

INFORME FINAL

Experimentación de un grupo de estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión lectora de los textos expositivos, en niños y niñas de tercer grado de educación básica primaria de la Institución Educativa San Roberto Belarmino
Código E00786

Investigador principal
Rubén Darío Hurtado Vergara

Coinvestigadoras
Luz Adriana Restrepo Calderón
Oliva Herrera Cano

Estudiante en formación
Alejandra Cardona

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
CENTRO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS Y PEDAGÓGICAS
GRUPO DE INVESTIGACIÓN: CALIDAD DE LA EDUCACIÓN Y PEI
Marzo 19 de 2005

Agradecimientos

Los autores de la presente investigación expresan sus más sinceros agradecimientos a:

El Comité para el desarrollo de la investigación en la Universidad de Antioquia, CODI, por su apoyo financiero para la realización de la investigación.

Las profesoras y directivas de la Institución Educativa San Roberto Belarmino del municipio de Medellín, por su colaboración en todo el proceso de experimentación de la propuesta.

Los niños y niñas de tercer grado de la Institución Educativa San Roberto Belarmino, por su alegría y disponibilidad en el trabajo propuesto.

Las estudiantes Luz Adriana Hincapié del programa Licenciatura en educación básica, Humanidades, lengua castellana, Maritza Ruíz Ramírez del programa Comunicación Social y Viviana Gómez del programa Educación Especial de la Universidad de Antioquia por su apoyo en el programa de intervención pedagógica con los niños(as).

Profesor Rodrigo Jaramillo Roldán, Director del grupo de investigación: Calidad de la Educación y PEI, por su apoyo y motivación en el proyecto.

La profesora Dora Inés Chaverra Fernández, por su acompañamiento académico en todas las fases de proyecto.

Experimentación de un grupo de estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión lectora de los textos expositivos, en niños y niñas de tercer grado de educación básica primaria de la Institución Educativa San Roberto Belarmino.

1. Planteamiento del problema.

Son muchas las variables que determinan la calidad de la educación, una de ellas la relacionada con los métodos de enseñanza, los cuales facilitan u obstaculizan el aprendizaje: esto en la medida en que el maestro considere en los mismos, factores como el conocimiento de la disciplina por enseñar, las dimensiones afectivas y cognitivas del sujeto que aprende y las condiciones socioculturales en las que se da el proceso enseñanza – aprendizaje. En esta perspectiva nos interesa mostrar cómo el desconocimiento de las variables en mención hacen que los métodos utilizados por nuestros maestros(as) de educación básica primaria para facilitar la comprensión textual, se convierten en una de las mayores dificultades para facilitarla, especialmente en los textos expositivos.

La comprensión lectora es uno de los más sentidos problemas de nuestra educación; los estudiantes poseen serias dificultades para dar cuenta de lo que dicen los textos, para ubicar las ideas que estos comunican y la manera cómo éstas se relacionan, para de esta forma reconstruir las redes conceptuales que habitan en los textos. De este modo, la lectura no ha sido concebida como un proceso de comprensión sino de mecanización, relegando la comprensión lectora a un segundo plano. Tradicionalmente se consideró que antes de comprender se debía descodificar, así lo propuso el modelo perceptivo-motriz del proceso lector difundido en Colombia por Condemarín y su grupo de investigación (1982). En consecuencia, la escuela ha focalizado su atención no en estimular la comprensión sino más bien en desarrollar habilidades y destrezas que posibiliten

la “idónea” descifración, ignorando que el proceso lector es un todo indivisible, el cual no puede ser fragmentado en descodificar y comprender, pues leer es ante todo comprender.

Normalmente las estrategias de intervención pedagógica utilizadas para mejorar la comprensión lectora de los niños y niñas de educación básica primaria, se confunden en la práctica pedagógica con mecanismos de evaluación y en consecuencia cuando se plantea que se está trabajando por mejorar la comprensión textual, lo que se está haciendo es evaluarla, de ahí que sea muy común observar en diferentes instituciones educativas de nuestro medio utilizar posterior a la lectura que realizan los niños y niñas de cualquier tipo de texto una red de preguntas con la pretensión de desarrollar la comprensión, o en el mejor de los casos se les solicita a los lectores que elaboren un resumen del texto leído, pero sin acompañarlos en la construcción del mismo, es decir, se les convoca a construir un resumen sin antes haberle enseñado a los niños y niñas a realizarlo.

En la práctica pedagógica no sólo se confunden los procedimientos de evaluación con los de intervención en la comprensión lectora, sino que parece, de un lado, no existir una clara conciencia de las diferentes estrategias pedagógicas para mejorarla, y del otro lado, una ausencia del conocimiento de sus límites y alcances, se ha observado que muchos estudiantes tienen dificultades con los textos de estudio (sean éstos de las áreas de ciencias naturales o sociales), no porque posean limitaciones cognitivas, sino por sus deficiencias en la competencia lectora.

Los maestros(as) de los diferentes niveles de educación coinciden en manifestar las dificultades de sus alumnos (as) para entender lo que leen, puesto que según aquellos, éstos se limitan a sonarizar lo escrito, pero no a comprender.

La lectura en nuestro país durante muchos años en la educación básica primaria fue concebida como una simple labor de sonorización de lo escrito. Una muestra de ello es el papel asignado a la comprensión, la cual, ha sido relegada a un segundo plano, con el argumento de que sólo puede desarrollarse en los últimos grados de primaria (3º, 4º Y 5º), ya que se consideró que en los grados primero y segundo, la enseñanza de la lectura debía estar orientada esencialmente a la mecanización y simple asociación de fonemas y grafemas.

En consecuencia, la calidad de la enseñanza y del aprendizaje se ve sensiblemente afectada por la poca atención que los currículos prestan a la comprensión y especialmente a la textual, de ahí la necesidad de investigar la eficiencia de un grupo de estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión lectora de los textos expositivos en niñas y niños de tercer grado de educación básica primaria, como es el caso de las estrategias antes y durante la lectura, el recuento, la discusión y la relectura, las cuales constituirían el primer grupo de estrategias. El segundo estaría compuesto por el resumen, y el tercero, por la técnica de las preguntas, en los modos literal, inferencial y crítico intertextual. Igualmente, precisar los límites y los alcances de cada una de estas estrategias y en consecuencia determinar el nivel de efectividad de cada uno de los grupos de estrategias presentadas.

Dentro de los argumentos más significativos por los cuales optamos por las anteriores estrategias y no otras, tenemos las siguientes:

El recuento es una técnica que nos permite dar cuenta del resultado de la interacción entre el niño (a) y el texto, sin ningún tipo de pregunta a priori, que condicione su modo de leer pues los modos de preguntar determinan en gran medida los modos de leer. A partir del recuento el niño (a) verbaliza lo que generó el intercambio con el texto, lo que procesó y representó del mismo sin ningún tipo de condicionamiento. En esta técnica se le solicita al lector en un primer momento

que verbalice libremente lo que comprendió del texto leído, para a partir de ahí por medio de diferentes tipos de preguntas literales, inferenciales y crítico intertextuales, el niño (a) reconstruya el significado global y específico del texto, a sí como las relaciones intertextuales que éste permita, esta estrategia va acompañada de la discusión y la relectura.

La discusión facilita a partir del intercambio de subjetividades, acceder a niveles superiores de comprensión del texto en estudio y la relectura le permite al lector, aclarar muchos de los interrogantes generados en la discusión, así como una mejor comprensión del texto.

En la discusión surgen interrogantes que sólo el texto puede resolver y es aquí donde entra en juego la relectura como un acto de volver sobre el texto cuántas veces sea necesario para dar cuenta de lo que el texto comunica. En esta perspectiva el ciclo: recuento, discusión y relectura se repite tantas veces como se considere necesario.

Las estrategias antes y durante la lectura. Le permite a los niños (as) focalizar la atención, despertar el interés, promover la predicción y activar el conocimiento previo; para el caso de los textos expositivos, podemos utilizar como estrategias antes de la lectura, el trabajo a partir del título del texto, las palabras claves, la formulación de preguntas y el comentario entre otras. Y como estrategias durante, la recapitulación de lo leído y el significado de los conectores.

El resumen le permite al lector reconstruir en forma sintética las ideas principales del texto, convirtiéndose así la escritura en un instrumento que favorece la comprensión.

Finalmente consideramos las estrategias pedagógicas centradas en los tipos de preguntas literales, inferenciales y crítico intertextuales, los cuales promueven

modos de lectura en los niños (as) que favorecen no sólo la reconstrucción del significado global y específico del texto, sino pensarlo, criticarlo y relacionarlo con otros textos. Es decir no sólo facilitan el dar cuenta del texto sino superarlo. Lo importante aquí es formular preguntas inteligentes que promuevan procesos inteligentes, en este punto lo esencial no está en formular los cuestionamientos sino en acompañar sus respuestas.

