÉREZ BENJAMÍN	12.01
25.- OLMEDO PÉREZ INOCEN	11.04
26.- OLMEDO PÉREZ TERESA	11.03
27.- PÉREZ CORTÉS SAULO	11.08
28.- PÉREZ CRUZ ELIZABETH	13.11
29.- PÉREZ CRUZ SABAS	12.01
30.- PÉREZ JIMÉNEZ BLAS	13.01
31.- PÉREZ SALAZAR MARTHA	11.01
32.- PÉREZ SAN. MARTÍN JUAN PABLO	11.11
33.- RAMÍREZ CORTÉS GABRIELA	11.01
34.- RAMÍREZ CRUZ GRISELDA	15.02
35.- SANTIAGO HERNÁNDEZ MATEO	12.04
36.- SANTIAGO MARTÍNEZ CÉSAR	13.01
37.- SANTIAGO MARTÍNEZ MARCOS	11.03
38.- SANTIAGO RAMÍREZ VICENTE.	11.02

Estos 38 elementos figuran entre los 11 a 15 años de edad y un profesor a cargo de este grupo con una antigüedad en el servicio de docente de 21 años, con estudios profesionales de normal básica.

En cuanto a las características sociolingüísticas, el profesor es hablante de la lengua totonaca y el español; 36 alumnos son monolingües en español y 2 son bilingües (español/totonaco)

2.4.- PROCEDIMIENTO

Sin duda alguna, intentar plasmar los sucesos que ocurren durante la comprensión de textos, en este caso sobre el texto de historia en sexto grado de primaria, es tratar de sistematizar cómo ocurren estos procesos de comprensión de la lectura en los alumnos, el cual nos lleva al uso de métodos y técnicas diversas para poder lograrlo.

Por ello en esta investigación, se hizo necesario recurrir a la etnografía educativa, como un medio que nos permite interactuar directamente con los sujetos inmersos en la investigación, así como también se accede a ellos mediante la observación, el registro de clases, las entrevistas, utilización de variables y el análisis del texto gratuito de historia en sexto grado que en su conjunto, nos muestran los sucesos y/o acontecimientos ocurridos en el aula, particularmente en la aportación de elementos pertinentes de la práctica docente como es el caso de la comprensión lectora, es decir, de cómo el profesor conduce a los alumnos a comprender cierto tema en la enseñanza de la historia.

EL PERIODO DE OBSERVACIÓN, se llevó a cabo durante el período escolar 1996-1997; a través de observaciones y registros de clases durante dos meses consecutivos. Durante este período se captaron registros de clases, se entrevistó al profesor. que atendió el grupo de sexto grado; así como también se lograron sistematizar las observaciones realizadas dentro del aula en donde se lograron apreciar algunos procesos en torno al uso de estrategias en la comprensión de textos.

El análisis de los datos de la investigación se llevó a cabo a través de la utilización de variables que se construyó en base a la bibliografía utilizada en este trabajo de tesis y que las afirmaciones que se sustentan al interior de ésta son parte de los resultados obtenidos en ella.

De los registros de clases, se recuperan elementos pertinentes y se utilizan en los capítulos siguientes a través de fragmentos cortos para ilustrar cómo en la práctica cotidiana se lleva a cabo el proceso de la comprensión de textos y cómo desde el mismo, se analiza y se propone otro distinto.

Así también, se recuperan ejemplos como: cuestionarios que el profesor utiliza para promover (desde su punto de vista) el interés por la lectura; cuestionarios que los mismos alumnos realizan con el mismo fin, y ejemplos de resúmenes que los alumnos construyen con la idea de que recuperan sólo la información más importante, mismos que en el desarrollo del presente trabajo se analizan y se proponen alternativas.

El análisis del texto de historia se basa fundamentalmente en la revisión de cada una de las lecciones que conforman el 100% del libro, retomando cada fragmento para una forma distinta de enseñanza, en cuanto a la utilización y aplicación de estrategias que pueden favorecer la comprensión lectora de los alumnos.

CAPITULO III

APRENDER A LEER UN TEXTO EXPOSITIVO

En muchas ocasiones se ha tenido la concepción de que el acto de lectura corresponde a la simple visualización y descodificación de frases y palabras en sonidos, o saber repetir tal como está escrito una frase son considerados como garantía de que el alumno sabe leer y por ende comprender.

Por lo mismo se ha llegado a suponer que cuando existen problemas respecto a la no comprensión de textos se deben precisamente a factores tales como: el alumno no lee con fluidez y por eso no comprende; el alumno no tiene suficiente vocabulario y por eso no aprende; y el alumno no tiene suficiente memoria y no logra retener la información que se le proporciona.

Estas afirmaciones, son el resultado de la información recabada por parte de los profesores que imparten clases en la Escuela Primaria "NIÑOS HÉROES", ubicada en la Congregación de Volador, Papantla, Ver., donde la importancia que le dan a la comprensión es tradicional, ya que el hecho de que el alumno lea con fluidez no garantiza la comprensión. Sánchez (1993), afirma que en la lectura confluyen dos tipos de procesos o actividades congestivas, lo que aprendemos, valga la redundancia, al aprender a leer y otros que intervienen en la

interpretación del texto, por lo tanto, estos procesos tienen cierta autonomía que puede hacer que se desarrollen unos, pero otros no.

Cuando se afirma que la falta de vocabulario debe considerarse importante para el proceso de comprensión, es cierto ya que si existen términos desconocidos por el alumno la incomprensión resulta inalcanzable, no obstante, resulta insuficiente puesto que la lectura es precisamente una fuente primordial del vocabulario y por eso es necesario que sea comprensiva.

Finalmente, cuando se sugiere que el alumno debe poseer suficiente memoria como algo esencial para la interpretación de lectura y favorecimiento de la comprensión, resulta ser de interés puesto que la retención en la memoria de hechos y acontecimientos es vital para el recuerdo posterior; sin embargo, el cerebro, centro de la actividad intelectual humana, no puede captar la totalidad de la información impresa, lo que hace que esa capacidad de retención sea limitada; por consiguiente, el problema no es tanto por problemas de memoria, sino lo que puede hacerse con la memoria.

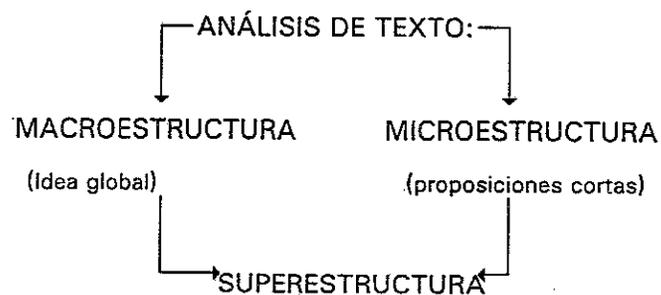
Dado que, puede haber alumnos que lean a una velocidad y precisión razonable, ya que tienen un conocimiento previo sobre lo tratado en el texto y otros que les resulte familiar el vocabulario empleado, no obstante no comprenden. El problema entonces, radicaría en que los alumnos carecen de una meta: la búsqueda del significado.

Por lo tanto, la problemática es más bien de déficits estratégicos, ya que ante los textos es necesario operar de forma más autónoma y flexible; por lo que, el alumno debe aplicar las estrategias de forma especialmente consciente y activa. Ya que como señala Solé (1988), enseñar estrategias de lectura, como estrategias de aprendizaje, contribuye a dotar a los alumnos de los instrumentos necesarios para afrontar el desafío que supone aprender, en la escuela y en la vida.

Por lo cual, es necesario integrar una serie de mecanismos, a partir de las distintas prácticas que han demostrado ser útiles para progresos muy concretos, como es el caso de proponer estrategias, a fin de que maestros y alumnos puedan fortalecer el proceso formativo a través de la práctica cotidiana con los textos.

Para tener una idea más amplia, en el siguiente cuadro se puede apreciar cómo se aborda la problemática de la comprensión lectora y cuáles pueden ser las alternativas a partir del análisis del texto de historia y de la práctica docente del maestro en el aula, que de alguna forma pudieran superar rezagos sobre el tema:

PARA RESOLVER EL PROBLEMA
DE LA NO COMPRESIÓN, EN LA
ASIGNATURA DE HISTORIA.



- Causación.
- Descripción.
- Colección.
- Problema - Solución.
- Comparación - Contraste.

ALUMNO AUTÓNOMO EN EL PROCESO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA.

3.1.- LAS ESTRATEGIAS

Para hablar de la utilización de estrategias en el proceso lector, es necesario, ampliar información respecto a cómo se ha definido el concepto de estrategia. Ya que por un lado pueden ser útiles tanto como estrategias de aprendizaje para favorecer el proceso lector del maestro y el alumno; como también de enseñanza, es decir, aparecer como una guía para el lector en la facilitación y acceso a la información de cualquier texto,

El conocimiento de las estrategias o "*conocimiento estratégico*", como lo denomina Brown (1975) se refiere al repertorio de reglas, procedimientos, trucos y rutinas que utiliza el lector para hacer del aprendizaje una actividad más eficaz.

Se entiende también, como la utilización óptima de una serie de acciones que conducen a la consecución de una meta, no son una representación detallada de la secuencia de acciones, sino más bien una instrucción de carácter global necesaria para realizar las actividades oportunas en el transcurso de la acción.

También pueden ser consideradas como, formas específicas en que se pueden trabajar ciertos contenidos para alcanzar un determinado objetivo: representan el mejor modo posible de alcanzar determinado resultado.

Muria (1994) argumenta que, las estrategias son actividades físicas (operaciones, conducta) y/o mentales (pensamiento, procesos cognoscitivos) que se llevan a cabo con un propósito cognoscitivo determinado, como sería: mejorar el aprendizaje, resolver un problema o facilitar la asimilación de la información.

La teoría de Van Dijk y Kintsch (1983) parece tener una respuesta más atinada, ya que consideran que para el procesamiento del discurso es necesario de un proceso estratégico por parte del lector.

Por lo tanto, señalan que el concepto de estrategia cobra un carácter protagonista y afirma que, las estrategias implican la utilización óptima de una serie de acciones que conducen a la consecución de una meta.

Así las estrategias son conductas controladas, muchas veces conscientes, intencionales y dirigidas a una meta. Lo anterior, no debe significar que se identifiquen las estrategias como una secuencia de acciones concretas: las estrategias no son representaciones detalladas de la secuencia de acciones, sino más bien una instrucción de carácter global necesaria para realizar las elecciones oportunas en el transcurso de la acción (García, M. 1995).

Las definiciones referidas, al concepto de estrategia, convergen desde diversos puntos de vista en el hecho de que tienen un propósito común: favorecer, facilitar y hacer más óptimo el proceso de asimilación que proporciona cierto texto.

Sin embargo, no sólo por el hecho de que el lector conozca y aplique las estrategias, se resuelve el problema de la no comprensión, sino que es necesario también ahondar en la explicación de cómo un escrito se constituye como tal, es decir, cómo cada palabra, proposición o frase, le proyecta al lector un significado, denominado: microestructura.

3.1.1.- LA MICROESTRUCTURA DEL TEXTO.

Los textos son un conjunto de **proposiciones** ordenados en una jerarquía que refleja su importancia relativa dentro del texto. Por lo que las proposiciones forman el primer nivel más elemental de la comprensión.

Por ejemplo: " Papantla es un municipio"; se puede relacionar también con dos o más entidades; "Se identifica por su producción de vainilla", "La etnia totonaca, es parte de su cultura".

Cada una de estas palabras logran un significado y la vinculación de éstas palabras constituyen un significado más amplio. Formándose de esta manera las proposiciones, con lo que se forma la microestructura.

Kintsch y Van Dijk 1983 (citado por García 1995) postulan que un texto se caracteriza precisamente por su estructura, y señalan que el lector de un texto representa el significado del mismo mediante la construcción de una microestructura.

Esta microestructura o base del texto consiste en un conjunto de proposiciones formadas por un predicado y uno o más argumentos, conectados entre sí mediante la repetición o solapamiento.

O dicho de otra forma, es la identificación de ideas más elementales de un texto, donde se puede establecer si existe una continuidad temática entre esas ideas (progresión temática) y en esa medida, si fuera necesario, relacionar esas ideas con otras en términos causales, motivacionales o descriptivos.

Por lo que, el alumno al enfrentarse a un texto debe formar ciertas conexiones para poder almacenar los contenidos en su memoria. Ya que si bien es cierto que la microestructura está formada por las proposiciones, es el alumno quién tiene la tarea de buscar estratégicamente las relaciones de coherencia entre las ideas del texto, aunque bien es cierto que no todas las recuerda tal cual, mucho de la interpretación tiene que ver con el significado que le otorgue.

Vidal (1994) afirma, que un buen lector recuerda más y mejor las proposiciones que reflejan la idea más importante de un texto, no así con los lectores menos avanzados a la lectura.

Por lo tanto, la comprensión de las proposiciones se realiza partiendo de este conjunto de elementos textuales; es decir, de la información literal del texto y de los conocimientos almacenados en la memoria del alumno: cuando hay un elemento, que no se encuentra en el almacén de memoria, el alumno se ve obligado a recurrir a otros tipos de información

como, el diccionario, consultar con otras personas o bien hacer inferencias acerca del significado del término desconocido.

La microestructura es la característica base de cualquier texto, ya que cada elemento que lo conforma, constituye el valor y da el significado a lo escrito, y es en un primer momento parte fundamental que caracteriza al texto, pero también de ésta, se deriva la macroestructura, como otro aspecto a considerar en la estructura del mismo.

3.1.2.- LA MACROESTRUCTURA

La macroestructura procede y deriva de la microestructura. De la microestructura surge, por tanto, la macroestructura a través de diversas operaciones denominadas macrorreglas que actúan sobre sus propios productos. Por eso, el significado global de un párrafo puede ser condensado junto con el otros párrafos, en otro aún más global, y así sucesivamente, hasta resumir un libro en una idea con un número limitado de ideas o proposiciones. Sánchez(1993) afirma que cuando un lector no puede construir la macroestructura de un texto fracasa en esa misma medida su comprensión.

La macroestructura está formada por macroproposiciones que representan el tema o la idea general del texto y que es inferida por el alumno mediante la utilización de determinadas macroestrategias que él aplica a partir de su conocimiento y de la información que le proporciona el propio texto (Van Dijk y Kintsch, 1983. Citado por García 1995).

Vidal (1994) coincide también en señalar que efectivamente, la macroestructura está formada por macroproposiciones que el lector va formando, sirviéndose de macroestrategias textuales basadas predominantemente en el texto, y de macroestrategias contextuales, basadas sobretodo en el conocimiento previo del lector.

De hecho la macroestructura es la propiedad que deben tener los textos: la de poseer un significado global en el que se articula la información y a la representación que se pueda tener de esta.

Comprender por tanto implica duplicar de alguna manera, en nuestra mente, la semántica del texto. Así pues la primera función que tiene la macroestructura es la de proporcionar una **coherencia global a las proposiciones derivadas del texto.**

Por lo que el alumno para comprender efectivamente un texto debe construir a partir de la macroestructura o representación semántica el significado global del texto.

Sánchez (1993) establece que la macroestructura responde al hecho de poder apreciar todas aquellas ideas que son (esenciales) centrales y prestan un sentido unitario y globalizador a lo leído. Además sirve para individualizar la información y diferenciar el grado de importancia de una ideas respecto a otras.

El esquema del lector influye notablemente en el macroprocesamiento, ya que es el encargado de eliminar, generalizar y/o integrar las



163145

163145

proposiciones, no sólo en función de lo que el autor considera importante, sino también de los objetivos, conocimientos e intereses del lector puesto que las ideas globales no siempre van aparecer literalmente en un texto, y así al alumno le corresponde apreciar y construir esa idea global. Por tanto, la segunda función que tendría la macroestructura es que al construir precisamente ésta (la macroestructura) el alumno **individualiza la información.**

La tercera función de la macroestructura es permitir reducir extensos fragmentos de información a un número de ideas manejables. Por lo que una página, un capítulo e incluso un texto completo podría reducirse a un número limitado de ideas, sin que al hacerlo se pierda información relevante.

Por ello, para que se produzca una comprensión efectiva del texto es necesario que el sujeto posea conocimientos generales sobre cómo están estructurados los textos.

Si bien la macroestructura es un concepto que se desarrolla a partir de la organización jerárquica del texto, "lo más importante" de un texto no viene únicamente determinado por la estructura del texto, sino que se ve influido por los conocimientos previos o intenciones que el alumno aplica al procesamiento del mismo.

Como señala García (1995), el sistema cognitivo no parece operar a partir de estructuras de conocimientos rígidos que produzcan la misma interpretación; es decir, el alumno modifica sus estructuras de

conocimientos a partir de otros, porque la interpretación que da al texto, origina cambios a partir de la derivación de sus conocimientos previos, pero sobretodo porque las estructuras mentales se activan inmediatamente o tan pronto como se va dando el proceso de lectura. Así una persona puede expresar la misma idea, pero tiene la capacidad de expresarlo con diferentes palabras.

Ahora bien, para que el alumno pueda hacer factible la lectura y operar estratégicamente con ésta, para construir la macroestructura, es importante que el texto proporcione elementos que operen desde el texto y que puedan llevar al sujeto al esclarecimiento del hecho o fenómeno expuesto en el mismo, por lo que es conveniente , que el alumno encuentre los indicios, desde las mismas señales que el texto pueda proporcionar.

3.1.2.1.- SEÑALES TEXTUALES

Si bien es cierto que el alumno construye del texto la macroestructura, son las señalizaciones textuales las que le permiten al alumno darse cuenta de que en la estructura del texto vienen "pistas" que le permiten tener un acceso más rápido al texto y deducir de qué información se trata. Estas señales no son más que la colocación de palabras y/o marcas, contempladas en el pasaje, las cuáles sirven para enfatizar la organización o estructura conceptual del mismo y para seleccionar la información principal.

Loman y Mayer 1983, citado por García(1995) destacan que las señalizaciones son aquellas palabras u oraciones que el autor puede insertar en el texto para favorecer el reconocimiento de la estructura, de la relación de las ideas del mismo, y que, aunque no añaden nuevos contenidos semánticos, relativos a la temática del texto, colaboran en la construcción de la macroestructura y ayudan a generar un modelo mental adecuado.

Las señalizaciones aunque no añadan nueva información al contenido del mismo, resaltan las relaciones lógicas dominantes y las ideas que determinan la macroestructura del pasaje, permitiendo al lector identificar con mayor claridad los aspectos principales del mismo.

Estas señalizaciones repercuten positivamente en la memoria y comprensión del lector de acuerdo a investigaciones realizadas por Meyer, (1975) y Van Dijk y Kintsch (1983). Además de que los lectores aumentan su capacidad en la solución de problemas.

García (1995) ha distinguido las siguientes consideraciones relacionadas con estas señales:

***Especificaciones de la estructura del texto:** Ejemplo: "primero, segundo, "finalmente", etc. (Meyer 1975), citado por León (1991) lo denomina **señalizaciones ordinales o numerales**, aunque la intención es la misma, se utilizan cuando se presenta un argumento que expresa diversos puntos de vista o diversas partes. En este caso, cada uno de

ellos suele ir precedido por un número o una letra. Ejemplo, “en primer lugar”, “en segundo lugar”, o “por último”.

***Presentaciones previas del contenido** o información resumida en una frase en la que se expresa la información clave que va a ser tratada de forma más amplia inmediatamente después, mediante frases tales como: “las causas principales del descubrimiento de América fueron...” o “ las ideas centrales de este artículo son...” Oraciones como éstas ayudan al lector a detectar las ideas relevantes del pasaje.

***Resúmenes o sumarios finales:** Cuando la macroestructura del pasaje se ofrece al finalizar los contenidos de un apartado o capítulo a modo de conclusión.

Condemarn (1985) sostiene que los resúmenes constituyen también un excelente medio para memorizar y recuperar los contenidos en las distintas áreas de estudio.

***Palabras indicadoras,** expresadas desde la perspectiva del autor. Ejemplo: “sorprendentemente” “cabe resaltar” “desafortunadamente, etc.

Estas señales coadyuvan al enriquecimiento de la comprensión lectora, sobretudo para que el lector al final del proceso de la lectura, pueda interrelacionar las ideas generales y específicas del texto y por ende construir la idea global.

A partir de estas consideraciones, la microestructura -el conjunto de proposiciones que conforman párrafos-, la macroestructura -idea global que se extrae del texto- y los diferentes tipos de textos -superestructura- se puede comentar que todo texto supone estratégicamente una función comunicativa y social con base en esquemas que organizan sus diferentes partes y determinan el orden en que éstas deben aparecer. Es desde el concepto de superestructura desde donde se desglosarán características importantes de los textos expositivos.

3.1.3.- LA SUPERESTRUCTURA EN EL TEXTO EXPOSITIVO.

Las superestructuras textuales se refieren a las formas en las que se encuentran organizados los textos, ésta organización se conoce también como *estructura retórica*.

Se define la superestructura del texto como la organización de ideas plasmadas en un escrito y consiste en categorías convencionales, casi siempre ordenadas en forma jerárquica, que designan la colocación de los diferentes niveles del discurso.

Estas superestructuras, difieren de acuerdo al texto, sea una narración, un artículo científico o una exposición, ya que cumplen un papel importante en el procesamiento de textos porque proporcionan una especie de molde a partir del cual se forma la macroestructura.

La estructura de las narraciones (como se mencionó en el primer capítulo) incluyen siempre unos personajes y unas acciones, y están organizados a partir de una secuencia de episodios, realizadas en determinados escenarios y donde se producen una serie de sucesos.

En cambio, la estructuración de los textos expositivos se caracteriza por diversas formas, es decir, no poseen única y exclusivamente una estructura, sino todo lo contrario, por ser distintos, el lector tiene que buscar indicios dentro del mismo texto, durante el proceso de lectura, para acceder a la información; por ejemplo, cada texto que utiliza el alumno en la escuela primaria varía en cuanto a la información y por lo tanto en la forma en que se encuentran redactados. Además, el alumno en sexto grado de primaria tiene un contacto estrecho con información diversa que tiene que asimilar, comprender y por consiguiente tiene que hacer su propio análisis respecto a lo leído.

Por lo que, para hacer efectivo el proceso de lectura, y además convertirse en asiduos lectores, deben poner en marcha las estrategias detectando las ideas principales, así como establecer relaciones entre unas y otras ideas.

Pero además es importante identificar la manera en cómo está escrito un texto, ya que no existe una única forma y los autores utilizan una organización o cierto tipo de estructura. El lector debe de buscar alternativas que simplifiquen su actividad y sobre todo activar, en el proceso de la lectura, estrategias que le permitan acceder y comprender el texto.

El libro de texto de historia de sexto grado de primaria es un ejemplo de los textos expositivos en la que se pueden encontrar diversos componentes organizacionales del texto como los que a continuación se mencionan.

Según Meyer (1984) se pueden clasificar de la siguiente manera:

A).- CAUSACIÓN:

También se denomina de CAUSA Y EFECTO.

Consiste en diferenciar cuál es el hecho identificado como causa y el o los hechos que se podrían distinguir como efecto(s). En otras palabras, es la estructura que presenta la relación de causalidad entre dos ideas, lo que permite distinguir entre causas o antecedentes y efectos o consecuencias; los antecedentes facilitan o son una condición necesaria y suficiente para que aparezcan las consecuencias.

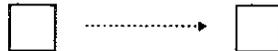
El ser consciente de las relaciones causa-efecto hace posible que el lector pueda ver las conexiones existentes entre los sucesos de un relato. Le permite anticipar qué es lo que va a ocurrir a continuación porque lo considera como la secuencia lógica de lo que ya ha ocurrido. Y le ayuda a pensar de forma crítica sobre las acciones de los personajes puesto que puede enlazarlas con las anteriores (Smith, 1989).

Por ejemplo en el libro de historia se pueden encontrar frases como:

“ Las epidemias azotaban a la población ”

“ En Yucatán los mayas se rebelaron contra los habitantes de las ciudades ”

Sánchez (1993) lo representa de la siguiente forma:



En cada una de estas frases, la situación descrita constituye la causa y el suceso predicho, su efecto. Por lo que puede ser mostrado a los alumnos a través de la explicación y demostración por parte del maestro y en la que el alumno visualice y lleva a la práctica estos tipos de estrategias para comprender lo que está leyendo en su momento. Por ejemplo:

CAUSA

EFEECTO

<p>“ Las epidemias azotaban a la población ”</p>	<p>“Las enfermedades incrementaban”</p>
<p>“ Por las injusticias cometidas contra ellos”</p>	<p>“Los Mayas se rebelaron”</p>

También puede ocurrir que el efecto esté planteado antes y después encontrar la causa. La predicción en este aspecto es fundamental, ya que ayuda a los alumnos a que sean ellos mismo quienes se cuestionen sobre si existe una secuencia lógica de lo que se está exponiendo y

además les ayuda comprender por qué suceden las cosas y encontrar las causas que lo determinan así, dado que el autor relaciona ideas de modo que el lector puede inferir una relación de causa-efecto.

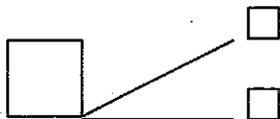
En estos tipos de texto (causa-efecto), también se pueden encontrar palabras como: "por eso" "por lo tanto" "como resultado" "en consecuencia de" "a partir de esto" etc.

B).- DESCRIPCIÓN

Especifica las características o atributos de un objeto, persona, animal o hecho. El autor proporciona información sobre algún tema analizando las características y rasgos del mismo. Agrupa por asociación los rasgos o características de un determinado tema, donde cada elemento está subordinado a otro.

En ella los elementos son agrupados en torno a la determinación entendida como rasgos, atributos o características de ella. En este tipo de organización el tema o la entidad del objeto de descripción está en una posición jerárquica superior a los elementos que actúan como descripciones (Sánchez, 1993).

Se representa gráficamente de la siguiente manera:



El siguiente ejemplo corresponde a un párrafo del texto de historia de sexto grado. (Pág. 74)

Emiliano Zapata (1879-1919) **nació en Anenecuilco, Morelos**. Casi desde niño **comenzó a participar en reuniones** que buscaban defender la tierra de su pueblo. En 1909 **resultó electo presidente de la Junta de Defensa de la tierras** en Anenecuilco. Sus gestiones lo pusieron en contacto con Ricardo Flores Magón y con otros revolucionarios.

Zapata **quería recuperar la tierra**; que sus dueños fueran los campesinos que la trabajaban. En 1911, se lanzó a la lucha, a la cabeza de su Ejército Libertador del Sur, en apoyo a Madero. En Noviembre de ese mismo año, sin embargo, **se levantó con el Plan de Ayala contra Madero**, que había llegado a la presidencia y no había resuelto el problema agrario con la rapidez con que Zapata lo esperaba.

Zapata **continuó luchando contra Huerta**, al igual que Villa, con quién hizo causa común contra Carranza después de la Convención de Aguascalientes. En Noviembre de 1914, los dos caudillos entraron juntos a la ciudad de México.

En 1916 Zapata **perdió la ciudad de Cuernavaca**, derrotado por Pablo González quién de inmediato comenzó a fraguar un plan para matarlo. Traicionado por Jesús Guajardo, Zapata **fue acribillado** en la hacienda de Chinameca, en Morelos, el 10 de Abril de 1919.

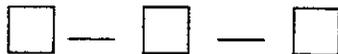
C).- COLECCIÓN

Cooper (1990), también lo denomina: AGRUPACIÓN.

Este tipo de organización permite a su vez varias formas ya que de un tema específico, se enumeran una serie de elementos que permiten apreciar una secuencia lógica, con ideas relacionadas y agrupadas al tema del que se está tratando. Los argumentos pueden ser agrupados en una secuencia temporal mediante un lazo asociativo inespecífico.

Incluye la enumeración de elementos o atributos, en algunos casos en forma temporal. Se encuentran palabras claves, como: "primero" "segundo" "tercero", etc.

Se puede representar de modo horizontal o bien de modo vertical porque las ideas se agrupan a partir de un orden o bien en base a una secuencia de tiempo.



El texto "libertad de cultos" (Pág. 51) ofrece una ejemplificación:

El 14 de Diciembre de 1860, en Veracruz, donde había instalado el gobierno nacional, Benito Juárez promulgó la Ley sobre Libertad de Cultos. Sus primeros cuatro artículos son los siguientes:

Art.1. Las leyes protegen el ejercicio al culto católico y de los demás que se establezcan en el país, como la expresión y efecto de la libertad religiosa...

Art.2. Una iglesia o sociedad religiosa se forma de los hombres que voluntariamente hayan querido ser miembros de ella, manifestando esta resolución por sí mismos o por medio de sus padres o tutores de quienes dependan.

Art.3. Cada una de estas sociedades tiene libertad de arreglar por sí o por medio de sus sacerdotes, las creencias y prácticas del culto que profesa...

Art.4. La autoridad de estas sociedades religiosas o sacerdotes suyos, será pura y absolutamente espiritual, sin coacción alguna de otra clase...

Respecto a este fragmento, se muestra (con negritas) cómo se da el desglose de los principales artículos, por lo que el alumno puede observar y diferenciar con la ayuda del profesor a verificar si se está refiriendo a un mismo tema o bien si cada artículo es diferente.

D).- PROBLEMA/SOLUCIÓN O DE ACLARACIÓN

Se ha reiterado, que los lectores fluidos abordan los textos expositivos con alguna idea previa sobre su organización. Además una de las estrategias de su repertorio es descubrir y utilizar la estructura textual, como referencia para organizar la información.

Por ejemplo, un buen lector que lea un artículo sobre los problemas para evitar fugas en un pozo petrolero, buscará alguna organización textual que disponga toda la información en un conjunto coherente. En este pasaje, el lector puede reconocer el esquema organizativo como problema/solución y así anticipar que el autor pasará a comentar las posibles soluciones a las fugas del petróleo.

La estructura de un texto de problema/solución se parece a la del texto causa-efecto, sin embargo en el primer tipo el conector de la causa es parte del mismo problema o de la solución, ya que en el texto se plantea un problema, una interrogante o una acotación que van seguidas de una solución, una respuesta o una réplica.

Sánchez(1993) asegura que en el texto tipo problema-solución, se mantienen las siguientes relaciones:

a). Una relación temporal: el problema es anterior en el tiempo a la solución;

b). Un vínculo causal o cuasi-causal entre ambas, de tal manera que la solución afecta de una u otra manera a la trama causal de la que surge el problema: la solución elimina o palia los efectos de alguna de las condiciones antecedentes del problema y,

c). Quizás como consecuencia de lo anterior, debe haber un solapamiento, cuanto menos parcial, entre las proposiciones o ideas que expresan el problema y las que sirven para exponer la solución.

Gráficamente se expresa así



Sánchez (1993), señala que, el arco vincula el medio (solución) con el fin (descripción del problema) y refleja la relación de medios/fines o de problema/solución.

Normalmente se encuentran palabras claves, como: **problema, solución, la forma de resolver, etc;** y así se ejemplifica en el texto gratuito de Historia de Sexto grado de primaria (pág. 35):

La Independencia de Texas y la Guerra de los Pasteles.

... Santa Anna marchó al norte para someterlos. Su ejército llegó en malas condiciones, tras cruzar las zonas desérticas del norte del país, pero en las primeras batallas resultó victorioso. Sin embargo mientras

acampaba a orillas del río San Jacinto, los texanos lo sorprendieron y lo tomaron prisionero. La guerra podría haber continuado, aunque el estuviera preso, pero para recobrar la libertad hizo un pacto con el jefe de los texanos, y ordenó a su segundo que se retirara con el ejército. Vicente Filisola obedeció, pese a la oposición de otros generales, y Santa Anna reconoció la independencia de Texas.

Otro **problema** surgió: Francia reclamó el pago de daños ocasionados a ciudadanos franceses durante las revueltas ocurridas en México...

Solución: Santa Anna solicitó préstamos y pagó a Francia una cantidad injusta y exagerada.

E).- COMPARACIÓN/CONTRASTE

En este tipo de texto se analizan las diferencias y semejanzas entre dos ideas o acontecimientos. Se comparan dos o más eventos, objetos, personas en función de sus similitudes y diferencias.

Sánchez(1993) afirma que mediante la comparación, dos entidades o fenómenos son confrontados entre sí haciendo notar sus diferencias y semejanzas. Hay tres variantes en la comparación: *alternativa*, cuando los hechos o fenómenos poseen el mismo peso o valor; *adversativa*, cuando una de las opciones aparece como preeminente en relación a la otra y *analogía* en la que uno de los argumentos sirve como ilustración de otro previamente establecido. En las tres formas de comparación no existen limitaciones de carácter temporal o causal.

El hecho de contrastar información sugiere al lector que advierta las semejanzas o diferencias entre dos o más objetos o ideas. Por ejemplo, un alumno puede explicar un suceso diciendo de qué modo difiere de otro similar.

Enseñar a los alumnos a comparar y contrastar información requiere que aprendan a reunir tipos de información semejantes y a ver sus relaciones (Smith, 1989).

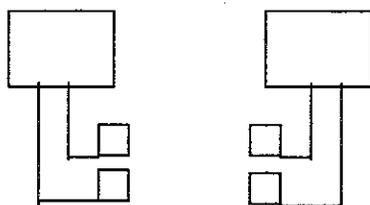
Se pueden examinar las semejanzas y diferencias a partir de ciertas preguntas que provoquen en el alumno el interés por descubrir en qué se parecen ciertos personajes o bien en qué se diferencian, por ejemplo:

- ¿ En qué se parecen los personajes ?
- ¿ son semejantes los intereses de cada uno de ellos ?
- ¿ qué problema tienen en común ?
- ¿ Cómo pretenden resolverlo?
- ¿Cuál es la postura de uno y cuál la del otro?

Puede también compararlo con otro que pudiera tener relación con el tema o bien compararlo con otro suceso semejante. Además, el alumno no sólo debe acostumbrarse a analizar lo que el autor del texto plantea, también él puede influir de manera particular sobre con qué personaje puede o no estar de acuerdo, exponer sus razones, ya que esto le va a permitir formarse criterios propios y compartir, contrastar, diferenciar y discutir sobre cuestiones que se están planteando en el texto.

También se localizan palabras claves con relación a esta, por ejemplo: "similar a" "de diferente manera" "en contraste" "sin embargo" "pero" "de otra manera" etc.

Se representa de la siguiente forma:



De acuerdo con Sánchez (1993) en cada uno de los cuadrados superiores se hace figurar las entidades (cada una en un cuadrado) que se contrastan o comparan en el texto. En torno a cada entidad se ponen de manifiesto los atributos o rasgos comparados.