El análisis del funcionamiento de cada una de estas estrategias, nos permitirá sugerir programas de intervención pedagógica que garanticen una mejor representación y procesamiento del contenido de los textos.

2. Objetivos.

2.1. General.

Evaluar la efectividad de un programa de estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión lectora de los textos expositivos en niños (as) de tercer grado de educación básica primaria.

2.2. Específicos.

2.2.1. Caracterizar las dificultades más frecuentes presentadas por los niños y las niñas de tercer grado de educación básica primaria para comprender los textos expositivos.

2.2.2. Comparar la efectividad entre grupos de estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión lectora de los textos expositivos en niños (as) de tercer grado de educación básica primaria. (El primer grupo de estrategias estaría constituido por actividades antes y durante la lectura – el recuento – la discusión y

la relectura. El segundo grupo por el resumen, y el tercero estaría orientado por la técnica de las preguntas en los modos literal, inferencial y crítico-intertextual).

2.2.3. Caracterizar los modos de funcionamiento de las estrategias antes y durante la lectura - el recuento – la discusión - la relectura – el resumen y la técnica de las preguntas, como estrategias para mejorar la comprensión lectora en niños (as) de tercer grado de educación básica primaria.

2.2.4. Diseñar y aplicar un grupo de estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión lectora de los textos expositivos en niños (as) de tercer grado de educación básica primaria. (Las estrategias serían: actividades antes y durante la lectura, el recuento, la discusión, la relectura, el resumen y la técnica de las preguntas).

2.2.5. Diseñar o adaptar una prueba para evaluar los niveles de satisfacción y comprensión lectora de los textos expositivos en niños (as) de tercer grado de educación básica primaria.

3. Hipótesis.

3.1. La técnica del recuento, el resumen y la técnica de las preguntas son eficientes para mejorar la comprensión lectora de los textos expositivos.

3.2. Existen diferencias significativas en cuanto a la eficiencia para mejorar la comprensión lectora de los textos expositivos entre los tres tipos de estrategias (La técnica del recuento, el resumen y la técnica de las preguntas).

3.3. La técnica del recuento genera en los niños(as) un mayor grado de satisfacción en su uso con relación al resumen y la técnica de las preguntas.

4. Marco teórico.

4.1. Antecedentes Históricos.

Las diferentes evaluaciones regionales y nacionales sobre la calidad de la comprensión lectora de nuestros niños, niñas y jóvenes, nos informan sobre las serias dificultades que éstos poseen para dar cuenta del significado global del texto, así como tomar distancia del mismo y asumir una posición crítica y establecer relaciones intertextuales.

La generalidad de los niños, niñas y jóvenes evaluados presentan una comprensión fragmentada del texto y sólo responden adecuadamente a preguntas de tipo literal (85.7%), es decir, aquellas que se refieren a la información explícita en el texto. Las pruebas SABER aplicadas en el país en el año 2002-2003, muestran que en tercer y quinto grado de educación básica primaria el 68% y el 84.5% de los estudiantes, respectivamente, se apropian de la información inferencial que encuentran en los textos que leen; mientras sólo el 35.6% y el 52.5% alcanzan el nivel crítico intertextual.

Esta realidad nos exige replantear la concepción de lectura que habita en los maestros, así como las diversas estrategias que se utilizan para ayudar a los niños y niñas en la comprensión de los textos. Pues, según los resultados presentados, pareciera que la intervención pedagógica estuviera focalizada en el nivel literal y el análisis fragmentado de los textos; así como en el entrenamiento para llegar a establecer una eficiente relación grafofónica con el texto, es decir, sonorizar lo escrito.

El análisis de la generalidad de los "libros de texto" utilizados en Colombia en la educación básica primaria encaminados a desarrollar la comprensión lectora, muestra una confusión entre evaluación e intervención. Cuando se supone que se

está desarrollando la comprensión lo que se está haciendo es evaluándola, esto de un lado, por el otro, se observa un enfoque que no potencia los modos de lectura inferencial y crítico intertextual (Jurado, F; Pérez, M; y Bustamante, G. 1998).

Igualmente, nuestra experiencia de más de diez años en la formación de maestros(as) de educación básica primaria en la didáctica de la lectura y la escritura tanto a nivel nacional como regional, en programas patrocinados por el Ministerio de Educación Nacional, como el relacionado con estrategias pedagógicas de la división de poblaciones especiales desarrollado entre los años 1987 y 1993; el proyecto COL 93 (1997) para el mejoramiento de la calidad de la educación en las áreas de lectura, escritura y matemática en Antioquia realizado durante los años 1996 y 1997 y el programa MEN – ICETEX en el área de lectura, escritura y matemática implementado en Antioquia durante 1998 y 1999, muestran que a pesar de los avances teóricos en el área del lenguaje, los maestros(as) continúan enseñando la lectura desde una concepción perceptivo motriz, privilegiando más la mecanización que la comprensión.

Esto a pesar de los trabajos desarrollados en nuestro país por los diferentes grupos de investigación en el área del lenguaje desde la década del ochenta, como es el caso del grupo liderado por el profesor Fabio Jurado de la Universidad Nacional, Mauricio Pérez y Guillermo Bustamante en la Universidad Pedagógica Nacional (1998) relacionados con la evaluación de la comprensión lectora y los modos de leer literal, inferencial y crítico intertextual. Gloria Rincón (2003) y Miralba Correa (2002) en la Universidad del Valle sobre la narratividad y la metodología de proyectos para facilitar la comprensión y la producción textual. Estos grupos han permitido rescatar en las aulas una concepción más lingüística y cognitiva de los procesos de lectura y escritura, reivindicando sobre todo su dimensión social y comunicativa. Por tanto, el énfasis de estos profesores –

investigadores no ha estado tanto en el desarrollo de una competencia lingüística sino comunicativa.

Igualmente, los trabajos realizados en América Latina desde finales de la década del setenta hasta la fecha por Emilia Ferreiro (1979), Ana Teberosky (1979), Liliana Tolchinsky (1991) sobre la concepción de la lectura y la escritura y su proceso de construcción. Delia Lerner (1985), Ana María Kaufman (1999), y María Eugenia Dubbois (1991), sus aportes en torno a la comprensión lectora y estrategias para su desarrollo.

Estos grupos de investigación han rescatado la lectura y la escritura como procesos determinados esencialmente por el pensamiento y el lenguaje, donde leer es fundamentalmente comprender y escribir un proceso de construcción de sentido, donde estas habilidades comunicativas más que procesos perceptivos y motrices son cognitivos y lingüísticos. En esta misma línea podemos citar los trabajos en Estados Unidos por Kennet Goodman (1982), en Inglaterra Frank Smith (1983), sobre el proceso lector y las estrategias utilizadas por el lector para construir significados. En Francia Blanche Benveniste (1982) lo relacionado con el concepto de lenguaje escrito, y Jossette Jolibert (1997, 2003). Y en España, especialmente los trabajos de Isabel Solé (1994), y Emilio Sánchez (1993) sobre comprensión lectora y estrategias de intervención pedagógica; investigaciones en las cuales se inspira el presente estudio.

4.2. La comprensión lectora: un enfoque psicolingüístico.

Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores los que, juntos, determinan la comprensión.

La comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños, bien sean los esquemas relativos al conocimiento específico del contenido del texto (esquema de “ser vivo”, de “suelo” de “medios de transporte” etc. O bien aquellos otros esquemas acerca de la organización general de los textos informativos, textos que “comparan” cosas, objetos; textos que “clasifican” o “enumeran” cosas etc.). En la medida que los chicos son conscientes de estos esquemas de conocimiento, pueden adoptar estrategias para organizar y estructurar la información con el fin de obtener una representación coherente, ordenada y jerárquica, lo cual posibilita el aprendizaje a partir del texto. (Lerner, 1984)

Cada uno de estos factores aporta en el proceso de construcción de los significados, los cuales, como afirma Lerner, son relativos, es decir, cada lector comprende un texto de acuerdo a su realidad interior, a su experiencia previa, a su nivel del desarrollo cognitivo, a su situación emocional, entre otros. Pero esta relatividad no significa que no se puedan lograr niveles cada vez mayores de objetividad sobre el texto. La relatividad de la comprensión alude a que distintos lectores comprenden de forma diferente un mismo texto, lo cual se explica por la singularidad de los sujetos.