De la pág. 42 del libro de texto de historia sexto grado de primaria, se puede apreciar la organización respecto a la comparación/contraste:

A mediados del siglo XIX existían en México *dos partidos políticos*: el *conservador* y el *liberal*. Los dos querían mejorar la situación, **pero** no estaban de acuerdo en la forma de conseguir lo que el país necesitaba.

Entre los conservadores había muchos que poseían tierras o formaban parte del ejército o de la iglesia. Pensaban que el país

había perdido la mitad de su territorio y vivía en desorden porque no tenían un gobierno fuerte. les parecía que el gobierno *republicano* podía ser bueno para otros países, **pero** no para México. algunos consideraban que México debía ser una *monarquía*, y que hacía falta traer un rey de Europa. Vivían con los ojos puestos en el antiguo orden español y creían que no hacía falta las elecciones populares. Los liberales por lo común eran profesionistas, de recursos más bien modestos. estaban convencidos de que el gobierno republicano era el más adecuado y pensaban que hacían falta reformas...

Las palabras señaladas con negritas son claves, para determinar que se está tratando de un tema de contraste, además de que se refiere a dos ideas con un fin común, pero con características o posturas distintas.

Una de las ventajas que puede ofrecer al maestro para mostrar a sus alumnos que se refiere a un tema donde pueden detectarse "claves", es a partir del análisis del texto y verificar qué ideas son parecidas y cuáles se contradicen o contraponen y no seguir bajo la lógica de una lectura corrida, en silencio o en voz alta, como con lo que ocurre hasta ahora.

Después de todo lo que se ha comentado, en este tercer capítulo, se reitera que es necesario considerar en el proceso de comprensión qué enseñar y qué estrategias se requieren para que los alumnos puedan entender el texto y relacionarlo con sus experiencias.

Así, las estrategias serán formas específicas de dinamizar el proceso lector, por lo tanto, el alumno puede ponerlos en práctica para lograr que

se le facilite la información, teniendo en cuenta que la microestructura (proposiciones), la macroestructura (idea global del texto), y la superestructura (formas distintas en como está escrito un texto), son aspectos medulares que deben tomarse en consideración en el proceso de la comprensión lectora.

Además, tener presente que el texto de historia, por ser de carácter expositivo en cuanto a su estructuración y la forma en como se presenta la información, detectar las estrategias (de causación, descripción, problema-solución, comparación-contraste) son de gran utilidad para agilizar el favorecimiento de la comprensión lectora y así el maestro debe poner en práctica, actividades detectadoras del tipo de texto con los alumnos, para hacer más dinámico el proceso lector y acceder al texto de historia de forma más autónoma.

Se insiste en comentar que es en la asignatura de historia donde hay mayor número de problemas vinculados con la comprensión lectora debido a la presencia mayoritaria de textos expositivos, sin embargo éstas actividades detectadoras del tipo de texto pueden ser utilizadas en otras asignaturas.

El papel del maestro es fundamental y se requiere la realización de actividades de prelectura, lectura y post-lectura, para mejorar el proceso de comprensión lectora: también en estas pueden realizarse actividades detectadoras y retroalimentadoras de la comprensión lectora.

CAPITULO IV

COMPRENDIENDO LA HISTORIA, EN SEXTO GRADO DE PRIMARIA

La historia como lo afirma Florescano (1986) no sólo son acontecimientos o sucesos que se produjeron en el pasado para que se queden en la memoria de unos cuantos, sino que es un proceso que opera desde el presente para comprender el pasado y mejorar la situación actual.

Así, el sujeto adquiere conocimientos de acontecimientos pasados para que al mismo tiempo se vaya formando sus propios criterios, reflexione y analice las situaciones que conforman su entorno, que busque respuesta a partir de lo que se plantea, que se forme un pensamiento crítico para fortalecer su capacidad de pensar, razonar y emprender. Relacionado con lo anterior, Carretero (1989) afirma que, la enseñanza de la historia no debe estar basada en la vieja historia de naturaleza narrativa, donde sólo existían las grandes proezas de reyes o personajes míticos, sino más bien que la historia que se enseña en las aulas debe estar basado en las explicaciones del cambio social y no sólo en la mera descripción.

En tanto, Carretero (1989), y Lerner (1993) coinciden en que la enseñanza de los contenidos de la historia no se ha visto acompañada por un cambio ni en las estrategias didácticas ni en la concepción

implícita del aprendizaje, ya que afirman que es mucho más fácil para el alumno repetir memorísticamente una serie de listas que comprender por qué se producen determinados cambios o sucesos.

Ambos, la historia como una mera descripción y el hecho de que no se ha visto un cambio en las estrategias, son motivo fundamental que obliga al maestro a implementar otros recursos que efectivamente impacten en un resultado óptimo de la enseñanza de la historia, tal es el caso de la comprensión lectora y de que en la práctica docente el maestro utilice estrategias de crítica razonada.

En concordancia con los autores, la **Secretaría de Educación Pública** plasma a través del libro para el maestro, que en vez de que se presente la historia como una suma de datos con poca relación entre sí, cobra importancia a partir de una lectura crítica y razonada; la propuesta supone que la historia sea como una disciplina de carácter formativo para el alumno, que coadyuve al enriquecimiento de otros conocimientos, además estimularlos y dotarlos de elementos para que puedan organizar e interpretar información, como base para continuar aprendiendo.

Resulta entonces, conveniente buscar e identificar en el mismo texto de historia distintas estrategias para llevar a cabo el proceso lector y que como consecuencia de ello, los niños lean con interés el texto y obtengan mayor provecho del mismo, ya que el objetivo fundamental es que los niños comprendan lo que leen.

De ahí que se insista en que la historia en cuanto a disciplina persiga el estudio racional, abierto y crítico de ese pasado, para el cual, el sujeto debe emplear cierto procedimiento de análisis e interpretación.

Por lo tanto, la importancia de la historia radica precisamente en que los alumnos se introduzcan en la comprensión de los rasgos fundamentales del mundo contemporáneo, a través del estudio de sus antecedentes y desarrollen el conocimiento y la comprensión de la naturaleza social e individual del ser humano, para el enriquecimiento de su experiencia personal; además de desarrollar su capacidad en el análisis, síntesis y evaluación de las fuentes de información y su capacidad de formarle el hábito y disfrute por la lectura.

Si bien es cierto que lo fundamental radica en que al alumno se le deban proporcionar ciertas estrategias para lograr de manera eficaz la comprensión, e introducirlo en la búsqueda y análisis de información, lo cierto es que el maestro no proporciona las herramientas necesarias para motivar a los alumnos hacia el gusto y disfrute de la lectura; como lo afirma Lerner (1993), lo que se aprecia son niños "inapetentes al conocimiento histórico", porque sus conocimientos y experiencias del mundo inmediato, en que viven, son distintos de la información que necesitan para comprender el pasado, por la naturaleza misma de la historia.

Esto se sustenta desde el punto de vista de que los libros de texto gratuitos deben tener conceptos y palabras fáciles, para que el alumno logre comprenderlos. Sin embargo, la realidad actual es que en los

textos de historia existe toda una serie de conceptos y palabras difíciles de comprender, de ahí la necesidad de que sea el maestro quién guíe la lectura de los alumnos y ayude a proporcionar herramientas (estrategias) y procedimientos que le permitan demostrar y ampliar de manera clara y flexible conceptos y frases complejas.

Es pertinente, por tanto, hacer un recorrido por todo el texto para que el alumno pueda supervisar qué contiene su libro, cómo están planteadas las lecciones, los temas, los títulos, las ilustraciones, etc. y de esta manera vaya descubriendo por sí mismo qué aspectos caracterizan su texto de historia.

Esta forma de llevar a cabo el recorrido rápido a la lectura, no sólo favorece la comprensión, sino también ayudan al alumno a conocer, pensar e imaginar: se hace hincapié en que no sólo durante la lectura el alumno puede acceder al significado, sino también lo consigue mediante una exploración rápida y superficial para predecir y predeterminar qué contiene cierto tema.

Es bien claro que un alumno al abrir un libro de matemáticas no va a encontrar explicaciones sobre cómo es el medio ambiente, o sobre los seres vivos, eso más bien lo va encontrar en ciencias naturales; lo mismo sucede con el texto de historia; está representación que el alumno se forma, es la experiencia que los grados anteriores le han otorgado y tal vez no hizo falta que el maestro lo enseñara de forma explícita. Sin embargo si es necesario ampliar en cuestiones que tiene que ver exclusivamente con lo que el texto o el tema plantea y para que

el alumno logre entenderlo, comprenderlo y además construya la macroestructura: es necesario que se le proporcionen estrategias antes de iniciarse a la lectura, es decir desde la prelectura.

4.1.- DURANTE LA PRELECTURA

El proceso de prelectura es un aspecto clave para que el alumno pueda plantearse preguntas, realizar inferencias y predecir lo que puede encontrar en el texto. El papel del maestro es ineludible en la enseñanza de la historia, por lo que debe saber qué es lo que ya conocen los alumnos, para orientar el desarrollo de la clase, además de que permite valorar los avances y dificultades de los alumnos a partir de su estado inicial de conocimientos.

Beuchat (1980), señala que, es un punto relevante considerar las preguntas como lo fundamental en la prelectura, porque si se pretende formarle al alumno el hábito lector, debe entonces el profesor empezar a crearle una atmósfera que despierte su deseo por leer.

En esta fase, las preguntas son fundamentales para que el alumno inicie su lectura planteándose alguna inquietud; algún objetivo así como encontrar el placer y el gusto por la lectura.

La predicción tiene un papel decisivo y necesario para encontrar el sentido a la lectura, ya que cuando el alumno toma la decisión de leer algo, puede activar sus conocimientos previos para inferir y predecir lo

que puede encontrar en el texto; y durante el proceso puede verificar si sus predicciones son confirmadas o negadas, permitiendo que él mismo vaya revalorizando la información para que al final logre comprobar o rechazar conjeturas para corregirse y procesar la información.

El profesor, debe por lo tanto, estimular en el alumno el deseo de leer, para descubrir algo, debiendo provocar expectativas y plantearse conjeturas. Como por ejemplo:

¿ Acerca de qué crees que vamos a leer hoy ?

¿ De qué crees que trata con este título ?

¿ Por qué piensas, así ?

El profesor puede suscitar a través de preguntas, así como en las opiniones y conjeturas de todo el grupo, la motivación para leer permitiendo a cada alumno exponer su punto de vista, los cuales serán analizados y confrontados al término de la lectura.

No se trata de que el profesor plantee interrogantes extensas, que a veces incluya dos a más preguntas, ni tampoco de que provoque respuestas por los alumnos de una sola palabra; es más bien como señala Gärtner (1970, citado por Beuchat, 1980), se trata de preguntas que en su formulación, garanticen a los alumnos la comprensión y puedan ser contestadas con claridad.

La importancia de las preguntas en la prelectura es fundamental para el proceso lector de los alumnos, aspecto fundamental que cobra relevancia en el proceso de comprensión del tema y que profesor en el

aula no lo lleva a cabo o bien no lo considera indispensable, toda vez que decide que los alumnos lean tema tras tema o lección tras lección, derivando de ello la simple repetición y memorización de lo leído.

Por ejemplo y en base a la observación que realicé dentro del aula; el profesor se concreta a ordenar a los alumnos que saquen el libro de historia, señalando la página que tienen que leer, además de que propone que los alumnos lean en voz baja constantemente y posteriormente en voz alta, para que sea entendida, según el criterio del profesor, tal lección⁴.

Además no realizan la inspección previa al texto, la mayoría no revisa el título, se concretan a leer el párrafo y no le dan importancia al hecho de pensar acerca del tema antes de iniciar la lectura.

La consecuencia de ello es que, cuando se les pregunta qué entendieron del texto, cómo lo entendieron o bien que no entendieron, sólo queda un gran silencio, donde no existe respuesta de ninguna índole ni de ningún alumno: es aquí cuando el profesor recurre a las preguntas directas hacia determinado alumno (a) y es en este momento cuando el alumno decide retroceder y buscar en el texto la respuesta, de la pregunta que le hizo el profesor y leerlo ante el grupo de forma literal, sencillamente porque no conoce otra alternativa para explicar qué entendió de la lectura⁵.

⁴ Interpretación literal tomada del registro de clase, con fecha:171296

⁵ Interpretación tomada de una observación sobre la clase de historia. Fecha:140197

Este acontecimiento se suscita dentro del aula, en la interacción profesor-alumnos en el análisis de cierto tema de historia, de acuerdo a la observación realizada en la escuela primaria "Niños Héroeos".

Por lo tanto, es necesario que el profesor fomente un cambio en la enseñanza, a partir de que promueva una perspectiva diferente, como la que se mencionó anteriormente: promover previo a la lectura, preguntas que motiven el interés y el placer por leer.

Fomentar la búsqueda de la idea principal en el primer párrafo, es otro aspecto que cambia la forma de enseñar y el alumno se ve envuelto en una actividad diferente a la que siempre ha recurrido y la que no le ha dado resultados favorables⁶.

Promover la revisión de títulos por cada tema, es otra actividad a considerar, ya que los títulos, aunque son cortos resumen en la gran mayoría todo el pasaje. Los subencabezados también son importantes ya que completan más detalladamente la información contenida en el pasaje⁷.

Así, se afirma que en esta primera fase, existen ciertas estrategias que le permitirán al alumno acceder de una forma distinta al texto, como por ejemplo, que al menos se enfrente a él con una idea general de lo que puede encontrar, con un interés específico, si no tan claro, al menos con una lógica distinta a la acostumbrada.

⁶ García, M (1995), Pág. 79

⁷ Ibid. Pág. 34

Incluso las ilustraciones juegan un papel importante para la comprensión del texto, ya que a través de estas el alumno puede observar y distinguir aspectos de la vida social, cultural, etc.

Además del desarrollo de estas actividades y es de especial interés resaltar que es durante el desarrollo de la lectura cuando el alumno se ve implicado, de manera más directa, con la información que va leyendo, con los conocimientos previos y es durante este proceso donde puede confirmar o excluir conjeturas hipotéticas que se planteó previo al texto.

4.2.- LECTURA BASADA EN EL TEXTO

Durante la lectura, el alumno puede encontrar ciertas "pistas textuales" o "ayudas textuales" que le permiten hacer más rápida, fluida y dinámica la lectura, ya que se ha demostrado que un lector competente, las toma en consideración y sabe que estas "pistas o señales" son importantes para extraer la información, de forma más rápida, y lo hace más autónomo en esa tarea de búsqueda de información. (León, 1991).

Lo contrario sucede con los alumnos menos fluidos durante el proceso de lectura, ya que éstas pistas pasan desapercibidas y no existe momento para detenerse a indagar qué aspectos del texto son importantes para lograr captar la información del mismo.

En el salón de clases de la escuela primaria bilingüe "Niños Héroe", ocurre que no existe ningún tipo de ayuda hacia el alumno en cuanto a cómo encontrar palabras claves del texto; y por lo mismo, el alumno se concreta a leer el texto o frase de corrido, sin hacer pausa en situaciones o frases que son marcados literalmente como importantes, ni intenta descubrir aquello que el autor pretende transmitir⁸.

Por consiguiente, como señala Johnston (1989), en un nivel básico, la comprensión lectora implica el uso de señales textuales de cara a crear un modelo del supuesto significado del texto.

Las señalizaciones, como refiere el capítulo II, orientan al alumno a decidir qué información es la más importante y ayuda a supervisar la corrección en el almacenamiento o integración de dicha información en la memoria.

León (1992) ha demostrado que la utilización de éstas ayudas mejora la comprensión y el recuerdo de la información leída especialmente la relativa a la macroestructura del texto.

Estas señalizaciones, contemplan tanto tipografías, léxico y semántica. Las señalizaciones tipográficas se refieren al tamaño de los tipos de letras tal es el caso de: itálicas, subrayado, negritas, cursivas, etc.

⁸ Interpretación de la observación de clase, con fecha:230197

Del libro de texto gratuito de historia de sexto grado de primaria, página 67, se puede apreciar la siguiente señalización, (La versión es original, sin modificación alguna).

Revolucionario en el exilio

Uno de los periodistas que más intensamente manifestaron su oposición al régimen de Díaz fue Ricardo Flores Magón (1873-1922). Cuando tenía veinte años, Flores Magón se inició como periodista en *El Demócrata*, un diario de oposición. Siete años después, en 1900, con su hermano Jesús fundó el periódico *Regeneración*, cuyos ataques contra el Presidente Díaz le valieron ser encarcelados.

Tras nuevas prisiones, en 1904 salió desterrado a San Antonio Texas, donde volvió a publicar *Regeneración*, ahora con su hermano Enrique. Dos años después, en Saint Louis Missouri, a donde llegaron huyendo, los Flores Magón fundaron el Partido Liberal Mexicano, que pronto se extendió por todo México, aunque su dirigente principal se mantuvo en el exilio.

En enero de 1911 los seguidores de Flores Magón levantaron en armas a Baja California y tomaron Tijuana y Mexicali.

Madero no logró atraerlos a su movimiento, pues Ricardo Flores Magón lo consideraban una “revolución burguesa”

En marzo de 1918, durante la primera Guerra Mundial, el haber firmado un manifiesto dirigido a los anarquistas de todo el mundo le valió a Ricardo Flores Magón ser condenado a veinte años de cárcel, acusado de violar el Acta de Espionaje. Murió en prisión, en los Estados Unidos.