Concebimos la comprensión de la lectura de un texto como la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión. Dicha reconstrucción se lleva a cabo mediante la ejecución de operaciones mentales que realiza el lector para darles sentido a las pistas encontradas. Se trata de un proceso esencialmente dinámico, que quien lee desarrolla, a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee en sus estructuras cognoscitivas y la nueva que suministra el texto. (Montenegro y Haché 1997:45).

Lo anterior nos permite afirmar que el lector al interactuar con el texto no fotocopia automáticamente en su mente el significado del mismo, sino que realiza un proceso que lleva su tiempo. Normalmente éste implica leer y releer, para que de manera progresiva se vaya estructurando el significado. La lectura, por tanto, es un proceso esencialmente cognitivo y lingüístico, porque está determinada por el pensamiento y el lenguaje, y no por la percepción y la motricidad: “A través de este proceso interactivo, el lector produce otro texto, recrea la lectura. En este sentido, el texto que cada lector produce es diferente, aunque esté ligado al texto leído, y el resultado del proceso de lectura será así un proceso creativo” (Mejía, 1995: 62).

El núcleo del proceso lector es la comprensión lectora y no la velocidad, que debe estar siempre condicionada a la comprensión. ¿Qué significa comprender un texto?, significa dar cuenta del mismo, para lo cual es necesario ubicar sus ideas y señalar la forma como se relacionan. Al respecto Emilio Sánchez considera que comprender un texto significa:

Entrar o penetrar en su significado y, por tanto, conseguir los siguientes logros:

- Desentrañar las ideas que encierran las palabras del texto: o en otras palabras, construir con las palabras del texto ideas o, si empleamos la expresión técnica, proposiciones.
- Conectar las ideas entre sí, esto es, componer un orden o hilo conductor entre ellas: la noción de orden o hilo conductor se corresponde con la noción técnica de *progresión temática*.

La microestructura de un texto incluye los pasos 1 y 2, es decir, tanto el resultado de desentrañar las ideas como de establecer una conexión lineal entre ellas.

- Asumir y/o construir la jerarquía que hay o podemos concebir entre esas ideas. Es lo que hemos denominado *diferenciación* o jerarquía en el valor de las ideas en el texto. En palabras más técnicas: la *macroestructura*.
- Reconocer la trama de relaciones que articulan las ideas globales. Es lo que hemos denominado *interrelación* o, técnicamente, *superestructura*. (1993:44-45)

Construir la red conceptual presente en un texto es la primera fase del proceso lector, y si se logra que los estudiantes se apropien de ella y la terminen con rigor, contribuirá sensiblemente a mejorar la calidad de la educación, en la medida que permitirá garantizar una apropiación de los conceptos básicos presentes en los textos. Con un desarrollo adecuado de esta primera fase del proceso lector se superaría el acercamiento superficial a los textos, en el que los estudiantes se conforman con la idea general de los mismos, sin dar cuenta de los detalles que los enriquecen.

La creación es una segunda fase en el proceso lector, y depende de la comprensión porque no es posible crear en el vacío, siempre se crea a partir de algo. Crear, en esta perspectiva, significa aportarle al texto, enriquecerlo y recrearlo.

La creación se manifiesta de varias formas, la más simple es aquella en que con las mismas ideas del texto se crean nuevas formas de relacionarlas. Claro que ésta separación en dos fases es, ante todo, metodológica, pues la comprensión requiere una alta dosis de creatividad para construir el significado del texto. Pero, lo que se plantea en la segunda fase tiene que ver fundamentalmente con el aporte que el lector hace al texto.

4.2.1. Factores que determinan la comprensión lectora.

La comprensión lectora está determinada por el lector, el texto y el contexto, cada uno de los cuales desarrollaremos a continuación

4.2.1.1. *El Lector.* Diversos componentes facilitan u obstaculizan la comprensión del lector, entre estos se encuentran por ejemplo, las estrategias cognitivas de muestreo, predicción, inferencia verificación y autocorrección (Goodman, 1982). Dichas estrategias se emplean para construir significados y son utilizados por los lectores de manera espontánea, y en muchas ocasiones nunca toman conciencia de su uso.

- **Muestreo:** Es la capacidad que posee el lector para seleccionar cognitivamente las palabras e ideas más significativas del texto para construir los significados: “el texto provee índices redundantes que no son igualmente útiles; el lector debe seleccionar de estos índices solamente aquellos que son más útiles; si los lectores utilizaran todos los índices disponibles, el aparato perceptivo estaría sobrecargado con información innecesaria, inútil o irrelevante” (Goodman, 1982: 21). El lector procesa aquellas palabras o ideas significativas para él y no todas las palabras percibidas visual o táctilmente; en síntesis, el cerebro es el que lee y no el ojo.
- **Predicción:** Es la capacidad que posee el lector para anticipar los contenidos de un texto; por medio de ella se puede prever el desenlace de un cuento, una explicación o el final de una oración; es decir, la predicción permite construir hipótesis relacionadas con el desarrollo y con la finalización de un texto. Todo lector anticipa constantemente mientras lee y sus anticipaciones serán pertinentes en la medida en que tenga mayor conocimiento sobre el vocabulario y el lenguaje escrito.

- Inferencia: Es la capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos. La inferencia permite hacer claro lo que aparece oscuro en el texto; al respecto dice Goodman (1982, 22):

La inferencia es un medio poderoso por el cual las personas complementan la información disponible utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que poseen. Los lectores utilizan estrategias de inferencia para inferir lo que no está explícito en el texto. Pero también infieren cosas que se harán explícitas más adelante; la inferencia es utilizada para decidir sobre el antecedente de un pronombre sobre la relación entre caracteres, sobre las preferencias del autor entre otras cosas.

La predicción, la inferencia y el muestreo son estrategias básicas, utilizadas por todos los lectores, buenos o deficientes, para construir significados. Todo lector, conscientemente o no, muestrea, predice e infiere; la diferencia está en la calidad con que se usan estas estrategias, las cuales dependen del conocimiento previo que él posea sobre los temas que lee.

Este tipo de estrategias muestran la manera como opera la mente al intentar comprender una realidad; aquella al margen de un entrenamiento específico, anticipa y selecciona (de una manera igualmente específica), los componentes principales para construir los significados, deduce y concluye. Aunque el lector utiliza este tipo de estrategias intuitivamente, es posible cualificarlas a través de la intervención pedagógica sobre la práctica de la lectura.

Los buenos lectores, además de estas tres estrategias básicas, utilizan de manera consciente, otras dos que les permiten el control del proceso lector; éstas son la verificación y la autocorrección. Por medio de la primera, a medida que el lector va leyendo, constata si lo que predijo o infirió es correcto, luego apoyándose en la segunda, se autocorrigió. Este proceso de verificar y autocorregir es esencialmente

cognitivo; es decir, el lector lo realiza internamente, no es necesario que se manifieste de forma verbal.

Para entender mejor la forma como el lector logra la comprensión lectora, también debe considerarse, además de los anteriores, otros factores como los propósitos, el conocimiento previo, el nivel de desarrollo cognitivo, la situación emocional, y la competencia lingüística. (Alliende, 1982).

- Propósitos: Se refieren a la conciencia que posee el lector de lo que busca al enfrentarse a un texto, es decir, el *para qué* de la lectura. Normalmente se lee con un fin, ya sea informativo o recreativo; pero, cualquiera sea el propósito, éste condiciona la comprensión. Al respecto Solé (1994:42) considera lo siguiente:

Todavía en el terreno de los objetivos, una última precisión de carácter genérico que se añade a lo dicho hasta aquí. Saber por qué hacemos algo, –por ejemplo, ¿por qué está usted leyendo este libro?, saber qué se pretende que hagamos o qué pretendemos con una actuación es lo que nos permite atribuirle sentido, y es una condición necesaria para abordar dicha actuación con mayor seguridad, con garantías de éxito. En el ámbito de la lectura, este aspecto cobra un inusitado interés, dado que podemos leer con muchos objetivos distintos, y es bueno que lo sepamos. Por lo mismo, en el ámbito de la enseñanza, es bueno que los niños y las niñas aprendan a leer con diferentes intenciones, para lograr fines diversos. De esa manera aprender no sólo a activar un gran número de estrategias, sino que aprenden que la lectura les puede resultar útil para muchas cosas.

Por último, para que alguien pueda implicarse en la actividad que le va a llevar a comprender un texto escrito, es imprescindible que encuentre que ésta tiene sentido. (...) para que se pueda atribuir sentido a la realización de una tarea es necesario que se sepa lo que se debe hacer y lo que se pretende con ella; que la

persona que tiene que llevarla a cabo se sienta competente para ello; y que la tarea en sí resulte motivante.