De este fragmento, pueden apreciarse frases cortas donde las señalizaciones pueden ser las siguientes: Revolucionario en el exilio, para inferir que la frase, trata de un personaje importante de la historia.

El concepto EXILIO, puede tratarse de una palabra tal vez nueva para el conocimiento lingüístico del alumno, por lo que deben (profesor / alumnos) consultar el significado en el diccionario para aclararlo o ampliarlo, para que de esta forma el alumno pueda tener una idea general, acerca de lo que puede encontrar en todo el fragmento.

El “ *El demócrata* ” y “ *regeneración*”, por estar en cursivas, indican que son aspectos principales del fragmento y sobretodo del personaje del que se está tratando, por lo que sirven como ayudas textuales para que los alumnos los identifiquen y sepan que estas frases pueden orientar su proceso de comprensión.

Las señalizaciones léxicas, implican términos como: importante, relevante, el tema es, las conclusiones son, etc. Del libro de historia, página 45 se desprende el siguiente ejemplo:

Los liberales en el poder

Con el triunfo de la revolución de Ayutla, llegó al poder una nueva generación de liberales, casi todos civiles. Entre ellos, Benito Juárez, Melchor Ocampo, Ignacio Ramírez, Miguel Lerdo de Tejada y Guillermo Prieto. Una junta nombró como presidente interino al general Juan Alvarez y después a Ignacio Comonfort. También convocó a un Congreso que trabajaría en una nueva constitución. Más que el propio Comonfort, sus colaboradores inmediatos prepararon algunas leyes que promovieron **cambios importantes**.

La Ley Juárez (por Benito Juárez), de 1855, suprimía los privilegios del clero y del ejército, y declaraba a todos los ciudadanos iguales ante la ley.

La Ley Lerdo (por Miguel Lerdo de Tejada), de 1856, obligaba a las corporaciones civiles y eclesiásticas a vender las casas y terrenos que no estuvieran ocupados a quienes los arrendaban, para que esos bienes produjeran mayores riquezas, en beneficio de más personas.

La Ley Iglesias (por José María Iglesias), de 1857, regulaba el cobro de derechos parroquiales.

Las señalizaciones semánticas, incluyen palabras y, frases temáticas frases de introducción o de síntesis y repeticiones. Ejemplo:

Revolución cultural

Durante el gobierno de Obregón hubo otra revolución, tan intensa como la armada, pero más hermosa y difícil: una revolución en la educación y en las artes.

José Vasconcelos, secretario de Educación, puso en marcha una ambiciosa campaña que llamó *Alfabeto, pan y jabón*. Se esforzó porque la escuela primaria llegara a todo el país y porque todos los mexicanos supieran leer y escribir. Los que sabían debían enseñar a los que no sabían, se fundaron bibliotecas en ciudades y pueblos; se publicaron revistas y libros, tanto para niños como para adultos.

En el campo, **Vasconcelos** organizó las *misiones culturales*: grupos de estudiantes y profesionistas que se instalaban como maestros temporalmente en diferentes lugares, para alfabetizar a la gente y enseñarle medidas de higiene, oficios y cómo aprovechar mejor los recursos del lugar donde vivían.

En las escuelas se dio importancia especial al deporte, la música, las artes gráficas y las manualidades, **Vasconcelos** fomentó las escuelas técnicas, los talleres y, sobre todo en el campo, los huertos escolares. Se preocupó por la alimentación y la salud de los niños.

Vasconcelos apoyó a los músicos, los escritores y los pintores, como Diego Rivera, José Clemente Orozco y David Alfaro Siqueiros. Compositores como Silvestre Revueltas y Carlos Chávez hicieron muchas de sus obras musicales a partir de las canciones que cantaba en pueblo. La inspiración popular dio originalidad y fuerza al arte mexicano, que alcanzó reconocimiento universal.

Fue un renacimiento del espíritu y de la fe en los valores nacionales y universales. La obra educativa de esos años no ha perdido su fuerza; todavía sirve de inspiración a los educadores y a los artistas de México y del mundo.

Las frases temáticas que el texto proporciona son:

- *Alfabeto, pan y jabón.*

- *Misiones culturales.*

Del personaje del que se está hablando, nótese las repeticiones (marcadas en negritas).

Resumiendo, las señalizaciones que se pueden apreciar durante la lectura de este fragmento, son: señalizaciones semánticas, léxicas y sintácticas, por lo que se puede afirmar, que se trata de un fragmento que se caracteriza por este tipo de ayudas y en muchas ocasiones se pueden encontrar no sólo una sino varios aspectos que si el alumno logra detectarlos, hará mas fluida la lectura y podrá acceder y comprender mejor el texto.

Sin embargo, el proceso no termina con la **prelectura** ni durante el proceso de lectura, así como tampoco se dan de forma separada, más bien actúan en forma secuencial ambos se complementan y donde también se haya incluida el tercer aspecto en el proceso de la comprensión lectora, la **post-lectura**: ésta como el último aspecto fundamental en todo el recorrido que el alumno tiene que llevar a cabo con la lectura de un fragmento, tema o texto, para que construya la macroestructura del mismo.

4.3.- LA POST-LECTURA

Esta última parte del proceso lector es a la que tradicionalmente el maestro pone mayor énfasis, puesto que es al final de la lectura donde al alumno se le ordena que elabore un resumen o bien un cuestionario basado en el texto.

La respuesta a este tipo de tareas es que los alumnos comienzan a releer el fragmento de forma fraccionada; es decir, leen el párrafo del

fragmento y se detienen hasta donde se señala un punto y seguido o punto y aparte, lo anotan, dejando el párrafo siguiente para continuar con otro.

Ejemplo (tomado de un alumno de sexto grado de primaria) en la elaboración de un resumen.

“ Las leyes de Reforma “

Pero los conservadores , por su cuenta nombraron como presidente a Zuloaga y se apoderaron de la capital.

Al principio las victorias fueron de los conservadores.

Su propósito esencial fue apoyar a la iglesia del estado.

Las leyes de reforma de contenido radical.(EADSGP.210197)⁹

El texto original es el siguiente: (Página 46 del libro de historia sexto grado)

Las Leyes de Reforma

De acuerdo con la Constitución, al faltar el presidente de la república, el presidente de la Suprema Corte de Justicia , que era Benito Juárez , asumió la presidencia del país. **Pero los conservadores, por su cuenta, nombraron como presidente a Zuloaga y se apoderaron de la capital.** Esto provocó que hubiera dos presidentes, y que estallara la Guerra de Tres Años (1858-1861), o Guerra de Reforma, entre liberales y conservadores.

⁹ (EADSGP210197) Ejemplo tomado del cuaderno de un alumno de Sexto Grado de Primaria.

Al principio las victorias fueron de los conservadores. Juárez tuvo que trasladar su gobierno a Guanajuato y a Guadalajara. En esta ciudad estuvo a punto de morir. Le salvó la vida Guillermo Prieto, que se interpuso ante los fusiles que los amenazaban y gritó "¡Levanten las armas! Los valientes no asesinan". Luego siguió hablando hasta que convenció a los soldados que querían fusilarlos de que respetaran sus vidas. Juárez salió del país por Manzanillo, pasó por Panamá para ir a la Habana y Nueva Orleans, regresó por Veracruz y allí instaló su gobierno y promulgó las leyes de reforma. Su propósito esencial fue separar la Iglesia y el estado. En adelante, la iglesia no debería tomar parte en los asuntos del Estado.

En el Movimiento de Reforma debemos distinguir principalmente cuatro etapas: 1) Como antecedente, la reforma de Valentín Gómez Farías, de 1833. 2) La segunda reforma, que consta de las leyes Lerdo, Juárez e Iglesias. 3) La Constitución de 1857, en que triunfaron los liberales moderados. 4) Las leyes de guerra o de Reforma, de contenido radical.

(Las negritas y las frases subrayadas son para señalar las partes que fueron tomadas para formar el resumen).

Nótese, la abstracción de párrafos aislados, donde se puede inferir que el alumno tiene la noción de que al término de un punto, se trata de un aspecto que él considera importante para construir el resumen, además de que es demasiada información y considera que no toda la tiene que escribir. Sin embargo, existe un intento por caracterizar qué es un resumen y cómo puede abstraer la información sin que tenga que copiar

todo y que aunque puede "notar" que hay un cambio de tema, no es capaz de identificarlo, ni de integrarlo.

Se trata como lo señala Brown (1983, citado por Sánchez, 1993) de la estrategia de suprimir y copiar (copy-delete strategy). Esta estrategia, como su propio nombre indica, consiste en construir resúmenes eliminando aquellos aspectos que no son por sí mismos importantes y en copiar literalmente todos aquellos que sí lo son o lo parecen ser.

Hay por lo menos, tres aspectos o componentes implicados:

- 1.- El texto se analiza en forma lineal, esto es, oración a oración.
- 2.- Cada elemento extraído del texto se evalúan por su valor en sí mismo y por su valor en relación al resto de las ideas, y
- 3.- Aquellos elementos que sobreviven a la evaluación de importancia/interés son copiados literalmente.

La consecuencia de este problema es que, el alumno difícilmente podrá elaborar o construir el significado global del texto, ya que encuentra verdaderas dificultades para resumir al tomar elemento tras elemento, y si bien puede identificar al tema principal, no realiza ningún tipo de operación dirigida a construir macroproposiciones o conectar el texto con sus esquemas de conocimiento. Por lo tanto, es necesario encontrar otra alternativa distinta, que promueva en el alumno un cambio en la construcción de resumen y por consiguiente pueda construir la macroestructura de determinado tema.

Estas alternativas se basan principalmente en la utilización de tres estrategias, que Kintsch y Van Dijk (1980, citado por Sánchez, 1993) lo denominan *macrorreglas: selección, generalización y construcción*.

Estas macrorreglas de supresión o selección, generalización y construcción permiten reducir y organizar la información de la microestructura del texto describiendo los mismos hechos desde un punto de vista global.

SELECCIÓN: Dada una secuencia de proposiciones, se suprimen aquellas que no son una condición interpretativa para el resto; es decir, se elimina el material trivial y redundante. Esta macrorregla posee uno de los rasgos de la estrategia de suprimir y copiar, la copia directa de una oración temática, pero para aplicar esta macrorregla es necesario considerar globalmente y a la vez, todo el párrafo -la oración temática debe concebirse como sustituta de todas las oraciones- y eso supone prescindir de la linealidad.

Esta operación o actividad mental de selección u omisión, se asemeja a la actividad (física) de subrayar. Sin embargo no todas las macroproposiciones pueden surgir mediante el subrayado, sencillamente porque en muchos casos no hay oraciones temáticas en el texto (Sánchez 1993).

Coincidiendo con el autor, efectivamente como en el caso sobre el texto de leyes de reforma, se carece de oraciones temáticas que difícilmente,

a través del subrayado, los alumnos puedan elaborar el resumen. No obstante, se puede considerar el primer párrafo como importante ya que introduce el tema específico a tratar, ejemplo:

Las Leyes de Reforma

De acuerdo con la Constitución, al faltar el presidente de la república, el presidente de la Suprema Corte de Justicia, que era Benito Juárez, asumió la presidencia del país. **Pero los conservadores, por su cuenta, nombraron como presidente a Zuloaga y se apoderaron de la capital.** Esto provocó que hubiera dos presidentes, y que estallara la Guerra de Tres Años (1858-1861), o Guerra de Reforma, entre liberales y conservadores.

Además de la selección del primer párrafo, se incluyen las siguientes macrorreglas para ir precisando e integrando las ideas en la construcción del resumen, como la macrorregla de generalización y la de construcción.

GENERALIZACIÓN: Se sustituyen los conceptos incluidos en una secuencia de proposiciones por un concepto supraordinado. Por ejemplo; del texto anteriormente señalado sobre las leyes de reforma, se puede sustituir de: **“Juárez tuvo que trasladar su gobierno a Guanajuato, Guadalajara y Veracruz”** a : **“Juárez tuvo que trasladar su gobierno a diferentes ciudades”**.

La macrorregla de generalización, comparte con la copy-delete, la linealidad o secuencialidad, ya que para generalizar es necesario operar sobre una lista de elementos (Guanajuato, Guadalajara, Veracruz) y sustituirlos por su concepto supraordenado (ciudades). Sin embargo el propio lector debe aportar por sí mismo el término supraordenado y no meramente copiar en el texto. Además, el concepto no debe estar totalmente alejado de los elementos textuales puesto que podría carecer de sentido y puede impedir que se individualice la información textual, que es otra de las funciones de la macroestructura.

CONSTRUCCIÓN: Cuando una secuencia de proposiciones puede ser reemplazada por otra totalmente nueva, que está implicada por el conjunto de las proposiciones a las que sustituye, ejemplo: Juárez tuvo que trasladar su gobierno a Guanajuato y a Guadalajara. En esta ciudad estuvo a punto morir. Le salvó la vida Guillermo Prieto, que se interpuso ante los fusiles que los amenazaban y gritó "¡Levanten las armas! Los valientes no asesinan". Luego siguió hablando hasta que convenció a los soldados que querían fusilarlos de que respetaran sus vidas.

Se sustituye por: " **Guillermo Prieto salvó la vida de Juárez** "

Lo importante de esta macrorregla es ver que la proposición construida alude a los mismos hechos de entre el conjunto de proposiciones en secuencia.

Después de haber considerado toda esta serie de aspectos para la construcción del resumen, éste quedaría de la siguiente forma:

“ Las Leyes de Reforma”

De acuerdo con la Constitución, al faltar el presidente de la república, el presidente de la Suprema Corte de Justicia , que era Benito Juárez , asumió la presidencia del país. **Pero los conservadores, por su cuenta, nombraron como presidente a Zuloaga y se apoderaron de la capital.** Esto provocó que hubiera dos presidentes, y que estallara la Guerra de Tres Años (1858-1861), o Guerra de Reforma, entre liberales y conservadores.

Por lo que, Juárez tuvo que trasladar su gobierno a diferentes ciudades. En una ocasión, Guillermo Prieto salvó la vida de Juárez. Lo importante de su gobierno fue, promulgar leyes de reforma cuyo propósito fue separar la iglesia del estado.

Como podrá observarse, el proceso puede ser problemático y complicado y el alumno difícilmente podrá llevarlo a cabo, si no cuenta con los suficientes elementos, principalmente, más no exclusivamente, de los conocimientos sobre las diversas estrategias. Si bien es cierto que hay alumnos competentes que utilizan una serie de estrategias para comprender el texto, también es evidente que la gran mayoría no lo son y son estos alumnos los que si no se les enseña cómo utilizarlas, difícilmente se fijarán un objetivo previo al texto o durante la lectura y no podrán construir la idea global del mismo.

Por tanto, es necesario que sea el profesor quien proporcione los elementos pertinentes y además sea el promotor principal en la enseñanza y guía del proceso de aprendizaje de los alumnos, en la complicada tarea de lograr una buena comprensión lectora; además, dado que es en el contexto escolar donde el profesor funge como responsable de que los alumnos logren aprender y entender los conocimientos formales, debe entonces cumplir el papel como "guía" en el proceso de aprendizaje, donde no sólo proporcione estrategias como meras recetas, sino más bien que muestre cómo deben utilizarse.

Como señala Ausubel (1997) el papel más importante y distintivo del profesor en el salón de clases, es el de ser director de las actividades de aprendizaje, como en el mejoramiento de las habilidades para resolver problemas; es decir, enseñar a los alumnos a pensar críticamente.

La función del profesor dentro del aula se coloca como el centro principal del proceso de aprendizaje de los alumnos, ya que es él quién escoge y fija las actividades para llevar a cabo el proceso de lectura.

Esta postura se contrapone con la práctica docente rígida que se efectúa dentro del salón de clases, ya que lejos de ser el mediador en el proceso enseñanza/aprendizaje, es el profesor quién decide qué deben leer y qué actividades deben realizar.

Ejemplo: (El maestro ordena) ¡ van hacer un resumen por equipo, no se les olvide que para hacer un resumen tiene que sacar lo esencial del tema!¹⁰

Planea las actividades, a través de la conformación de equipos y a cada uno le adjudica una tarea, asignándole a cada equipo un fragmento del tema en cuestión, tomando como referente cada subtítulo del libro de historia y si bien el subtítulo es vasto, lo divide entre dos equipos adjudicándoles a cada uno cierta parte.

Una de las problemáticas, que enfrentan los alumnos es que al realizar la tarea lo hacen de manera fragmentada, porque cada quién se concreta a leer lo que les corresponde desatendiendo todo el tema o lección por completo y en muchas ocasiones el alumno ni siquiera sabe de qué tema se está tratando.

Ejemplo: (el profesor señala) ¡lean bien , subrayen palabras que no conozcan, después tienen que resumir para que lo expongan a sus compañeros!¹¹

Es el profesor quién decide y controla la situación de aprendizaje de los alumnos, así como también en ningún momento se aprecia cómo deben llevarlo a cabo; es decir, el profesor no muestra ejemplos de cómo debe elaborarse un resumen o cómo el alumno puede encontrar frases o palabras de importancia para construir el resumen.

¹⁰ Ejemplo tomado del primer párrafo del registro de clase con fecha: 07 de enero de 1997. (Ver anexo 2, pág. 142)

¹¹ Ibid párrafo 3.

Se trata como señala Cairney (1992) de un camino inadecuado que no logra potencializar a los alumnos con el aprendizaje y el disfrute de sus experiencias con la lectura.

Por tanto, si el profesor es quién está al mando de las situación de aprendizaje, debe ir mostrando, modelando, describiendo, corrigiendo, en definitiva, enseñar cada una de las estrategias que los alumnos deben aprender; a partir de sus propias prácticas habituales dentro del salón de clases, ayudando, evaluando y supervisando a los alumnos en su comprensión lectora.

No se trata, como lo afirma Sánchez (1993) de que el instructor (profesor) modele una o cien estrategias, eso puede ser lo de menos, sino de que el instructor dramatice el proceso completo que hace de esa estrategia un medio o instrumento para alcanzar una determinada meta. Esto quiere decir que esa estrategia tiene que verse o ofrecerse como algo tentativo, nunca como definitivo o exacto; como algo que puede funcionar y cuyo resultado deber ser comprobado.

Se trata entonces de que el profesor describa qué son las estrategias y explique su utilidad en el proceso de la comprensión lectora.

Además debe proporcionar información pertinente sobre una tarea dirigida a un fin, que el alumno debe realizar, ya que si bien es cierto que el profesor sabe más cosas que los alumnos, éste debe proporcionar información como parte natural del proceso de aprendizaje.

Así también, apoyar a los alumnos cuando sus mejores esfuerzos no producen el resultado satisfactorio. Por ejemplo, cuando el profesor escucha la lectura en voz alta del alumno, debe ser un apoyo y no sólo un corrector.

Al respecto, habría que señalar que el profesor cuando apoya la lectura en voz alta, los alumnos actúan con más confianza y se promueve cierta seguridad en el alumno para hacer más eficaz su proceso lector.

En definitiva, como señala Sánchez (1993) se trata de que el profesor intervenga en el proceso de enriquecimiento progresivo de las formas espontáneas de evaluar, ayudar y supervisar. Ese enriquecimiento no sólo implica, incrementar el número de recursos, sino sobre todo hacerlos más específicos, más explícitos, sistemáticos y sobre todo, individualizados.

Por lo que el profesor debería cumplir con las siguientes funciones:

- La exposición, por parte del profesor, debe caracterizarse por ser persuasivo para atraer la atención, el interés y la participación del alumno.
- Asimismo, el maestro como modelo ante el alumno, en cuanto a valores y conocimientos, debe exigir pero con el ejemplo.
- Debe hacer un seguimiento continuo del progreso de los alumnos, retroalimentar su desempeño y evaluar su propio trabajo para lograr una mejor interacción maestro-alumno.

- Debe proporcionar elementos teóricos-prácticos necesarios para el aprendizaje, el material y el tiempo requeridos, y sobretodo
- Asesorar al alumno como guía constante, para que éste llegue a la comprensión del proceso global del trabajo a realizar.

Ahora bien, durante el proceso de comprensión del texto no siempre el maestro va a ser el responsable del aprendizaje de las estrategias de comprensión de sus alumnos, sino que una vez que el alumno las aprende y las lleve a la práctica, sea él el responsable de su propio proceso de comprensión y sobretodo llegue a ser autónomo en la utilización de estrategias y búsqueda, análisis y evaluación del significado global en el proceso de lectura y además sea capaz de poder enseñar a sus compañeros a hacer lo mismo.

El papel del alumno en el proceso de la comprensión lectora es trascendental, ya que es quien debe dotarse de significado personal a su aprendizaje, además de que debe adquirir una mayor responsabilidad y autonomía en su labor.

Por esta razón, el profesor debe tener presente que los lectores menos competentes deben aprender o ser enseñados a utilizar patrones eficaces para codificar la información, ya que los lectores con baja capacidad, leen sin una meta y por tanto no realizan un esfuerzo en busca del significado.

Como señala Del Mar (1991) éstos tienen dificultades para supervisar su propia comprensión o dicho de otra forma, no suelen sentirse incómodos ante situaciones en las que las palabras y/o el texto no tienen mucho sentido y, en consecuencia, no suelen hacer nada para intentar remediar los problemas que impiden una buena comprensión del texto.

En otras palabras, los alumnos carecen de una capacidad para actuar en forma flexible y autorregulatoria, ya que no interpretan el significado del texto y no lo trascienden desde sus conocimientos previos.

Por ello, se hace énfasis en que una vez que los profesores hayan colaborado sistemáticamente en la realización de la tarea, bien sea resumir, autopreguntar, hacer esquemas, etc., los alumnos deben efectuar por sí mismos las actividades (autorregularse) y experimentar que las estrategias son instrumentos para conseguir una meta y aprender que las estrategias sirven como un medio para resolver un problema o alcanzar una meta.

Por ello, Bereiter(1991, citado por Sánchez 1993) señala que los alumnos deben optar por algunas medidas respecto al tema o texto que lean:

- Releer el texto con el fin de clarificar el significado.
- Saltar hacia adelante en el texto, con el fin de encontrar alguna información útil.
- Resumir lo que es sabido, y
- Determinar el tipo de palabra problemática.

Además deben saber identificar el contenido supraordinario y la forma jerárquica del texto en su memoria, a la vez que suprimir la información complementaria y redundante en la tarea del recuerdo.

El fin último, en todo caso, es que una vez que el alumno aprenda a utilizar las estrategias encontrará una forma distinta de construir la idea global o macroestructura del texto, en la que en vez de hacer un listado de ideas, las cambie y encuentre una relación entre esas ideas para comprender de manera global el texto y así mismo ser capaz de autorregularse y de este modo tener la capacidad y competencia para regular a otro.

CAPITULO V

PERSPECTIVAS ACERCA DEL USO DE ESTRATEGIAS EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA, EN LA CONGREGACIÓN DE VOLADOR, PAPANTLA, VER.

Uno de los grandes retos que el plan y programa de estudios de educación primaria plantea es que el alumno logre apropiarse de conocimientos, desde lograr un aprendizaje inicial de la lectura y escritura hasta lograr en él la capacidad de poseer un pensamiento más abstracto en las distintas formas de razonamiento, como la sistematización, generalización de procedimientos y estrategias.

Sin duda los propósitos planteados aluden a que sea el maestro el que naturalmente sea el encargado de que el programa se cumpla y de que los objetivos se logren satisfactoriamente al término de todo el proceso de formación en el nivel primario. Pero sobretodo de que sea el alumno el que verdaderamente se apropie de los conocimientos adquiridos durante su estancia en el aula.

Sin embargo habría que observar, cómo el plan y programa plantea que el alumno adquiera y desarrolle estrategias que le posibiliten efectivamente a apropiarse de los conocimientos a través de la lectura. Además analizar si estas estrategias pueden contribuir a la comprensión lectora en la asignatura de historia en sexto grado de primaria.

Además, insistir que es en la escuela primaria donde los niños se encuentran expuestos a los textos informativos o explicativos: ellos comienzan a leer y a escribir textos de tipo expositivo, por lo que los niños de primaria se deben convertir en expertos en detectar las ideas principales y todos aquellos detalles que las sustentan, así mismo deben ser hábiles en reconocer las relaciones entre unas y otras ideas.

5.1.- LAS ESTRATEGIAS DE LECTURA EN LOS PLANES Y PROGRAMAS

La prioridad más alta que asigna el plan y programa de estudios de educación primaria es la que se refiere al dominio de la lectura, la escritura y la expresión oral.

También se hace especial énfasis en que los alumnos aprendan a reconocer las diferencias entre diversos tipos de texto y utilizar estrategias apropiadas para su lectura.

Cuando se señala que deben diferenciar entre diversos textos, es necesario insistir que existen textos que por su misma estructura organizativa tienen diferencias y que es el profesor quién debe aclarar o más bien hacerlas notar, por ejemplo: el libro gratuito de español de sexto grado de primaria contiene más fragmentos de carácter narrativo, que el libro gratuito de historia del mismo grado que contiene más pasajes expositivos y descriptivos.

Por lo tanto, maestro y alumnos deben saber de estas diferencias entre un texto y otro, pero además es necesario que siempre se tenga presente y se les recuerde cuantas veces sea posible.

Se propone también que los alumnos deben utilizar estrategias adecuadas en cada lectura. No obstante, en la realidad educativa, el alumno desconoce las estrategias y la utilización adecuada de las mismas en la lectura de sus libros, incluso es el mismo profesor quién afirma también desconocer gran parte de las estrategias y sobretodo la aplicación de cada uno de ellos al texto.

Por lo tanto, es necesario que sea el maestro quién las conozca, las utilice y básicamente funja como modelo en la aplicación de estrategias de lectura para que los alumnos, en sexto grado de primaria, puedan identificar cada una de ellas y posteriormente aplicarlas en sus propias lecturas; porque de esta manera se facilita el proceso y se favorece la comprensión lectora.

El plan y programa (1993) también alude a que, los alumnos adquieran el hábito de 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 se formen sus propios criterios de preferencia y de gusto estético.

Sin embargo, sólo queda como planteamiento porque no se exponen técnicas para que el profesor pueda retomarlas y plantearlas al grupo. Lo que se suscita en el salón de clases es meramente una enseñanza

tradicional, puesto que los alumnos aprenden a leer a través de las habilidades para reconocer y pronunciar las palabras leyéndolas en voz alta.

Razón fundamental para proponer y exponer estrategias diversas, tanto para la prelectura, la lectura y la postlectura, que ayuden a los alumnos a reconocer que leer requiere de actividades constructivas adicionales como: predecir, autopreguntarse, buscar pistas textuales en el texto, resumir, etc.

Uno de los aspectos básicos que se pretende con la enseñanza de estrategias de lectura, es precisamente lo que menciona el plan y programa¹², sin embargo las observaciones en el aula captaron que los alumnos no son tan asiduos a la lectura y muchos menos tienen interés por leer a no ser por que el profesor así lo indique.

Los alumnos se concretan a revisar el título y el subtítulo superficialmente y sin detenimiento, leen sin previo cuestionamiento frente al texto de historia, y no hacen ningún comentario entre compañeros respecto de lo que leyeron¹³.

La puesta en práctica de las estrategias antes (prelectura), durante (lectura) y después (postlectura) de la lectura en el salón de clases da pie a un distinto modo de enseñar que ya no es la mera repetición de

¹² Plan y Programa 1993. Educ. Básica. "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 se formen sus propios criterios de preferencia y de gusto estético". Pag. 15

¹³ Dato retomado a través de variables utilizadas en la investigación: fecha: 160197

frases y oraciones, sino el encontrar en ellas un significado y también a darle una interpretación, análisis y crítica con la ayuda del profesor.

Finalmente el plan enmarca, que los alumnos sepan buscar información, valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela como instrumentos de aprendizaje autónomo.

Este último es el fin que se persigue y lo que realmente se pretende lograr con los alumnos, pero también habría que reconocer que la vía es difícil, porque si desde el principio al alumno no se le enseña cómo leer y cómo aplicar estrategias, difícilmente podrá contar con las suficientes herramientas para poder enfrentarse con un texto cualquiera que este sea y por lo tanto tampoco se interesará por conocer más allá de lo que los libros de texto le proporcionan.

Ahora bien, los propósitos que plantea el plan y programa de estudios sobre estrategias de lectura es básicamente en lo correspondiente a la asignatura de español como la fundamental en la enseñanza básica. Sin embargo la enseñanza de esta puede extenderse a las demás asignaturas como la historia, ya que una de las características de ésta para poder comprenderla es precisamente a través de la lectura.

5.2.- LA HISTORIA EN LOS PLANES Y PROGRAMAS

La historia como asignatura ha sido considerada en el plan y programa de estudios de educación primaria, como una disciplina de valor formativo, no sólo como elemento cultural que favorece la organización de otros conocimientos, sino también como factor que contribuye a la adquisición de valores éticos personales y de convivencia social y a la afirmación consciente y madura de la identidad nacional.

El libro de texto gratuito de historia en sexto grado consta de ocho lecciones, distribuidas en cinco bloques:

BLOQUE	LECCIONES
1.- La Independencia	1 y 2
2.- De la Independencia a la Reforma	3 y 4
3.- El Porfiriato	5
4.- La Revolución Mexicana	6
5.- La Reconstrucción del País y el México Actual	7 y 8

Estos bloques conforman de manera conjunta, la información que los alumnos de sexto grado de primaria deben haber adquirido de la asignatura de Historia, de acuerdo al Plan y Programa de Estudios vigente durante el Período Escolar 1996 - 1997.

Así mismo, para la enseñanza de la misma se le asigna determinado número de horas:

ASIGNATURA	HORAS ANUALES	HORAS SEMANALES
HISTORIA	60	1.5

Así, la enseñanza de la historia se restringe a dos horas por semana en el aula, en comparación a las demás asignaturas.

En el aula de sexto grado, de la escuela primaria "Niños Héroe", donde se llevó a cabo la investigación sobre cómo se imparte la enseñanza de la historia, el profesor le asigna una hora por sesión los días martes y jueves, basándose en el tiempo que el Pfan y Programa de estudios establece para ésta materia.

Por lo tanto, si la enseñanza de la historia le corresponde un tiempo reducido y los alumnos no son tan avanzados en la lectura, entonces la dificultad se amplía para que los alumnos aprehendan esos conocimientos y sobre todo la comprendan.

Por otra parte, el Cuaderno de avance programático del profesor lo coloca en la disyuntiva de que por lo menos tiene que lograr ciertos objetivos con los alumnos, como por ejemplo que reconozcan, identifiquen, analicen características y comprendan la importancia de ciertos temas, etc.

Bajo ésta lógica, el profesor no considera necesario ni importante buscar alternativas sobre cómo llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje de la historia y recurre con mayor frecuencia a los cuestionarios con preguntas cerradas cuya respuesta puede copiarse literalmente del texto, ejemplo:

1.- FECHA EN QUE MÉXICO, SE VISTIÓ DE FIESTA PARA RECIBIR A JUÁREZ:

R= El 15 de Julio de 1867.

2.- A LOS DIEZ AÑOS SE AFIANZA EL GOBIERNO REPUBLICANO Y A VECES SE LES LLAMA:

R= República restaurada.

3.- ¿ A QUÉ SE DEBE QUE EL ESTADO MEXICANO SE CONSOLIDÓ ?

R= Con el triunfo de Juárez y gracias al respeto que su gobierno tuvo por la constitución y por las leyes de reforma.

4.- ¿ A QUÉ SE DEBE QUE EL PLAN DE JUÁREZ Y LERDO FRACASÓ ?

R= Debido a la falta de recursos.(CAPASG280197)¹⁴

Este tipo de ejercicios tiene una utilidad muy limitada, pues si bien los alumnos localizan la información teniendo presente la pregunta, no la interpretan, simplemente la transcriben.

¹⁴ (CAPASG280197) Cuestionario aplicado por el Profr. a los alumnos de Sexto Grado. Los números significan: día, mes y año.

Así, la lectura es de forma literal, donde poco o nada ocurre para estimular a los alumnos a que se interesen; lo que se observa es un clima de poca participación, sin entusiasmo, aunque el profesor invita a la participación, no hay respuesta; recurre a la técnica del trabajo en equipo para que expongan sus ideas frente al grupo, lo cual se resume en la mera lectura y repetición literal, sin ninguna evocación con respecto a aclarar dudas o ampliar la información.

Se propone en esta investigación que tanto la asignatura de español como la de historia puedan ser enseñados similarmente: ampliación del tema, detenerse cuando un alumno no entiende y aclarar frases o palabras desconocidas. Es decir, evitar la simple transcripción e incorporar estrategias de comprensión lectora en ambas asignaturas, ya que tanto español como historia requieren de la lectura para adquirir información y conocimiento.

Una vez que las estrategias sean conocidas por los alumnos, éstos deben saber en qué momento puede ser aplicable una u otra, así mismo pueden identificar una o varias estrategias en un mismo fragmento o texto y por ende tener una comprensión lectora eficaz.

5.3.- ESTRATEGIAS PARA COMPRENDER LA HISTORIA

Para el análisis del texto de historia, es importante considerar la estructura del mismo, además de los recuadros, ilustraciones, mapas, que el libro incluye como elementos didácticos. Esta primera inspección

permite afirmar que este libro contiene textos expositivos. Es pertinente localizar las señales que desde su estructura se detectan, además de considerar las actividades de la prelectura (inferencias, autopreguntas), de la lectura (señalizaciones semánticas y sintácticas) y las de postlectura (el resumen, el cuestionario, preguntas, etc.).

Estas sugerencias estratégicas deben utilizarlas los alumnos, no como una serie de recetas en las cuales sólo y partir de ellas puede encontrar el significado del fragmento o lección, sino más bien como una de las tantas alternativas que exija a los alumnos una participación más dinámica, al tiempo que se les ofrezca mayores motivos de interés.

La labor del maestro es fundamental para que dicho proceso pueda efectuarse, como también de que les inculque, desde el principio, el valor y la importancia que tiene el acto de lectura dentro y fuera del salón de clases a sus alumnos.

Por lo que, además de narrar y explicar, es necesario que guíe adecuadamente el análisis de las lecciones, aprovechando los recursos que contiene el libro para promover las estrategias, tomando en consideración que la significación de un texto está dada a partir de la microestructura (proposiciones) que los alumnos deben retomar para construir la macroestructura(idea global). Esto requiere tener presente la forma en cómo se estructura el texto; es decir, identificar palabras claves para reordenar, en la memoria, sólo aspectos importantes para ser interpretados por el alumno.