- **Conocimiento Previo:** El grado de comprensión lectora está determinado por el conocimiento previo; por ejemplo, a mayor conocimiento del tema que se está leyendo, mayor comprensión del mismo, o en términos de Frank Smith (1982); a mayor información no visual menor información visual y viceversa; es decir, mientras más conocimiento previo posea el lector, menos se detiene en el texto, pues la información no visual le permite comprender con más facilidad su contenido. Para Lerner (1985, 10):

...el conocimiento previo del lector es un factor determinante en el proceso de construcción del significado. Ese “conocimiento previo” está constituido no solamente por lo que el sujeto sabe sobre el tema específico trabajado 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 el conocimiento de la lengua en particular.

Una de las formas más exitosas para enriquecer el conocimiento previo, es la lectura misma. Con lo cual se crea un importante proceso: mientras más se lee, se tienen más referentes - históricos, culturales, científicos - para comprender nuevas lecturas.

- **Nivel del Desarrollo Cognitivo:** Es la capacidad del sujeto para asimilar, lo que significa aplicar los esquemas disponibles para resolver los problemas que se le presentan al sujeto y adquirir más informaciones, y acomodar, o sea modificar los esquemas cuando ellos no son suficientes para resolver los problemas, o comprender las nuevas informaciones.

La competencia cognitiva es diferente al conocimiento previo. Dos lectores pueden poseer el mismo conocimiento previo frente a un tema en específico, pero cada uno puede comprenderlo de un modo diferente dada su competencia cognitiva. Por ejemplo, dos sujetos pueden tener la misma información histórica y geográfica sobre el departamento de Antioquia, sin embargo en el momento de leer una nueva publicación relacionada con el tema en mención, ambos lectores pueden procesar la información en forma diferente, inferir, predecir y establecer asociaciones y extrapolaciones distintas, esto debido esencialmente a su competencia cognitiva.

- Situación Emocional: La realidad afectiva del lector en el momento de la lectura condiciona la comprensión de un texto. Los significados se construyen a partir de la interacción entre la realidad interior del sujeto que lee y la realidad exterior en la que habita el texto. Un mismo texto puede movilizar en lectores diferentes, asociaciones e interpretaciones disímiles, esto dependiendo de la situación emocional en la que se encuentren al interactuar con el texto, así por ejemplo, una mujer en embarazo podrá comprender un texto sobre la gestación y el embarazo en forma diferente a un hombre, que al azar, se encuentra con el mismo texto y lo lee.
- Competencia Lingüística: Ésta consiste en el conocimiento que el lector posee de su lengua, su léxico y su sintaxis, y el modo de utilizarla. “La competencia es el conjunto abstracto de reglas gramaticales que comparten los miembros de una comunidad lingüística; la actuación, en cambio, es el conjunto de reglas que usa un miembro de esta comunidad en un acto lingüístico” (Chomsky citado por Cassany. 1993: 17)

Otros aspectos, que determinan la comprensión del lector y en los que no nos detendremos en detalle son, *la situación de lectura*, o sea las condiciones de tipo

ambiental que rodean el acto de leer, como el lugar o la temperatura; y *el patrimonio cultural* del lector, es decir, sus valores y costumbres.

4.2.1.2. *El Texto*. El segundo factor que determina la comprensión lectora es el texto. Entre las muchas definiciones del mismo queremos detenernos en tres:

Una construcción formal semántico – sintáctica usada en una situación concreta y que nos refiere a un estado de cosas; estructuras funcionales de organización para los constituyentes cuya importancia es sociocomunicativa. Constructo teórico abstracto que suele llamarse discurso. Los enunciados a los que se les puede asignar una estructura textual (Van Dijk. Citado por Celeita Reyes, Lola y Pardo Abril, Neyla Graciela. 1991: 187)

Por su parte Helena, Calsamiglia y Amparo Tusón 199:18, considera que:

Todo texto debe ser entendido como un hecho (acontecimiento o evento) comunicativo que se da en el transcurso de un devenir espacio-temporal. Por eso partimos de considerar que la unidad fundamental del análisis se ha de basar en la descripción del hecho comunicativo, como un tipo de interacción que integra lo verbal y lo no verbal en una situación socioculturalmente definida. (...) Los textos pueden ser muy breves o muy extensos: consideramos texto tanto “Se vende piso”, como una carta personal, una conversación amistosa, un artículo de periódico, una sentencia judicial o un tratado de geología.

Finalmente, Martínez, (1994, 34) sostiene que:

El texto está formado por proposiciones que se relacionan entre sí por medio de lazos formales explícitos que ayudan a determinar el significado de un texto.

En síntesis, lo que determina al texto no es la extensión sino la intención comunicativa, la cual está, a su vez, determinada por la manera como las

oraciones se relacionan entre sí hasta construir el hilo argumental del tema. Cuando se concibe el texto de esta manera, se identifican también diferentes factores que facilitan u obstaculizan su comprensión por parte del lector, que van desde el contenido, o el vocabulario, hasta la forma como está redactado.

Algunos textos dan excesivos rodeos para comunicar un mensaje, otros son poco concisos, otros carecen de precisión y coherencia en las ideas que expresan. Los niños pueden experimentar dificultad para comprender aquellas palabras que remiten a ideas desarrolladas en el texto, como es el caso de los diferentes tipos de anáforas. En esta perspectiva Zarzosa (1992) identifica tres componentes básicos a las que todo buen lector deberá ser sensible:

- El léxico, es decir la claridad y precisión de las palabras, usadas en el texto.

- La consistencia externa, o sea el contenido de la lectura y no la simple relación grafofónica de la misma.

- La consistencia interna o temática, es decir, la habilidad para hacer una lectura integrada.

En esta misma perspectiva es importante considerar las reglas que permiten elaborar textos según Cassany, (1993) la adecuación, la coherencia, la cohesión y la corrección gramatical.

La adecuación: Considerada como la propiedad del texto que determina la variedad y el registro que hay que utilizar, aspectos que están determinados por la situación comunicativa y el destinatario, éstos son los que finalmente le exigen al escritor qué tipo de palabras utilizar.

La coherencia: Esta relacionada con el orden lógico con que se presentan las ideas, es decir, se asocia con la manera como se introduce, desarrolla y concluye una idea, distinguiendo la información relevante de la irrelevante.

La cohesión: Si la coherencia nos exige presentar ordenadamente las ideas, una después de la otra para facilitar la unidad de sentido, la cohesión tiene que ver con la forma como se enlazan y conectan las ideas.

La corrección gramatical: este componente alude al conocimiento formal de la lengua donde se incluyen los conocimientos gramaticales de fonética y ortografía, morfosintaxis y léxico.

En esta misma perspectiva es importante tener presente que no todos los textos poseen la misma estructura de contenido, ni se dirigen hacia el mismo fin. Muy al contrario, la oferta de material escrito, es extraordinariamente amplia y abarca una infinidad de materias, estructuras y propósitos para los que fueron creados que repercuten de diversas maneras en el lector. Siguiendo a Brewer (1980), se distinguen tres tipos de textos: descriptivos, narrativos y expositivos.

- Los descriptivos, se refieren a las descripciones de situaciones estáticas en términos de sus características físicas y perceptibles; tal es el caso de los catálogos de arte, guías de turismo, manual de instrucciones, anuncios publicitarios, entre otros.

- Los narrativos, están caracterizados por la existencia de unos pasajes y unas acciones, y suelen describir la concurrencia de un número de sucesos que se distribuyen en un período de tiempo y que están relacionados casualmente. Dentro de este grupo de textos se incluye la novela, el cuento, la fábula, la leyenda...

Los expositivos, describen las relaciones lógicas, abstractas, entre acontecimientos y objetos con el fin de informar, explicar o persuadir. Dentro de este tipo de textos, se incluye los artículos científicos, los libros de texto y los ensayos, así como las distintas variedades de documentos escritos que se producen con fines comunicativos en el mundo laboral.

Los procesos psicológicos que intervienen en la forma de organizar la información del texto expositivo, están en el contenido, formando una representación de la estructura lógico del mismo.

4.2.1.3. *El Contexto*. El último factor que debe considerarse en la comprensión lectora es el contexto, el cual alude a las condiciones que rodean el acto de lectura. Existen tres tipos de contexto:

- El Textual: Éste está representado por las ideas presentes antes y después de un enunciado, o sea, las relaciones intratextuales que permitan la delimitación y construcción de un significado. En otras palabras, las relaciones que establece un enunciado con aquellos que lo rodean en el mismo texto. Las palabras, como las oraciones, por sí mismas no comunican, lo hacen por las relaciones entre ellas en una situación comunicativa particular.
- El extratextual: Compuesto esencialmente por factores como el clima o el espacio físico donde se realiza la lectura, pues es distinto leer en un medio de transporte que en una biblioteca; también se considera aquí la posición que se utilice al leer: de pie, sentado o acostado. Si bien, la lectura es esencialmente un proceso lingüístico y cognitivo y por tanto quien procesa los significados de un texto es la mente del lector; estos factores periféricos afectan la comprensión textual.