Se ha retomado un subtítulo de la primera lección del libro de historia para ejemplificar, cómo se puede operar desde la estructura del texto y trascenderlo a partir de la lectura:

TÍTULO:

LECCIÓN 1: La Revolución de la Independencia.

SUBTÍTULO:

A- El siglo de las luces.

ESTRATEGIAS DESDE LA ESTRUCTURA:

DESCRIPCIÓN:

En el siglo XVIII, para estudiar, trabajar y organizarse, muchos hombres y mujeres empezaron a confiar más en la razón que en la autoridad. Se atrevieron a revisar y rectificar lo que habían dicho los sabios del pasado. Sintieron que la razón era una luz poderosa que acababa con las tinieblas de la ignorancia, el atraso y la pobreza. Por eso llamamos a ese siglo *Siglo de las luces o de la Ilustración*. Al principio esto sucedió en Inglaterra y en Francia; después en el resto de Europa y en América.

COMPARACIÓN-CONTRASTE:

Los pensadores ilustrados estaban en favor de la libertad y de la igualdad ante la ley de todos los hombres, y en contra de los privilegios de los

reyes, los nobles y la Iglesia. En los dominios españoles de América, esas ideas contribuyeron a que algunas personas comenzaran a creer que era posible luchar contra los gobiernos injustos y en favor de la Independencia.

A finales del siglo XVIII, hubo un enorme interés en las ciencias y en sus aplicaciones prácticas. Se inventaron máquinas que permitieron fabricar muchos productos en grandes cantidades, y la importancia del comercio cada día fue mayor.

Durante el Siglo de las Luces la Nueva España tuvo un gran crecimiento económico, basado sobre todo en la minería.

Pero esas riquezas beneficiaron sólo a los españoles y a unos pocos criollos.

Los reyes españoles mandaban en sus territorios sin tomar en cuenta la opinión de los habitantes. La mayoría de los puestos importantes en el gobierno, la iglesia y el ejército de la Nueva España se les daban a los españoles peninsulares, que habían nacido en España, en la península ibérica. Los criollos, hijos de españoles que habían nacido en el virreinato, tenían muchas menos oportunidades.

CAUSA-EFECTO

Los criollos sentían que la Nueva España era su patria y que debían participar en su gobierno pero no eran tomados en cuenta por las autoridades españolas. Su descontento, junto con las diferencias entre los ricos, que eran pocos, y los pobres, que eran muchísimos, causaron un malestar social cada vez mayor.

SEÑALIZACIÓN TIPOGRÁFICA:

Siglo de las Luces o de la Ilustración.

Sin duda en este espacio el mayor esfuerzo es el del profesor, ya que es un sujeto importante para la formación de los alumnos y la participación que tengan estos últimos van a limitar o favorecer el proceso de la comprensión lectora dentro de la asignatura de historia.

Por lo que, es fundamental que a su vez implemente estrategias didácticas como, realizar una evaluación diagnóstica que le permita conocer las ideas, explicaciones o preguntas de los alumnos ante los hechos y fenómenos sociales. Ya que sobre la historia los niños poseen conocimientos y explicaciones porque han escuchado relatos, han estudiado algunos temas en grados anteriores, han participado en ceremonias o posiblemente han visto películas con temas históricos o que se refieren al pasado.

Así, la realidad que se presenta en el aula retoma ejemplos concretos y al ser una materia específica, es necesario que el maestro tenga claro lo que quiere que sus alumnos descubran a partir del material con el que trabajan.

De ahí que una vez que el alumno compare e identifique las diferentes estructuras del texto, haga una lista de palabras claves, sepa encontrar similitudes o diferencias en un mismo material. Entonces éste será capaz

de utilizar más de una estructura y podrá acceder al texto de forma más autónoma e independiente en el proceso complejo de la lectura.

En las páginas que siguen se relacionan los textos del libro de historia y sus estrategias desde la superestructura del texto expositivo que el libro incluye como material de trabajo.

Son sólo ocho lecciones que conforman el 100% del programa de la asignatura: si este ejercicio clasificatorio formase parte de la programación docente, el desarrollo curricular de la historia supondría no sólo leer, sino ampliar comprensión del pasado, presente y futuro de la sociedad mexicana.

Se considera, entonces, que este trabajo de investigación ya realizado puede servir como una propuesta para el uso de estrategias en la asignatura de historia. Propuesta que puede ser concretada en guías para el maestro, apoyos para el alumno y ejercicios no sólo de historia sino de otras asignaturas en este nivel.

**PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DESDE LA ESTRUCTURA DEL TEXTO
GRATUITO DEL LIBRO DE HISTORIA DE SEXTO GRADO
DE PRIMARIA**

SIGLO XIX		
TÍTULOS	SUBTÍTULOS	PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DESDE LA SUPERESTRUCTURA DEL TEXTO.
<p>LECCIÓN 1: La Revolución de la Independencia.</p> <p>(NOTA. la asignación de grafías A,B,C;D...etc, corresponde tanto a los subtítulos como a las estrategias que se proponen, como una forma de identificar la correspondencia)</p>	<p>A.- El siglo de las luces.</p> <p>B.- Cómo se leen los siglos.</p> <p>C.- Antecedentes de la Independencia.</p> <p>D.- Monarquías y Repúblicas.</p> <p>E.- La Conspiración de Querétaro.</p> <p>F.- El grito de Dolores.</p> <p>G.- La campaña de Hidalgo.</p> <p>H.- Contra la Esclavitud.</p> <p>I.- Del pensamiento de Morelos.</p>	<p>A.- Causa-efecto.Comparación-contraste. Señaliz.-tipográf. Señaliz.-léxica. Secuencia temporal.</p> <p>B.- Señalización Tipográfica.</p> <p>C.- Comparación-contraste.</p> <p>D.- Señalización tipográfica.</p> <p>E.- Causa-efecto. Comparación-contraste.</p> <p>F.- Secuencia temp.oral Señalización tipográfica. Comparac.-contrast.</p> <p>G.- Sec.-Temp. Comparación-contrast. Señaliz.-léx. Señaliz.-Tipográfica.</p> <p>H.- Señalización Tipográfica.</p> <p>I.- Señalización Tipográfica.</p>

	<p>J.- La campaña de Morelos.</p> <p>K.- Manuela Medina, Capitana de Morelos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atender a los indígenas. • La enseñanza de las artes. Lecturas <p>- Campañas Insurgentes (mapa)</p>	<p>J.- Comparación-contraste, Señalización Tipográfica.</p> <p>K.- Señalización Tipográfica.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Señalización Tipográfica. • Señalización Tipográfica.
<p>LECCIÓN 2: La Consumación de la Independencia.</p>	<p>A.- Las cortes y la Constitución de Cádiz.</p> <p>B.- La Clemencia de un Bravo.</p> <p>C.- Fray Servando el Indomable.</p> <p>D.- La Nueva España hacia 1820.</p> <p>E.- Triunfo de la Independencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Entrada del Ejército trigarante. • Prisión y muerte de Mina. <p>El abrazo de Acatempan</p>	<p>A.- Comparación-contraste, Señalización léxica.</p> <p>B.- Secuencia temporal, Comparación-contraste, Señalización tipográfica.</p> <p>C.- Causa-efecto, Sec. Temporal, Señaliz. Léx., Señaliz. tipográfica.</p> <p>D.- Comparación-contraste, Sec. Temporal, Señaliz- tipográfica.</p> <p>E.- Comparación- contraste.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Señalización Tipográfica. • Señalización Tipográfica. • Comparación-contraste.

<p>LECCIÓN 3: Los primeros años del México Independiente.</p>	<p>A.- México se hace República.</p> <p>B.- Los primeros Presidentes.</p> <p>C.- La primera Reforma Liberal.</p> <p>D.- La Reforma de Gómez Farías.</p> <p>E.- La Independencia de Texas y la Guerra de los Pasteles.</p> <p>F.- La Guerra con los Estados Unidos.</p> <p>G.- Conservador y Patriota.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Padierna. <p>F(mapa) La Guerra con los Estados Unidos 1846-1847.</p> <p>F(mapa) El Primer Imperio 1823.</p> <p>F(mapa) Primera división política de la República 1824.</p>	<p>A.- Señalización semántica.</p> <p>B.- Señaliz. Semántica, Comparación-contraste.</p> <p>C.- Señaliz. léxica. Problema-Solución.</p> <p>D.-Señaliz.-Semántica, Señalización Tipográfica.</p> <p>E.-Comparación-contraste; Problema-Solución.</p> <p>F.-Causa-efecto. Comparación-Contraste.</p> <p>G.-Señalización- Tipográfica.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comp.-contraste, Señaliz. Tipográfica.
<p>LECCIÓN 4: La Reforma.</p>	<p>A.- La fuerza del Derecho/Respeto al Derecho.</p> <p>B.- El Primer Telégrafo.</p> <p>C.- Los Liberales en el Poder.</p> <p>D.- La Constitución de 1857.</p>	<p>A.- Señaliz. Tip., Señaliz. Semántica.</p> <p>B.- Señalización Tipográfica.</p> <p>C.- Señalización Léxica.</p> <p>D.- Señaliz. Tip. Señaliz. Semánt.</p>

	<p>E.- Las Leyes de Reforma.</p> <p>F.- La intervención Francesa.</p> <p>G.- El imperio de Maximiliano.</p> <p>H.- La Sociedad Mexicana.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Libertad de cultos. • Juárez cuenta cómo llego a la Escuela. • Pensamiento de Juárez. <p>F(mapa) La Guerra de la Intervención Francesa 1862-1867.</p>	<p>E.-Comp.-Contraste, Señaliz. Tip., Señaliz. Léxica.</p> <p>F.- Problema-Soluc., Comp.-Contraste, Señaliz. Tip.</p> <p>G.-Secuencia Temporal.</p> <p>H.-Sec. Temp., Comp.-Contraste, Señaliz. Tipográfica.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Señalización Tipográfica. • Comparación- Contraste. • Señalización Tipográfica.
<p>LECCIÓN 5: La Consolidación del Estado Mexicano.</p>	<p>A.- La Paz Porfirista.</p> <p>B.- La Prosperidad Porfiriana.</p> <p>C.- Sociedad y Cultura.</p> <p>D.- La Dictadura Porfirista.</p>	<p>A.- Comparación-Cont.Señaliz.-Tipográfica.</p> <p>B.- Comparación-Contraste.</p> <p>C.- Comp.-Contraste, Señaliz.-Tip.</p> <p>D.-Comparación-Contraste.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • En Ferrocarril a Manzanillo • Extranjerismo y Nacionalismo. • Promesas <p>F(mapa) El Porfiriato 1876-1910.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Señalización Tipográfica. • Señalización Tipográfica. • Señalización Tipográfica.
SIGLO XX		
LECCIÓN 6: La Revolución Mexicana.	<p>A.- El Plan de San Luis Potosí.</p> <p>B.- Comienza la Revolución.</p> <p>C.- Revolucionario en el exilio.</p> <p>D.- El Gobierno de Madero.</p> <p>E.- Madero, Gobernante.</p> <p>F.- La Decena Trágica.</p> <p>G.- La Revolución Constitucionalista y la Convención de Aguascalientes.</p> <p>H.- Símbolo del Agrarismo.</p> <p>I.- La Constitución de 1917.</p> <p>J.- Estadística y Estratega.</p> <ul style="list-style-type: none"> • De la toma de Zacatecas. <p>F(mapa) La Revolución Mexicana 1910-1920.</p>	<p>A.- Comparación- Contraste</p> <p>B.- Comparación- Contraste.</p> <p>C.-Señalización Tipográfica.</p> <p>D.-Comparación-Contraste.</p> <p>E.- Señalización Tipográfica.</p> <p>F.- Comparación-Contraste.</p> <p>G.-Comp.Contraste, Señaliz. Tip.</p> <p>H.- Comparación-Contraste.</p> <p>I.- Comparación-Contraste.</p> <p>J.------</p> <ul style="list-style-type: none"> • Señalización Tipográfica.

<p>LECCIÓN 7: La Reconstrucción del País.</p>	<p>A.- Se restablece la Paz. B.- Comienza la Reconstrucción. C.- Revolución Cultural. D.- La rebelión Delahuertista. E.- La Rebelión Cristera. F.- El Partido Nacional Revolucionario. G.- Nueva Participación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vasconcelos entrega Libros. • Una Semblanza de Alvaro Obregón. 	<p>A.- Comparación-Contraste. B.------ C.-Señalización Tipográfica. D.-Señalización Semántica. E.-Comp. Contraste, Señaliz. Típ. F.-Comp. Contraste, Señaliz. Típ. G.-Comparación-Contraste.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Señalización Tipográfica. • Señalización Tipográfica.
<p>LECCIÓN 8: La Consolidación del México Contemporáneo.</p>	<p>A.- Población. B.- La Nacionalización del Petróleo. C.- La Segunda Guerra Mundial. D.- La Expropiación Petrolera. E.- Cambio de Vida. F.- Crecimiento G.- Vida Deportiva. H.- Vista al Futuro.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los símbolos Patrios. 	<p>A.- Comparación-Contraste. B.- Señaliz. Semántica, Comp. Contraste. C.-Señalización Semántica. D.-Señaliz. Típ.,Comp. Contraste. E.-Señalización Semántica. F.-Señaliz. Semántica, Comp. Contraste, Señaliz. Típ. G.-Señalización Semántica. H.- Comp. Contraste, Señaliz. Tipográfica.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Señalización Tipográfica.

CONCLUSIONES

El trabajo de investigación de tesis "Análisis de estrategias en la comprensión de textos de la asignatura de historia en sexto grado de primaria" se llevó a cabo en la Escuela Primaria Bilingüe "NIÑOS HÉROES" de la Congregación de Volador, municipio de Papantla, Veracruz. Contextualizada ésta comunidad en un medio rural; el nivel socio-económico que presenta es bajo; dedicados en su gran mayoría al trabajo en el campo de la agricultura y labores domésticas, situación por la cual los niños tienen como espacio único de educación formal: la escuela.

La escuela por excelencia es un espacio donde maestros y alumnos comparten experiencias pero también es ahí donde la responsabilidad del profesor como guía y facilitador del aprendizaje de los alumnos puede ser favorecido u obstaculizado, puesto que los recursos didácticos con los que cuenta son mínimos o casi nulos a excepción de los Planes y Programas por la cual se rige la educación primaria.

Por ello se optó elegir un lugar donde los recursos son escasos, pero las posibilidades de poner en práctica actividades que complementen la labor docente, dentro del quehacer cotidiano del profesor puedan ser ilimitados.

El objetivo de la presente tesis fue hacer una revisión de la práctica docente sobre cómo se efectúa el proceso enseñanza/aprendizaje de la

comprensión lectora en la asignatura de historia y, al mismo tiempo, realizar el análisis del libro de texto con respecto a los temas y las posibles alternativas que pueden favorecer desde el mismo, una comprensión flexible, abierta y razonada por parte de los alumnos en el favorecimiento de la comprensión lectora.

A partir de las primeras observaciones en el aula fue posible concretar el objeto de estudio en cuanto a la elección de la asignatura, por un lado los problemas reflejados en cuanto a la enseñanza de la comprensión lectora y por el otro, el índice de reprobación de la asignatura de historia, que a diferencia de las demás (matemáticas, español, geografía, etc.), en ésta se reflejan problemas que inciden directamente con el bajo aprendizaje y el mínimo grado de comprensión de dicha asignatura.

Este bajo nivel de comprensión lectora en la asignatura de historia alude a la falta de estrategias para la comprensión de textos, ésta carencia es reflejado y/o traducido en los niveles más bajos de aprobación de dicha asignatura así como en una lectura literal de repetición y memorización.

La simple memorización, desde la psicología educativa parece no tener resultados eficientes puesto que se conduce al alumno a una tarea difícil, además su aprendizaje resulta ineficiente, dado que no es posible almacenar la totalidad de la información del texto puesto que la capacidad de retención en la memoria es limitada.

Lo anterior carece de significancia para el alumno puesto que no existe relación entre sus conocimientos previos con éstas nuevas ideas,

además de que no modifica las estructuras de sus conocimientos y que por lo poco relevante que es para él, suele, en corto o mediano plazo, olvidar las ideas expuestas.

Ahora bien, la posición vertical del profesor en el proceso enseñanza/aprendizaje de la historia es notoria durante el desarrollo de la misma ya que su papel se caracteriza por ordenar, indicar y decidir qué actividades y/o tareas deben realizar los alumnos, sin considerar sus opiniones o puntos de vista; recurre varias veces a una misma orden para que los alumnos realicen las actividades requeridas, es decir, hace una serie de repeticiones para indicar qué parte del texto deben leer, sin que al respecto muestre alternativas convincentes para hacer más dinámico el proceso lector de los educandos, resultando este autoritarismo poco eficiente tanto para el maestro como para los alumnos para que efectivamente exista una aprehensión de conocimientos a partir de lo ya leído.

Cuando señala: ¡ Lean bien, subrayen palabras que no conozcan, después tienen que resumir para que expongan frente a sus compañeros!¹

Por ende la interacción entre profesor/alumnos es monótona porque de antemano los alumnos saben que la indicación es la misma de siempre: "leer tres veces en voz alta y tres veces en voz baja para que puedan memorizar el texto". Esta forma de enseñanza difícilmente conduce al alumno a una verdadera comprensión del texto, sino al contrario, hace que el alumno lejos de que demuestre interés hacia ella, demuestre su cansancio, apatía y un total desinterés por el gusto hacia lectura.

¹ registro de clases: 070197

Además, durante la práctica docente se pudo detectar que la enseñanza, sigue dándose en forma tradicional, principalmente con la lectura mecánica de los alumnos y que ha sido la simple repetición de la lectura en voz alta; los alumnos leen por leer, sin ninguna idea u objetivo a alcanzar. El papel del profesor sólo se concreta a extraer tácita y literalmente fragmentos para la elaboración de cuestionarios, que lejos de propiciar la discusión y participación, se fomenta una situación carente de sentido que pudieran enriquecer y motivar la clase.

Si bien es cierto que el profesor intenta lograr que los alumnos comprendan lo que leen a partir del texto mediante la lectura en voz alta, la utilización de cuestionarios, elaboración de resúmenes y el cuestionamiento directo por parte del profesor hacia los alumnos, también es cierto que poco a casi ningún resultado favorable obtiene en cuanto a la participación, interés de los alumnos hacia el tema.

Los alumnos frecuentemente se distraen, se abstienen a la participación y no existe ningún cuestionamiento del alumno hacia el maestro para ampliar el tema, aclarar dudas o bien para comentar acerca de lo leído.

Por ejemplo, cuando un alumno después de realizar la lectura en voz alta, se le cuestiona que entendió de ello, no responde:

Del registro de clases(070197) se aprecia lo siguiente: Alumno.- "...en 1862 Juárez se vio obligado a decretar que durante dos años México dejaría de pagar las deudas que tenía con España, Francia e Inglaterra...Francia, España e Inglaterra enviaron sus flotas de guerra a

ocupar Veracruz, para exigir el pago...Por ello, el gobierno de Juárez permitió que los soldados extranjeros se instalaran en Córdoba, Orizaba y Tehuacán...”

Maestro.- “...Bien..” ¿qué más muchachos?

(Existen ciertas pautas de tiempo en la que los alumnos no se atreven a hacer ningún tipo de comentario, ni de lectura y en la cual el maestro tiene que intervenir)

“ ¡ La parte que les va a tocar, explíqueno compañeros!, pero nomás les voy a pedir un favor, ¡que guardemos silencio,

Por lo tanto es ahí donde la función principal del profesor debe ser más constante para propiciar una clase dinámica en donde se propicie la participación y discusión del tema o temas que se traten en el salón de clases desde una postura distinta a la que tradicionalmente ha recurrido.

Por ello, falta de técnicas y herramientas necesarias para llevar a cabo las actividades son aspectos relevantes que deben considerarse, ya que por sugerencia misma de los profesores, afirman y reconocen que es necesario el conocimiento y la práctica de nuevas técnicas y/o herramientas pedagógicas que faciliten el trabajo docente pero que al mismo tiempo provoquen la motivación y el interés entre alumnos para la realización de las actividades. Ciertamente no basta con que el profesor las conozca, sino las ponga en práctica con los alumnos, para la facilitación de conocimientos de los contenidos en los educandos

Así también es pertinente destacar que las estrategias que se proponen a lo largo de esta tesis, pueden encontrar cabida como una guía didáctica que el docente puede utilizar en la enseñanza de la historia puesto que el fin último que se persigue es que, en la clase, tanto maestros y alumnos encuentren nuevas alternativas al tipo de enseñanza que siempre han recibido.

No se trata de que el profesor las plantee a sus alumnos como algo acabado y determinante puesto que no es una técnica única y concluida, el enriquecimiento y la dinámica con la cual sea utilizada, además de considerar los aspectos relevantes de la prelectura, lectura y postlectura darán mayor enriquecimiento a las actividades propias de la labor educativa.

Así mismo fue posible la revisión y el análisis de los temas expuestos en el libro de historia para detectar las estrategias que desde el mismo texto pudieran dar un cambio distinto respecto a como se suscita la enseñanza de la historia, previo a una revisión teórica fundamentada.

El hecho de realizarlo bajo esta lógica encuentra explicación en el hecho de que, el libro de texto como material de lectura es instrumento insustituible para hacer posible el proceso enseñanza/aprendizaje, en el contexto formal de la educación primaria.

El profesor labora con materiales didácticos regido bajo un currículum previamente establecido. Estos materiales son: Plan y Programa de Educación Primaria, Avance Programático, Libro para el maestro y Libros

de texto, por lo que difícilmente recurre a otros materiales para acrecentar su acervo y aplicarlos dentro de su propia práctica profesional, dado que considera que, los materiales con que cuenta son suficientes, y echar mano de otros materiales implica un esfuerzo por leer y precisamente esa es la tarea que tratan de evitar; precisamente porque durante el transcurso de su vida personal y profesional no poseen el hábito de la lectura.

De ahí la necesidad de integrar en la propia práctica del docente mecanismos, métodos, formas y recursos didácticos tan numerosos que existen y que han demostrado ser útiles para progresos muy concretos.

Por ello, la propuesta de estrategias para la enseñanza de la historia nos señalan que para hacer efectiva la comprensión lectora en los alumnos, es necesario considerar ciertos elementos, tales como:

* Antes de iniciarse en la lectura, deberá hacer un recorrido breve, previo al texto, como: hojear las páginas, observar las ilustraciones; el maestro deberá motivar al alumno a cuestionarse y cuestionarlos acerca de lo que posiblemente pueden hallar en el texto. Este proceso de prelectura es un aspecto clave para que el alumno pueda plantearse preguntas, realizar inferencias, predecir lo que puede encontrar en el texto.

* El profesor deberá estimular en el alumno el deseo de leer, para despertar inquietudes y expectativas, a través de interrogantes como: ¿Acerca de qué crees que vamos a leer hoy? ¿Qué nos dirá el texto después de observar ilustraciones?, entre otras.

- * Fomentar la búsqueda de la idea principal en el primer párrafo y promover la revisión de títulos por cada tema, para verificar si la redacción tiene secuencia lógica.

- * A través de las señalizaciones (tipográficas, léxicas y semánticas) se hace más accesible su lectura, y permite al alumno identificar con mayor claridad los aspectos principales del mismo para construir la idea global.

- * Causación, descripción, colección, problema-solución y comparación-contraste, forma parte de la superestructura de un texto, pero que también se identifican en cada una de las lecciones del texto de historia, por lo que el alumno puede detectarlos durante el proceso de lectura y por lo tanto serle útil en el favorecimiento de la comprensión lectora, ya que proporcionan una especie de "molde" por sus categorías convencionales, es decir, por la forma en como se halla estructurada; el alumno puede simplificar su actividad en el proceso de lectura a través de estas estrategias que le permiten acceder y comprender el texto.

A partir de las consideraciones anteriores, el alumno hará posible y accederá con una visión distinta su proceso de lectura; así mismo, existen mayores posibilidades de iniciarse en el gusto y el disfrute por la lectura (cualquiera que ésta sea), para:

- * Desarrollar en el alumno las habilidades y destrezas que le posibiliten un acercamiento, no sólo al texto de historia sino a los diferentes textos, como pueden ser obras literarias, de corte informativo, y los textos gratuitos que tiene a su alcance.

* Despertar la sensibilidad en el alumno por el placer que le proporciona la lectura, al descubrir que a partir de ella se obtiene información valiosa para su vida personal, comunitaria y en general como parte de la sociedad.

* Adquirir hábitos lectores en los alumnos de acuerdo a sus intereses, ampliando sus horizontes de conocimientos y experiencias, en su paso por la escuela y por la vida.

* Aplicar sus conocimientos en productos concretos al propiciar la creación de sus propios escritos.

Conocer qué es una estrategias para fomentar el gusto y el interés por la lectura en los alumnos, lo mismo que la reflexión en la que éstos participen en una interacción permanente entre ellos mismos; por lo que el maestro debe asumir diferentes papeles, siendo el principal el de coordinador, lo que implica organizar las interacciones de los alumnos y fomentar su participación, respetando la capacidad de éstos para proponer "tareas" y actividades específicas, lo mismo que ser un guía en el sentido de orientar el proceso de la lectura a través de la puesta en práctica de las estrategias.

Si bien es cierto que la responsabilidad del profesor es cambiar su práctica tradicional por otra nueva, no quiere decir que tenga que modificarlo en su totalidad, sino más bien enriquecerlas. Además de que para su puesta en práctica compete a todos y cada uno de los que

laboran en el aula en educación primaria, porque sólo así podrán tener conocimiento y acceso a nuevas formas y/o técnicas necesarias para el fortalecimiento de su práctica docente.

Por lo que, para que dicha propuesta pueda llevarse a la práctica, antes es necesario que el profesor se sensibilice y tome mayor conciencia de que el trabajo que realiza en el aula requiere de otros conocimientos que coadyuven al fortalecimiento de su práctica docente, puesto que la heterogeneidad de experiencias y/o conocimientos que poseen los alumnos son múltiples y deben compartirse para que efectivamente la escuela sea (independientemente del ámbito familiar) el contexto en donde se fomente la capacidad de expresar ideas, pensamientos y opiniones.

Cabe resaltar que estas modificaciones no se dan de una vez y para siempre, sino que se necesita de la participación de los directores, supervisores de zona y jefes de sector para que respalden las actividades encaminadas a fortalecer y hacer más dinámico no sólo el proceso de la comprensión lectora, sino también de la escritura, porque si determinado alumno gusta de la lectura también tendrá iniciativa para redactar sus propios textos; además las mesas técnicas en educación primaria que funcionan en las zonas de supervisión tiene la función primordial de hacer llegar a los docentes, sugerencias, propuestas y técnicas que coadyuven al enriquecimiento pedagógico dentro de su labor docente.

Así, en conjunto pueden organizar de trabajo y discusión para modificar y enriquecer las estrategias y posteriormente llevarlo a la práctica con

los alumnos. De este modo al analizar y repasar los contenidos en grupo, les dará la oportunidad de compartir experiencias e inquietudes, pero también da la posibilidad de descubrir logros y formas de solución a los problemas que se les presenten.

En definitiva, este trabajo no intenta ser considerado como una innovación a la tarea educativa puesto que los elementos que aporta sólo pretenden complementar y enriquecer el proceso enseñanza/aprendizaje de los alumnos en la comprensión lectora, al mismo tiempo en la necesidad de integrar en ese modelo de planificación curricular, una forma distinta de encauzar la instrucción a través de elementos concretos como las estrategias en la enseñanza de la historia que como alternativas, simultáneamente enriquecen y elevan la capacidad intelectual tanto del profesor como de los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

AUSUBEL, P. D. (1997) Psicología Educativa. Un punto de vista Cognoscitivo. Trillas. México. Pág. 430-444.

BEUCHAT, C. (1980) La importancia de las preguntas en el desarrollo de la comprensión lectora. Lectura y Vida. Págs. 27-30

BROWN, A. L. (1975) The development of memory: Knowing, Knowing about knowing and knowing how to know, en H.W. Reese Advances in child development and behavior, Vol.10, Academic Press, Nueva York.

CAIRNEY, T (1992) La enseñanza de la comprensión lectora. Morata. Madrid, España. pág.10

CARRETERO, M (1989) La enseñanza de las ciencias sociales. Aprendizaje-Visor. Págs.139-163

DEL MAR, M. M. (1991) Entrenamiento en el proceso de supervisión de la comprensión lectora: Fundamentación teórica e implicaciones educativas. Infancia y Aprendizaje. Madrid. Págs.25-49.

C.E.T.E. (1997) Comprensión Lectora. Mayo-Agosto. Núm 17 Veracruz. México.(Colomer Teresa. La enseñanza de la lectura).

CONDEMARÍN, M. (1985) Relaciones entre la lectura y la escritura en el desarrollo de la comprensión lectora. Lectura y Vida No.2. Buenos Aires. Pág.4-10

FERREIRO, E. (1992) Haceres,Quehaceres y deshaceres con la lengua escrita en la escuela primaria. D.R.© SEP.México, págs.5-7.

GARCÍA, M (1995) Comprensión y Adquisición de conocimientos a partir de textos. Ed. Siglo XXI. México. Pág. 2,117.

GUEVARA, N.G. (1991) México: ¿ Un país de reprobados ?. Nexos. No.162. México. Págs. 104-115.

JOHNSTON, P (1989) La evaluación de la comprensión lectora. Un enfoque cognitivo. Aprendizaje-Visor.

LERNER, De Zunino Delia (1985) La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión: Un enfoque psicogenético. Lectura y Vida. Año 6. Núm.4. Pág.10

LERNER, S. V. (1993) Libros de historia para niños: Parámetros y dificultades. Perfiles Educativos. págs. 49-55

LEÓN, J (1991) La mejora de la comprensión lectora: Un análisis interactivo. Infancia y Aprendizaje. Madrid. Págs. 5-23

MARCHESI, A (1983) El recuerdo de historias en los niños. En antología Seminario de Investigación. U.P.N. México. 1992. págs.

PEREYRA, C (1986) Historia ¿para qué?. Ed. Siglo XXI. México. Págs 91-127

SÁNCHEZ, E (1993) Los textos expositivos. Aula XXI/Santillana. Madrid. págs. 33-240.

SÁNCHEZ, C. A. (1991) Premisas para un debate en torno a la enseñanza de la historia. Cero en Conducta. México. U.P.N. Págs. 35-42.

SEP. Avance programático. Sexto grado. México. Ed. SEP. 1994.

SEP. Español. Sexto grado lecturas. México. Ed. SEP. 1996.

SEP. Historia. Sexto grado. México. Ed. SEP. 1995.

SEP. Historia de México. Guía para el maestro. Educación Primaria. México. Ed. SEP. 1992.

SEP. Libro para el maestro. Historia sexto grado. México. Ed. SEP. 1996.

SEP. Mi libro de historia de México. Sexto grado. México. Ed. SEP. 1992.

SEP. Plan y Programas de Estudios para la Educación Básica primaria. México. Ed. SEP. 1993.

SMITH, C (1989) La enseñanza de la lecto-escritura. Aprendizaje-Visor. Madrid. págs. 106-110.

SOLE, I. (1988) Lectura y Estrategias de Aprendizaje. Cuadernos de Pedagogía 216. Pág. 25-27.

TOLCHINSKY, L (1992) Calidad narrativa y contexto escolar. Infancia y Aprendizaje. Madrid. Págs. 83-105.

VIDAL, A (1994) Efectos de las adaptaciones textuales, el conocimiento previo y las estrategias de estudio en el recuerdo, la comprensión y el aprendizaje de textos científicos. Infancia y Aprendizaje. Madrid. Págs. 75-89

ANEXOS

(Durante este tiempo se suscitan ciertos comportamientos con respecto a cómo se lleva acabo este proceso de resumir solamente lo importante; por ejemplo: Algunos niños(as), solamente se concretan a subrayar lo que el compañero de junto a subrayado en su libro.)

(Durante la exposición, -que se realiza frente a los demás niños- los integrantes del equipo se concretan a leer textualmente lo que en el libro de historia describe, otros por su parte después de haber copiado en sus respectivos cuadernos se concretan a leerlo. Normalmente es todo el fragmento que les correspondió explicar frente a grupo).

Ejemplo:

A.- "...¡LAS LEYES DE REFORMA!"

" ...El Presidente de la suprema corte de Justicia, que era Benito Juárez, asumió la presidencia del País... Esto provocó que hubiera dos presidentes , y que estallara la guerra de tres años (1858-1861), o Guerra de Reforma, entre liberales y conservadores...Juárez tuvo que trasladar su gobierno a Guanajuato y Guadalajara. En esta ciudad estuvo a punto de morir. Le salvó la vida Guillermo Prieto... Juárez salió del país por Manzanillo, pasó por Panamá para ir a la Habana y Nueva Orleans, regresó por Veracruz y allí instaló su gobierno y promulgó las Leyes de reforma.

En el movimiento de Reforma podemos distinguir cuatro etapas:1.- Como antecedente, la reforma de Valentín Gómez Farías, de 1833...Éstas últimas comprenden las siguientes: Nacionalización de bienes eclesiásticos...

(De acuerdo el texto en este se refleja un delete-copy: suprimir copiar, es decir, el niño se concreta a copiar las partes que supone que son importantes del texto pero a partir de esta lógica que es copiar cierta parte y suprimir u obviar la otra).

M.- ¿Nada más ?

A.- ¡Sí!

M.- ¡Bien! ¡Ahora de ustedes, quién quiere explicar así ...puede leer... cada equipo que va a participar puede leer el resumen y se va a explicar, pero para explicar deben participar todos los compañeros una parte... distribúyanse ... de aquí para acá yo llegó y de aquí para allá tú empiezas...okey tú sigues y de ahí tú terminas, si son cuatro, cinco o si son seis...repartirse...ya saben ustedes, no es la primera vez que lo están haciendo...

A.- ¡...Que de acuerdo con la Constitución, al faltar el Presidente de la República, el Presidente de la Suprema Corte de Justicia, que era Benito Juárez, asumió la presidencia del País...