- El psicológico: Se refiere al estado anímico del lector en el momento de leer el texto, el cual condiciona la construcción de significados.

4.3. Algunas estrategias pedagógicas para facilitar la comprensión textual.

A continuación presentaremos algunos criterios y estrategias para facilitar la comprensión lectora en los niños (as), es decir, la reconstrucción del significado global y específico de un texto, así como la posibilidad de asumir una posición crítica frente al mismo y poder así construir otros textos. No es nuestro propósito realizar una presentación exhaustiva, sino más bien señalar algunas estrategias modelo. El primer principio que es necesario tener en cuenta para desarrollar la comprensión lectora es no fragmentar el texto ni el proceso lector, para no caer en la ilusión de que al desarrollar destrezas aisladas en el lector, éste las integra en su proceso de lectura.

Las destrezas necesarias para desarrollar la comprensión lectora deben promoverse en el mismo proceso de lectura. Por tanto, es necesario implementar estrategias pedagógicas antes, durante y después de éste. Las actividades antes y durante pretenden focalizar en los niños (as) la atención, despertar su interés, activar el conocimiento previo, movilizar los procesos imaginativos y creativos, y promover la predicción.

Las estrategias para después de la lectura buscan facilitar la reconstrucción del significado global y específico del texto, reconocer su estructura organizativa y asumir una postura crítica frente al mismo que los convoque a crear nuevos textos o mundos posibles.

4.3.1. Estrategias para realizar antes y durante la lectura.

Desde el mismo título del texto y de sus imágenes, se puede invitar a los niños(as) a escribir o hablar sobre el posible contenido del texto; también se puede trabajar con los comentarios previos, por ejemplo, si se les va a leer un cuento sobre leones, antes de leerlo, se establece un diálogo con los niños sobre los leones, ¿qué saben sobre estos animales?, ¿dónde viven?”, ¿qué comen? etcétera. Otra actividad es la de leer pequeños comentarios sobre el texto, por ejemplo reseñas; además se pueden presentar videos alusivos al tema de la lectura.

4.3.2. Estrategias durante la lectura,

Durante el proceso de lectura es recomendable suspender éste e invitar al niño a predecir en forma verbal o por escrito el final del texto o solicitarles que den cuenta de lo comprendido hasta el momento, es decir una actividad que nos permita tomar consciencia de nuestro proceso de comprensión y de esta forma poder controlarlo.

4.3.3. Estrategias para después de la lectura.

El propósito central de las estrategias para después de la lectura es habilitar a los niños (as) para que den cuenta de lo que dice el texto y reconstruyan las redes conceptuales que habitan en él. En esta parte centraremos el análisis en aquellas estrategias que, a nuestro modo de ver, son más versátiles y eficaces para desarrollar la comprensión lectora.

4.3.4. La técnica del recuento, la discusión y la relectura.

La técnica del recuento es una estrategia que facilita la reconstrucción del significado global y específico del texto. Después de leído, se invita a los niños (as) a hablar sobre lo que comprendieron, lo cual permite que expresen los resultados de su interacción con el texto. A medida que los niños (as) verbalizan, el profesor promueve la *discusión* sobre lo comprendido. Esta es una de las estrategias más eficaces para lograr niveles superiores de comprensión sobre la realidad, sea esta textual, física o social. La función del profesor (a) es la de orientar adecuadamente la discusión, promoviéndola entre los participantes y no evitándola pues, "...en el caso de la comprensión lectora el fomento de la interacción y la confrontación de los diferentes puntos de vista conduce al niño (a) a descentrarse progresivamente de su propio punto de vista para tomar en cuenta el de los otros y acercarse cada vez más a la objetividad en la comprensión de lo leído " (Lerner, 1985:10).

La discusión es una actividad lingüística y cognitiva que permite mejorar la comprensión lectora, pues ésta implica un intercambio de ideas que exige el ejercicio de la argumentación, donde cada sujeto expone sus argumentos entorno a un tema. La calidad de los mismos depende del nivel de apropiación del texto, el conocimiento previo y el nivel del desarrollo cognitivo de los que en ella participan.

La discusión es una experiencia vital de cooperación intelectual y de construcción sobre las ideas de los demás; posibilita apreciar la novedad de las interpretaciones ajenas, defender las propias ideas cuando son criticadas, disfrutar de la solidaridad con otros y darse cuenta de su integridad intelectual cuando se revisa el propio punto de vista o la luz de nuevas opiniones,. Esta permite además, opinar de forma abierta y crítica sobre temas discutibles, compartir notas, experiencias y perspectivas unos con otros.

Esta estrategia, agudiza las habilidades de razonamiento y de investigación en los niños. Requiere el desarrollo de hábitos de escucha y reflexión. Significa que aquellos que se expresan durante una discusión, deben tratar de organizar sus pensamientos de modo que no divaguen sin un punto concreto.

Uno de los méritos significativos de la discusión es que ofrece modelos de diálogo, entre, niños y de éstos con adultos; son modelos que respetan los valores de la indagación, y el razonamiento, alientan el desarrollo de modos alternativos de pensamiento e imaginación.

Dadas sus bondades esta estrategia, permite evaluar y desarrollar la comprensión lectora; evaluarla en la medida que permite observar el nivel de apropiación que un individuo hace del significado global y específico de un texto; y desarrollarla porque le exige la sustentación de los puntos de vista propios sobre los puntos de vista de los compañeros. Sólo de esta forma, se movilizan y reestructuran las primeras representaciones mentales del texto en estudio.

El acto de verbalizar el resultado de la interacción con el texto, le permite a lector la toma de conciencia sobre su propio proceso de comprensión, y por tanto, de su aprendizaje. El intercambio de subjetividades, permite enriquecer la comprensión sobre una realidad específica; en términos de Vigotsky la relación interpersonal permite depurar y profundizar la comprensión intrapersonal.

Las discusiones basadas en el texto ofrecen numerosas oportunidades para que profesores fomenten el pensamiento crítico de los alumnos (...) y demuestren la importancia de evaluar los textos con precisión para detectar posibles sesgos y conjeturas hechas por los actores. (Alverman, Donna E, 2001: Capítulo II)

En esta perspectiva el profesor que orienta la discusión, puede incentivarla a partir de preguntas que promuevan la comprensión literal, inferencial y crítico intertextual (Jurado, Pérez y Bustamante 1994). Le corresponde a la pregunta tener siempre un sentido, una orientación, una dirección que ubique lo preguntado en aquella perspectiva en la que se puede producir la respuesta.

La pregunta debe, además, convocar a los participantes para que tomen posición sobre los juicios emitidos por alguno de los compañeros, aprovechar todas las oportunidades para dinamizar la discusión como proceso de búsqueda y construcción de significados.

El rol del maestro a través de la discusión, es la de un cuestionador con talento, su arte de preguntar, debe facilitar a los estudiantes el esfuerzo de pensar dialécticamente. Cuando hace preguntas, el profesor no está simplemente tratando de obtener respuestas que ya conoce. El activar el pensamiento es una cuestión de lograr que los alumnos reflexionen de forma más profunda y novedosa, que consideren métodos alternativos de pensar y actuar, que deliberen de modo creativo e imaginativo.

En síntesis, en una discusión se necesita un maestro provocativo, inquisitivo, facilitador, que se involucre en el cuestionamiento crítico y en la reflexión inteligente.

Lograr que los estudiantes se impliquen en una conversación es un arte, y como cualquier arte, un poco de conocimiento previo es un prerrequisito; en este caso, el maestro debe poseer una comprensión de cuando es, o no, apropiado intervenir. De hecho la meta hacia la cual una discusión debe moverse es la de lograr la máxima interacción entre los estudiantes.

La discusión permite evaluar y desarrollar la comprensión lectora, evaluarla en la medida que permite observar el nivel de apropiación del significado global y específico del texto por parte de los alumnos; y desarrollarla porque exige la sustentación de los puntos de vista, así como la escucha inteligente y reflexiva sobre los diferentes argumentos de sus compañeros, de tal forma que se movilicen y reestructure las primeras representaciones mentales del texto en estudio.

Es importante recordar que desde una perspectiva cognitiva, en un debate siempre se gana, pues, a partir de éstos nos damos cuenta de detalles y relaciones conceptuales que no habíamos captado, en una primera interacción con el texto. En esta perspectiva,

Escuchando la conversación de los alumnos, los maestros pueden llegar a determinar si existe un interés por desarrollar la comprensión entre los participantes. Por ejemplo, ¿demuestran interés por enriquecer y reafirmar la comprensión de los temas a través de intercambio de opiniones? (Donna E. Alverman, internet, 2001)

Se trata por tanto, de convocar y acompañar la discusión como una estrategia que facilita el desarrollo de la comprensión textual y la argumentación. La discusión sobre lo comprendido en la lectura posee sus límites, se llega a un punto en el cual cada participante de la discusión defiende su punto de vista sin ceder, cuando esto sucede una posible salida es la relectura, o sea volver a leer el texto y verificar aquellos aspectos que no son claros.

La relectura es una de las estrategias más potentes para mejorar la comprensión de la lectura, y con ella se logra reconstruir los significados de un texto. Es claro, además, que un texto de estudio debe leerse varias veces, para de esta manera

dar cuenta sobre su contenido de forma cada vez más rigurosa. Al respecto Lerner se pregunta: “¿Cómo ayudar al niño a comprender mejor lo que ha comprendido originalmente? la respuesta es muy simple: discutiendo y recorriendo al texto para aclarar dudas y superar los conflictos”. (1985: 13)

Sólo la relectura permite superar la lectura sensorial y realizar una lectura más conceptual. Luego de la primera relectura se repite el ciclo de discusión y relectura, tantas veces como sea necesario para comprender el texto.

4.3.5. El resumen.

Generalmente en nuestras instituciones educativas se subestima al resumen como tipo de texto y en consecuencia, se asume que todos los niños (as) tienen claro el cómo construirlo; por tanto, es muy poco el tiempo que se invierte en enseñarlo. Cuando se supone que se está enseñando, lo que se hace es solicitarle a los estudiantes que lo elaboren, sin ningún tipo de acompañamiento pedagógico que les permita comprender su conceptualización y estructura organizativa, de ahí que en la práctica pedagógica, el resumen se asimile a una lista de ideas principales sin ningún tipo de jerarquización ni organización textual. En esta perspectiva, Isabel Solé se hace el siguiente cuestionamiento:

¿Podemos considerar que el resumen de un texto es asimilable al conjunto de sus ideas principales? Si nos atenemos al proceso que los especialistas determinan para establecer una y otras, no cabe duda que nos encontramos ante el mismo procedimiento, pero mi respuesta a la pregunta que he formulado es negativa. Me inclino a creer que el resumen de un texto se elabora sobre la base de lo que el lector determina que son las ideas principales que transmite de acuerdo con los propósitos de lectura. Podríamos decir, pues, que determinar las ideas principales de un texto es una condición necesaria, pero no suficiente, para llegar a la concreción del resumen, esa elaboración de la que Van Dijk nos decía que mantenía relaciones muy particulares con el texto del que proviene. (1994:150)

Elaborar un resumen significa construir una síntesis representativa del texto fuente, es decir, que englobe su tesis central. El resumen es un nuevo texto, el cual posee unidad textual, en donde se introduce, desarrolla y concluye la temática que se desea comunicar. Para Flora Perelman (1994):

(...) el resumen es una re-escritura que involucra, lógicamente, la lectura del texto-fuente. Esto significa que el sujeto produce su texto a partir de la construcción del significado del texto original. En este proceso interactivo intervienen tanto las propiedades de este último como las posibilidades conceptuales del sujeto.

(...) podemos decir que el resumen presenta brevemente el contenido del texto – fuente. A diferencia del comentario que incluye la opinión del lector, el resumen exige un ajuste: hay una preeminencia del texto sobre el lector. Se trata de una construcción que expresa lo que Van Dijk (1983) denomina la macroestructura del texto de referencia.

Pero la coherencia no es una mera propiedad abstracta del discurso, sino un fenómeno interpretativo más dinámico de la comprensión cognitiva, en el que intervienen los conocimientos subjetivos. El resumen presupone decisiones sobre qué información es la más relevante o importante y qué categorías totalizadoras – que no necesitan aparecer en el texto fuente- deben elegirse (Van Dijk, 1990). Esto no significa que las interpretaciones sean totalmente arbitrarias ya que el autor del texto – fuente emplea recursos para señalar la macro-estructura que él quiso atribuirle. De ahí que el resumen proviene tanto de las proposiciones expresadas en el texto, como del conocimiento previo del lector. A diferencia de la concepción tradicional, en la que se lo consideraba como un texto informativo reducido, en esta postura interactiva el resumen se deriva de la relación sujeto-objeto. (1994:6)

Como puede observarse en la cita, el resumen exige un proceso de construcción de significados que se estructuran a partir de la interacción entre el lector y el

texto, pues los significados no dependen sólo de éste último. El hecho de que el lector juegue un rol activo en la construcción del resumen no significa que éste pierda su objetividad, pues, el resumen adolece de la crítica y el comentario de quien lo construye.

El lector para construir un resumen, selecciona la información más relevante en el texto, lo que implica una omisión de lo menos importante, seguidamente generaliza, es decir, agrupa la información en categorías para finalmente construir el significado global y específico del texto. Para Van Dijk (1983) estas macrorreglas o estrategias cognitivas dan cuenta de cómo opera la mente al realizar un resumen.

En síntesis el resumen “consiste en producir, a partir de un texto origen, un escrito que debe cumplir con las obligaciones de ser más breve, informacionalmente fiel y formalmente distinto del texto fuente “(Charolles, citado por Kaufuman, A y Perelman, F.- 1999: 8).

El resumen es una estrategia para mejorar la comprensión de lectura, en la medida en que para construirlo, el lector, debe leer y releer tantas veces como sea necesario el texto fuente para poder seleccionar y generalizar la información pertinente para construir la red de los significados que representen y comuniquen lo fundamental del texto fuente. El resumen le exige al lector no sólo ubicar las ideas del texto en estudio, sino también, jerarquizarlas y es precisamente este proceso de ir y venir con el texto a partir de la relectura lo que facilita la comprensión textual.

Desde la perspectiva del desarrollo de la comprensión, importa más el resumen como proceso que como producto, pues es el acto de resumir el que le permite al lector apropiarse de la red conceptual presente en el texto fuente. El resumen desde esta perspectiva, es un medio y no un fin en sí mismo.

La enseñanza del resumen

A continuación presentaremos algunas sugerencias pedagógicas para acompañar a los (as) niños (as) en su proceso de construcción de resúmenes, siguiendo la estructura planteada por Hurtado (1998) para trabajar las tipologías textuales.

Fase de indagación. En esta fase se trata de indagar en los niños (as) sobre la concepción del resumen, con preguntas tales como: ¿qué es para ti resumir un texto?, ¿qué caracteriza un buen resumen?, ¿qué procedimiento utilizas para resumir? En síntesis el propósito de esta fase es reconocer un saber previo en los niños en torno al resumen.

Fase de información. Conociendo el saber previo de los niños (as) con relación al resumen, procedemos a realizar las precisiones conceptuales pertinentes, es decir, brindamos la información lingüística necesaria sobre su conceptualización, características y estructura organizativa.

Fase de vivencia conceptual. Se trata en esta fase de presentar modelos de resúmenes con sus respectivos textos fuente, para de esta manera poder analizar con los niños las características del resumen, previamente estudiadas.

Fase de escritura. El propósito en esta fase es que los niños construyan resúmenes respondiendo a las características antes estudiadas. Para acompañar este proceso sugerimos los siguientes momentos:

- *Selección de un texto fuente de carácter expositivo.*
- *Lectura global del texto.* Facilitando la toma de conciencia sobre algunos componentes de la estructura superficial del texto, como títulos, subtítulos y número de párrafos.

- *Relectura del texto por párrafos.* Posterior a la lectura del primer párrafo por parte de los (as) niños (as) se procede a la verbalización colectiva de lo comprendido del mismo, así como a la discusión con los compañeros sobre la objetividad de lo verbalizado, es decir, analizar hasta qué punto se están tergiversando los significados del texto. Seguido a la discusión y como una forma de aclarar las confusiones entorno a la comprensión, se procede a releer el párrafo, en este proceso de lectura –verbalización- discusión y relectura, el (la) profesor (a) sirve de mediador, ya sea, permitiéndoles tomar consciencia sobre algunas claves contextuales, índices o señales que el párrafo posee y que facilitan la construcción de significados, o también realizando las precisiones conceptuales pertinentes.

Después de tener claro lo que cada párrafo dice, se escribe en forma concisa la idea principal de cada párrafo, este proceso va acompañado de una recapitulación, es decir, si estamos trabajando el párrafo cuatro, recordamos lo que decía el uno, el dos y el tres, para de esta forma, ir construyendo, según Van Dijk (1983) la progresión temática, es decir, el hilo argumental del texto, la ilaridad entre párrafo y párrafo hasta construir la macroestructura textual o significado global del texto.