M.- " ¡Niñas allá, por favor, (señalando hacia los que exponen)...¡Gabriela! (llamando la atención por no estar atentos a lo que se está exponiendo)

Había entonces, de acuerdo con lo que acaba de decir nuestra compañera Valeri, nos dice, como dice entonces...habían triunfado los liberales...de todos modos no existía ningún Presidente, ahí nos dice el tema o la parte de ellos que les corresponde, entonces, precisamente..Juárez..él ocupaba el cargo del Presidente de la Suprema

corte de justicia de ahí, fue nombrado como Presidente de México...lo que dice Valeri...¡escúchenlo, sí!...¿Qué más nos dice,... Valeri?

A.- ... Pero los conservadores, por su cuenta nombraron a Zuloaga y se apoderaron de la capital...

M.- ¡ A Félix María Zuloaga !...Fíjense bien...en ese entonces habían perdido los conservadores en esa lucha, en esa batalla, entonces, hubo dos presidentes de México ... ¿sí?...los conservadores nombraron a ese señor Félix María Zuloaga, ...ahí en esa parte va Valeri... y dice lo que acaba de decir ella es que, pues ellos se apoderaron del territorio mexicano y esto también mismo pues del divisionismo, por este divisionismo que existía dentro de nuestro país se hizo a que hubiera, a que diera motivo que hubiera dos presidentes ¿sí?... y es por eso ¿qué sucede más adelante?... ¡ A ver los del equipo!

A.-...Juárez tuvo que trasladarse...

M.- No, no, no, por eso mismo porque había dos presidentes tuvo seguir una guerra...

A.- " ¡ De tres años ! "(no era del equipo)

M.- Pueden participar los demás compañeros aunque no sean de ese equipo aunque no les correspondió, hay que ayudarles a los compañeros que están al frente, porque no es lo mismo estar al frente que estar acá donde estamos, acá todos estamos platicando...algunos, acá nomás estamos inquietos, los estoy viendo ¿eh?, desafortunadamente no todos estamos atentos, sí al término de que ellos terminaran de explicarnos,

nos dijeran a ver qué entendieron compañeros lo que nosotros expusimos ¿qué entendieron? ¿Qué se les quedó?...no van a saber explicar... ¿por qué?... porque no estamos atentos, por eso mismo como hubo dos presidentes, hubo una guerra de tres años, por eso dice aquí (refiriéndose al libro)..."estalló la guerra de tres años...eso inició ...¿a qué año, Prisma?

A.- " Entre 1858 y hasta 1861."

M.- ¡Eso! Tres años hubo de lucha entre dos grupos, ¿sí?, también se le llamó o Guerra de Reforma...¿y quiénes provocaron esto, los liberales o los conservadores ?

A.- " ¡ liberales ! " (decían unos), " ¡Conservadores! " (decían otros)

M.- "¡ Los liberales contra los conservadores!, es como cuando en un pueblo hay dos partidos; que ustedes son del PR, no que ustedes son del PD, partido Democrático, ¿verdad?...Revolucionario, o partido revolucionario independiente, ¿verdad?, hay muchos partidos así cuando en un pueblo hay dos partidos no hay progreso, no se puede trabajar en armonía, ¿por qué?, dicen no, aquellos tienen el poder que ellos trabajen, nosotros no los vamos a apoyar, no vamos a dar faenas, que nadie vaya a las asambleas, que ellos hagan lo que quieran, si ellos quedaron, ahora ellos que trabajen; pues eso era lo mismo que sucedía en aquel entonces , los liberales contra los conservadores, ¿ustedes se dieron cuenta de hace varios años aquí en Volador hubo hasta muertos, se mataron, fue como en el setenta y cinco o algo así o setenta y seis; que los del PRI contra los del PST, así se les llamaba, el Partido Socialista de los Trabajadores contra el Partido Revolucionario Institucional, que los de allá abajo, que los de acá arriba, que quién sabe qué, que bueno...eso lo

mismo sucede en aquel entonces, los liberales contra los conservadores!"...¡adelante muchachos!..

A.- "...Al principio las victorias fueron de los conservadores. Juárez tuvo que trasladar su gobierno a Guanajuato Y Guadalajara..."

M.- "¡ Allá estuvo gobernando en Guanajuato y en Guadalajara...!

A.- " ...En esa ciudad estuvo a punto de morir..."

M.- "¡Exacto!, allí mismo lo iban a fusilar..."

A.- "...Le salvó la vida Guillermo Prieto..."

M.- " ¡ Le salvó la vida el señor Guillermo Prieto!"...¡Adelante!

A.- "...Que se interpuso ante los fusiles que los amenazaban y gritó: "¡Levanten las armas! Los valientes no asesinan..."

M.- "¡Es la frase de él! ...¡Adelante!"

A.- "...Luego siguió hablando hasta que convenció a los soldados que querían fusilarlos de que respetaran sus vidas. Juárez salió del País por Manzanillo, pasó por Panamá para ir a la Habana y Nueva Orleans, regresó por Veracruz y ahí instaló su gobierno..."

M.- " ¡Bien!, ¡prosigue..!"

A.- "...Y promulgó las leyes de reforma..."

M.- "¡Pro-mul-gó las le-yes de re-for-ma !" ¡Bien !

" Bien; ¡niños!, en esta parte que acaba de leer la compañera Prisma; Juárez se tuvo que trasladarse a Guanajuato y a Guadalajara, allá..., llevándose su cargo como presidente de la república, pero en ese país,...perdón, en esos estados de Guanajuato y Guadalajara iban a

asesinarlos, pero ¿quién los defendió?, éste señor Guillermo Prieto, ¿sí?, es el que se interpuso. Vamos a pensar que él estaba... por eso, por ahí vamos a dejar una tarea, de leer el libro de lecturas que viene complementando a este tema. Cuando Juárez estuvo al frente, en frente de... o sea ya para asesinarlo; ustedes saben que en aquel entonces la educación estaba, a sea, cargo de la iglesia, las escuelas, toda la enseñanza..., ¿quiénes enseñaban a leer ?...los...este, cómo se llama...¡Nestor! (dirigiéndose al niño)...

A.- " Los frailes"

M.- "¡Los Frailes!", ...¿sí?, entonces, la iglesia se encargaba de todo, por ejemplo..., por eso la iglesia debe ser aparte y el gobierno aparte, todo y cada quién separado por eso como un Agente Municipal, tiene aparte su Agencia, un Juez Auxiliar también debe de tenerlo, nada más que aquí no lo tenemos en la Comunidad, pero un Juez Auxiliar debe de tener su oficina, su despacho es como un Director, un director tiene su dirección; un maestro tiene su salón, tiene su aula donde trabaja con sus alumnos, el director tiene su dirección en donde platica con sus...quizás realiza los consejos técnicos con los maestros... un sacerdote, él trabaja... ¿en dónde trabaja un sacerdote?, ustedes que van a la iglesia...¿en dónde lo hace?.. en la sacristía , en la sala de guardia...¿en donde?... "¡Pues ahí!", Habla con los encargados de la Iglesia, entonces cada uno ¿verdad?; en el papel que cada tiene que desarrollar, lo tiene que hacer en un lugar apropiado, ni modo que un Agente Municipal vaya hacer su junta allá en el monte, allá en el potrero, allá con los ganados (los alumnos se ríen), ¡claro que no!, un maestro no va a ir a enseñar allá arriba del cerro..."Bueno quizás si se pueda, por ejemplo una investigación, un

trabajo de lo que nos marque en el libro...salga usted con los alumnos a observar ciertas plantas o que sé yo, animalitos, o un día de campo, un día de investigación; entonces de esta manera, Juárez se separa de la iglesia y eso es lo que se propuso...¿Qué más nos dice ahí?...¿¡Mariana!?

A.- "...En el movimiento de reforma debemos distinguir cuatro etapas:..."

M.- ¿¡Sí!?, ¡Ahora explícales a tus compañeros!

A.- (No contesta)

M.- " ¡ Fíjense bien ahí, ese movimiento de reforma pues dependió principalmente de cuatro etapas, etapa uno, etapa dos, hay un pedazo ahí (refiriéndose al libro), etapa tres, etapa cuatro, cada uno de ellos tiene su finalidad, tiene su propósito, ¿sí?, ¿qué nos dice en la etapa uno? "

A.- "...Como antecedente..."

M.- " ¡ La reforma de Valentín Gómez Farías que eso se da en el año de 1833!, En la etapa dos...¿Qué dice?

(nadie contesta)

M.- " ¿ Habla sobre la reforma de las leyes de Lerdo y de Juárez e Iglesias, ¿sí?, eso nos dice en la etapa dos; la etapa tres ¿qué dice?"

A.- "... La constitución de 1857, en que triunfaron los liberales moderados..."

M.- " ¡Eso! " ...y en la cuatro... ¿qué nos dice?

A.- "... las leyes de guerra o de reforma, de contenido radical.."

M.- "¡ Bueno!", ¡algunos no quieren participar! ¡deben ser participativos, niños! perder el miedo!. El siguiente equipo:

A.- " ¡ L A INTERVENCIÓN FRANCESA ! "

"... La victoria de los liberales fue difícil. Los conservadores no se resignaron a la derrota y emprendieron una guerra de guerrillas...

M.- " Guarden silencio" (refiriéndose al grupo)

A.- "...en 1862 Juárez se vio obligado a decretar que durante dos años México dejaría de pagar las deudas que tenía con España, Francia e Inglaterra...Francia, España e Inglaterra enviaron sus flotas de guerra a ocupar Veracruz, para exigir el pago...Por ello, el gobierno de Juárez permitió que los soldados extranjeros se instalaran en Córdoba, Orizaba y Tehuacán..."

M.- "...Bien.." ¿qué más muchachos?

(Existen ciertas pautas de tiempo en la que los alumnos no se atreven a hacer ningún tipo de comentario, ni de lectura y en la cual el maestro tiene que intervenir)

" ¡ La parte que les va a tocar, explíqueno compañeros!, pero nomás les voy a pedir un favor, ¡que guardemos silencio, que no nos estemos moviendo como el ganado cuando está en el corral, moviéndose para acá o pateando, dando cuernazos ! ...adelante "

A.- " ...La victoria de los liberales fue difícil. Los conservadores no se resignaron a la derrota y emprendieron una guerra de guerrillas..."

M.- " ¡ ¿Le están entendiendo niños? ! De lo que está hablando ¿sí están comprendiendo? ¿Sí se está entendiendo esa parte?, Si nos preguntaran ellos ¿sí podemos contestarles?(Dirigiéndose al grupo)...¡adelante!

A.- "... Una parte de la deuda se debía a préstamos solicitados desde tiempos atrás por los diversos gobiernos de México. Lo mismo liberales que conservadores..."

M.- " En esta parte...quiero, hacer un poquito de que éstas deudas que tenían o que tenía nuestro país se debía a que los mismos liberales y los conservadores habían solicitado préstamos, pero resulta que México estaba endeudado ¿sí?; otra , de algunos...este... gentes, extranjeros que aquí vivían en nuestro país, también se les debía, se les debió dinero, que esas gentes eran dueños de algunas propiedades...¿sí?...entonces...por eso mismo, ¿verdad?, se tenía esa deuda, por los países extranjeros, aquellos se les debía más que nada era, eran: España, Francia e Inglaterra, esos son los países que más se les debía, ese dinero, ¿sí?; ustedes se acuerdan de que, un pastelero, allá en Puebla quería que se pagara no sé cuántos pasteles que decía que era una deuda que México le debía, ¿verdad?, de pagar, pero era muy exagerado ...¿sí?; y cuando así nuestro país iba a salir de ese compromiso, de esa deuda,...¡bien! ¡nada más eso! ¿hasta ahí terminan?

A.- "... Francia, España e Inglaterra enviaron sus flotas de guerra a ocupar Veracruz, para exigir el pago. En ese tiempo Veracruz era un lugar malsano, donde abundaban las enfermedades..."

M.- " ¡Adelante, Primitivo!"

A.- "...El 5 de mayo de 1862 el general francés Conde de Lorencez atacó la ciudad de Puebla, que defendía el general Ignacio Zaragoza. Puebla estaba protegida por los fuertes de Loreto y Guadalupe.."

M.- ¿Ya escucharon niños?... ¿Cuándo fue la batalla de Puebla?

N.- " ¡ El 5 de mayo ! "(contestan casi la gran mayoría)

M.- " ¿En qué año? "

A.- " ¡ En 1865 !"

M.- " ¡ En 1862! "

A.- "¡ Ah! ¡Síiii !"

M.- ¿ Qué general enfrentó esa lucha ?

A.- " ¡ Ignacio Zaragoza ! " (contesta uno, de entre el grupo).

M.- " ¡ Don Ig-na-cio Za-ra-go-za ! ", si, porque los Franceses no respetaban ¿verdad?, los acuerdos, ¿verdad? ya pactados ¿sí?, y por eso mismo se da ésta batalla. ¿Algo más niños, del equipo..?

(señalan con un movimiento de la cabeza, señalando que eso es todo).

¡Gracias!, ¡ya a la próxima, continuaremos con los demás equipos que quedaron pendientes, que son el cuatro, cinco y seis.

ANEXO 3

EJEMPLO DE RESUMENES ELABORADOS POR LOS ALUMNOS

“ LAS LEYES DE REFORMA “

Pero los conservadores, por su cuenta nombraron como presidente a Zuloaga y se apoderaron de la capital.
Al principio las victorias fueron de los conservadores.
Su propósito esencial fue apoyar la Iglesia del estado.
Las leyes de reforma de contenido radical.

LA INTERVENCIÓN FRANCESA.

La victoria de los liberales fue difícil.
Lo mismo liberales que conservadores.
En cambio los franceses no cumplieron con lo pactado. Puebla estaba protegida por los fuertes de Guadalupe y Loreto.
Sin embargo siguieron llegando a Veracruz tropas francesas hasta completar treinta mil hombres. Los franceses entraron a Puebla el 19 de mayo, en medio de la guerra de los conservadores.

EL IMPERIO DE MAXIMILIANO

Llegó a México en 1864, con su esposa belga Carlota Amalia; su gobierno duraría tres años. Ramón Corona y Mariano Escobedo sitiaron a Maximiliano en Querétaro.
Desde entonces nadie volvió a proponer un gobierno monárquico para México.

LA SOCIEDAD MEXICANA

Las ciudades eran pequeñas y casi toda la gente vivía en el campo. Las costumbres, modas, educación y aspiraciones de la gente empezaban a modernizarse.
Sin embargo en ese tiempo sólo uno de cada diez mexicanos sabía leer y escribir.
La herencia indígena y española se afirmaron como los cimientos del pueblo mexicano.
Se veneraba a los héroes mexicanos y a los frailes misioneros.

LIBERTAD DE CULTOS.

Art. 1 las leyes protegen el ejercicio del culto católico y de los demás que se establezcan en el país, como la expresión y el efecto de la libertad religiosa que siendo un derecho natural del hombre no tiene ni debe tener.
Art.- 3 Cada una de estas sociedades tienen libertad de arreglar por sí o por medio de sacerdotes, las creencias o prácticas del culto que profesa, y de fijar las condiciones con que admita los hombres a su gremio o los separe de sí.

ANEXO 4 ENTREVISTA AL PROFESOR QUE ATENDIÓ EL GRUPO DE ALUMNOS DE SEXTO GRADO.

NOMBRE DE LA ESCUELA: Escuela Primaria Bilingüe " Niños Héroes "

NOMBRE DEL PROFESOR: Antonio Cruz Jiménez.

AÑOS DE LABOR DOCENTE: 21 Años.

GRADO QUE ATIENDE: Sexto grado de primaria.

1.- ¿Para usted, que significa comprender un texto, (específicamente en historia).

R= Para mí, significa que los niños se aprendan el texto, que lo memoricen.

2.- ¿Cuál es la finalidad que persigue con las lecturas de historia ?

R= La finalidad viene determinada en los planes y programas, que es que los niños sepan lo que es lo que sucedió en nuestro pasado aquí en nuestro país.

3.- ¿Cómo enseña a leer a sus alumnos?

R= La verdad, yo no me preocupo tanto en cómo enseñarles a leer pues ellos ya a estas alturas deben de haber adquirido esta capacidad.

4.- ¿Como profesor, y además como la persona que mantiene una interacción más directa con los alumnos, les interesa (a los alumnos) conocer la historia a través de la lectura de su libro de texto?

R= Desde mi punto de vista considero que no, no les interesa conocer el pasado que es lo el libro de historia da a conocer y porque además no leen.

5.- ¿Qué hace cuando los alumnos no entienden o no comprenden el texto ?

R= Pues normalmente, les insisto a que repasen la lectura una y otra vez o cuantas veces sea posible.

6.- ¿Qué estrategias utiliza para que los alumnos puedan comprender el texto de historia ?

R= La verdad no sé, yo como maestro y la misma experiencia que he tenido a lo largo de los años es que me concreto a decirles una y otra vez que deben leer, además les encargo cuestionarios que ellos mismos deben elaborar

después de haber hecho la lectura y resúmenes de cada lección que vamos viendo. Además los formo por equipos para que ellos por sí solos lo expongan ante el grupo.

7.- ¿Considera importante que los alumnos aprendan la historia ? ¿Por qué?

R= Si considero que deben aprender la historia de nuestro país porque son cosas que ya pasaron pero que fueron importantes, ya que por algo se le llama historia, y también para que conozcan a los personajes más importantes que lucharon para que nuestro país se desarrollara.

8.- ¿Conoce estrategias, además de las que ya mencionó, que también son importantes para que los alumnos comprendan el texto?

R= No.