Cuando tengamos las ideas principales de cada párrafo, se realiza una relectura de las mismas con el propósito de omitir aquellas que se puedan integrar en otras, de forma que, al final del análisis, podamos dejar una o dos ideas centrales que sinteticen el texto y a partir de ahí, se realiza la labor de escritura del resumen con la condición de que sea un texto con unidad textual.

Ahora bien, es importante problematizar un poco el sentido de idea principal, pues lo que el escritor considera como principal no necesariamente coincide con lo principal para el lector; lo que es importante para un sujeto puede ser secundario

para otro, esto depende de lo que el sujeto es, desde su nivel de desarrollo cognitivo, hasta su conocimiento previo. De ahí la importancia de la negociación los de significados que se establece entre el profesor (a) y los lectores. En esta perspectiva la ubicación y precisión de la idea principal de un párrafo, será concertada y negociada entre el profesor (a) y los alumnos (as).

Fase de confrontación. Posterior a la escritura del resumen, se realiza la confrontación como un medio para que los niños tomen conciencia de la calidad de su producción lingüística y de esta forma, puedan autocorregir su texto. Esta confrontación puede realizarse en forma colectiva para facilitar la participación y toma de conciencia de los niños (as) sobre las características lingüísticas de un buen resumen, esto se realiza tomando al azar uno de los textos producidos por los niños, y transcribiéndolo en el tablero para que colectivamente se realicen las observaciones pertinentes sobre el texto. Observaciones que deben ser discutidas con los compañeros y mediadas por el profesor (a).

Es importante tener en cuenta que la realización de la secuencia antes mencionada para construir un resumen, es poco funcional en el momento de trabajar con textos que superen las cinco o diez páginas, pues en este caso lo que el lector tendrá que hacer, es leer variar veces el texto, subrayar o tomar nota de las ideas más importantes para luego en una actividad de reflexión y relectura de las notas y los subrayados, poder abstraer la temática central y a partir de ahí poder construirlo.

Ahora bien, existen lectores lo suficientemente dotados cognitivamente que lo único que necesitan es leer el texto y sin ningún tipo de ayuda, pueden construir buenos resúmenes.

La razón por la cual se sugiere acompañar a los niños (as) en las diferentes fases para realizar un resumen, el cual se recomienda hacerlo con textos expositivos

cortos, es decir, de unos siete a diez párrafos, es facilitar la toma de conciencia sobre lo que es un resumen y su estructura organizativa para de esta forma facilitar la escritura de los mismos.

4.3.6. La técnica de las preguntas.

Los modos de preguntar determinan en gran medida los modos de responder y de leer, los tipos de preguntas que formulan los maestros, antes, durante y después de la lectura van generando en los niños (as) un tipo de representación mental relacionada con el proceso de lectura, representación que puede aludir a la lectura como una tarea sencilla o compleja, pues existen cuestionamientos en torno a un texto que demanda del lector procesos cognitivamente sencillos, donde el esfuerzo cognitivo es más bien poco. Como es el caso de aquellas preguntas que le exigen al lector ubicar la información explícita en el texto, es decir, las preguntas de tipo literal.

Existen también cuestionamientos relacionados con un texto que superan la localización de información explícita en el mismo y demandan del lector una tarea cognitiva más compleja, como es el caso de captar los índices, las señales y las claves contextuales que le permiten al lector construir, deducir y concluir significados no expresos en el texto, que exigen del sujeto una labor de inferencia, en esta perspectiva, se ubican las preguntas de tipo inferencial.

Tenemos también, según Jurado, Pérez y Bustamante (1998) las preguntas crítico-intertextual, las cuales son modos más exigentes cognitivamente, aquí el lector debe tomar distancia del texto y desde su conocimiento previo y su comprensión del texto, realizar diversas acciones, entre las cuales podemos mencionar: reconocer las bondades y vacíos conceptuales del texto, o sea reconocer los logros e incongruencias temáticas, poder decir si le gustó y por qué; identificar la intención comunicativa del escritor. En el nivel crítico el sujeto debe

superar el texto y generar otros, así sea que con los mismos conceptos del texto fuente se creen nuevas relaciones. El componente crítico está relacionado, además, con la capacidad para valorar el contenido de un texto.

Lo intertextual alude a la capacidad para reconocer en el texto fuente lo que dice uno u otro personaje o autor, como también a la competencia para relacionar un texto con otro, o sea, la capacidad de coordinar diferentes puntos de vista y a partir de ahí generar el propio. Solé (1994:161), retomando a Pearson y Jonson, (1978) y Raphael (1982) plantea tres tipos de preguntas homologables a las anteriores mencionadas:

- Preguntas de respuesta literal. Preguntas cuya respuesta se encuentra literal y directamente en el texto.
- Preguntas piensa y busca. Preguntas cuya respuesta es deducible, pero que requiere que el lector relacione diversos elementos del texto y que en algún grado, realice inferencias.
- Preguntas de elaboración personal. Preguntas que toman como referente el texto, pero cuya respuesta no se puede deducir del mismo; exigen la intervención del conocimiento y/u opinión del lector.

El tipo de pregunta condiciona la forma de relacionarnos con los textos, pues éstas hacen que localicemos la atención en ciertos tópicos, que pensemos en lo insospechado, por eso se plantea que los tipos de preguntas que nos realicemos o nos formulen sobre un texto, determinan el tipo de relación que establecemos con ellos y nos permiten construir una concepción de la lectura. En esta dirección, Isabel Solé (1994:160) conceptualiza en torno a la pregunta pertinente:

(...) es aquella que es coherente con el objetivo que se persigue mediante la lectura. Así, por ejemplo, si ante un texto expositivo de tipo causal se pretende que los alumnos puedan establecer cuáles son sus ideas principales, las preguntas pertinentes serán aquellas que conduzcan a determinar el tema que se trata en el texto, los fenómenos que son considerados como causa o antecedente de determinados hechos y los mismos hechos en cuanto a efecto. Si se trata de resumir una narración, serán pertinentes las preguntas que permitan, más allá de identificar a los personajes y el escenario, establecer el núcleo argumental: el problema, la acción y la resolución.

Ahora bien, no se trata simplemente de generar el conflicto cognitivo a partir de la pregunta, sino también acompañar al lector en la construcción de las respuestas; si nos quedamos en la pregunta, estamos simplemente evaluando, y de lo que se trata, en este caso es desarrollar la comprensión.

Ahora bien, reducir las estrategias para desarrollar la comprensión lectora a la técnica de las preguntas, tienen el inconveniente de que éstas, si bien facilitan promover ciertos modos de leer, pueden también dificultar la posibilidad de conocer los significados construidos en la libre interacción del lector con el texto, pues, como lo demostraron Samuels y Kamil citados por Solé (1994:60) “es perfectamente posible no comprender un texto, sin embargo, responder preguntas que se refieran a él”.

5. Metodología.

5.1. Tipo de investigación.

Se adoptó un diseño cuasiexperimental, porque se trató de experimentar la efectividad de un grupo de estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora de los textos expositivos en niños (as) de tercer grado de educación básica primaria con el modelo test-postest para medir la variable *Nivel de comprensión lectora* y sólo postest para medir el *Nivel de satisfacción frente a la estrategia utilizada*. Además, no hubo aleatoriedad en la selección de la muestra. En este modelo se trabajó sólo con grupos experimentales. Específicamente con tres grupos: Con el grupo No. 1 (25 estudiantes), se experimentó un primer grupo de estrategias pedagógicas: las actividades antes y durante, el recuento, la discusión y al relectura. En el grupo No. 2, se trabajó el resumen (23 estudiantes) y en el grupo No. 3 (27 estudiantes), la técnica de las preguntas en los niveles literal, inferencial y crítico intertextual.

5.2. Variables.

5.2.1. Independiente: grupos de estrategias.

Grupo 1: Actividades antes y durante – recuento – discusión - relectura.

Grupo 2: El resumen.

Grupo 3: La técnica de las preguntas.

5.2.2. Dependiente: Nivel de comprensión lectora.

Nivel de satisfacción frente a los tipos de estrategias.

5.2.3. Intervinientes: Edad, nivel socioeconómico.

5.3. Informantes.

5.3.1. Población: Institución educativa San Roberto Belarmino. Institución de carácter oficial, en la cual se atiende una población de estudiantes, pertenecientes en su generalidad a los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3. Ubicada en la calle 32b No.83-29 en el Barrio Belén - Las Mercedes del área Urbana del Municipio de Medellín.

5.3.2. Muestra: dos grupos de tercer grado de educación básica primaria de la Institución educativa San Roberto Belarmino, cada grupo está compuesto por cuarenta niños (as), que oscilan entre una edad de nueve a once años, cuyo nivel sociocultural se ubica en los estratos uno, dos y tres. Aunque la muestra no se seleccionó aleatoriamente, la asignación a cada uno de los grupos que se conformarían sí lo fue. Los dos grupos fueron divididos en tres de acuerdo a la lista de la institución.

5.4. Instrumentos.

5.4.1. *Prueba de comprensión lectora* (Ver Anexo 1). Instrumento utilizado para evaluar la variable *Nivel de comprensión lectora*, y evidenciar así, la calidad de las transformaciones en el nivel de la comprensión lectora como resultado de la intervención pedagógica. La prueba está compuesta por 18 preguntas. La primera registra el recuento global del texto leído; de la 2 a la 17 fueron seleccionadas de la prueba diseñada por Jurado y otros (1998) aplicada en Bogotá para la evaluación censal del distrito. Cada pregunta da cuenta de un nivel de comprensión según los criterios establecidos para las pruebas SABER, así: Dimensión literal (4 preguntas), Dimensión inferencial (11 preguntas) y Dimensión crítico intertextual (3 preguntas). Las respuestas fueron puntuadas según los siguientes criterios:

- Para la pregunta 1, se asignaron valores entre 0 y 3 puntos, según la calidad del recuento escrito elaborado por el niño(a) así:

- No reconstruye ninguna de las ideas del texto fuente: 0 puntos.
 - Reconstruye las ideas sólo del comienzo del texto fuente, o del medio o del final: 1 punto.
 - Escribe en forma fragmentada las ideas del texto fuente correspondientes al comienzo, el medio y el final: 2 puntos.
 - Reconstruye todas las ideas del texto fuente: 3 puntos.
- Para las preguntas de la 2 a la 18, se asignaron valores entre 0 y 1 punto, para los casos en que las respuestas fueran incorrectas o correctas respectivamente.

Una vez puntuada cada pregunta se sumaron los valores para obtener el puntaje total de la prueba, cuyo máximo fue de 20 puntos. La prueba fue aplicada antes de iniciar y al finalizar las doce (12) sesiones de la propuesta de intervención pedagógica.

5.4.2. *Escalas de actitud.* Para medir la variable *Nivel de satisfacción frente a la estrategia*, se diseñaron tres escalas Likert con cuatro opciones de respuesta:

- Escala de actitud frente al grado de satisfacción con la discusión como estrategia para la comprensión textual. (Ver Anexo 2)
- Escala de actitud frente al grado de satisfacción con el resumen como estrategia para la comprensión textual. (Ver Anexo 3)
- Escala de actitud frente al grado de satisfacción con la técnica de las preguntas como estrategia para la comprensión textual. (Ver Anexo 4)

Cada escala está compuesta por 13 ítems y fue aplicada al terminar las sesiones de la propuesta de intervención pedagógica. Cada respuesta fue puntuada entre 0 y 3, siendo asignado el puntaje mayor a la respuesta que evidenciaba un mayor grado de satisfacción. El mayor puntaje que se podía lograr era 39. Los siguientes ejemplos ilustran el procedimiento seguido para la puntuación:

Comprendo mejor un texto cuando hago un resumen que cuando discuto con mis compañeros sobre lo leído.

- () Totalmente de acuerdo. (3 puntos)
- () De acuerdo en parte. (2 puntos)
- () Desacuerdo en parte. (1 punto)
- () Totalmente en desacuerdo. (0 puntos)

Existen maneras más agradables para entender lo que los textos dicen que hacer resúmenes.

- () Totalmente de acuerdo. (0 puntos)
- () De acuerdo en parte. (1 punto)
- () Desacuerdo en parte. (2 puntos)
- () Totalmente en desacuerdo. (3 puntos)

5.5. Procedimiento.

Una vez realizada la evaluación del estado inicial de la comprensión lectora en cada uno de los grupos, los estudiantes participaron en doce (12) sesiones semanales de dos horas cada una. Las sesiones fueron orientadas por tres profesoras auxiliares de investigación, una para cada grupo, y desarrolladas en la escuela durante la jornada escolar. Para el desarrollo de la propuesta cada estudiante contó con el material necesario (copias de lecturas, talleres, etc.). Al finalizar la intervención pedagógica, se aplicó nuevamente la *Prueba de comprensión lectora*, y *La escala de satisfacción*.

6. Desarrollo de las propuestas de intervención pedagógica.

Los propósitos fundamentales en la implementación de la propuesta de intervención pedagógica, fueron: mejorar en los niños la comprensión global y específica de los textos expositivos, cualificando en este proceso, los modos de lectura inferencial y crítico-intertextual y comparar el nivel de eficiencia de cada una de las estrategias utilizadas y el grado de satisfacción de los niños por cada una de ellas. La intervención pedagógica se realizó durante tres meses, para un total de doce sesiones de dos horas semanales. En la implementación de los tres tipos de estrategias se utilizaron las mismas doce lecturas (Ver los Anexos del 5 al 16), esto con el propósito de controlar el nivel de dificultad. A continuación se presenta en forma muy sucinta y operativa cada una de las estrategias, pues, cada una ellas se sustenta con mayor amplitud en el marco teórico.

6.1. Estrategia 1: *Actividades antes, durante, recuento, discusión y relectura.*

Esta estrategia, como se expuso en el marco teórico, consiste en realizar actividades antes de la lectura que activen el conocimiento previo, faciliten la predicción y focalicen la atención. Luego se realizan actividades durante, con el propósito de controlar el proceso lector, en el sentido de verificar que tanto se ha comprendido del texto, o también promover la predicción. Tanto las actividades antes y durante la lectura se realizaron en este programa por medio de preguntas. En las actividades después de la lectura se convocó a los niños a verbalizar lo que habían entendido del texto y, a partir de ahí, se promovió la discusión, de manera que en el intercambio de subjetividades, los niños accedieran a niveles superiores de comprensión del texto en estudio. En el proceso de la discusión surgieron conflictos y divergencias, que generaron la necesidad de volver sobre el texto, es decir, se creó la necesidad de la relectura. A continuación se presentan los tipos de preguntas realizadas antes y durante la lectura.

Sesión N° 1: Lectura *El hipopótamo* (Ver Anexo 5)

Fecha: 17 de marzo de 2004.

Asistentes: 25 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Preguntas antes de la lectura:

- ¿Conoces un hipopótamo?
- ¿Dónde lo has visto?
- ¿Cómo son?
- ¿Qué sabes a cerca de ellos?
- ¿Qué información nos proporcionará una lectura sobre el hipopótamo?
- ¿Qué diría un texto que tiene un título “El hipopótamo” y las siguientes palabras claves: caballo de río, África, manada, hipopótamo, vegetariano, guarida, agua, piel delicada, poderosos colmillos, camina mucho.

Preguntas durante la lectura:

- ¿Por qué hipopótamo quiere decir caballo de río?
- ¿Por qué el hipopótamo debe permanecer en el agua?
- ¿Cuánto tiempo puede resistir un hipopótamo bajo el agua?
- ¿Qué se quiere decir cuando se afirma que el hipopótamo anda desnudo por la vida?
- ¿Cómo es la piel de estos animales?
- ¿Cuando los hipopótamos se portan mal, ¿Qué hace la mamá con ellos?
- ¿Por qué crees que los machos y las hembras viven en lugares diferentes?.

Sesión N° 2: Lectura *Se agrandan, se achican, se retuercen y hasta desaparecen* (Ver Anexo 6)

Fecha: 31 de marzo de 2004.

Asistentes: 25 niños (as).

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Preguntas antes de la lectura:

- ¿Qué cosas se pueden achicar, agrandar, retorcer y hasta desaparecer?
- ¿También se pueden achicar, agrandar, retorcer y desaparecer las ciudades?
- ¿Por qué?

Preguntas durante la lectura:

- ¿Las ciudades por qué se mueven todo el tiempo?
- ¿Por qué las ciudades no se hacen una sola vez y por una sola persona?
- ¿Por qué una ciudad no es para siempre?
- ¿Qué es fundar una ciudad?
- ¿De qué otra manera se pueden mover las ciudades?
- ¿Conocen o han escuchado mencionar que alguna ciudad fue movida o desaparecida por un terremoto o volcán?
- ¿Por qué dentro de nosotros también llevamos ciudades?

Sesión N° 3: Lectura *El oído* (Ver Anexo 7)

Fecha: 14 de abril de 2004.

Asistentes: 25 niños (as).

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Preguntas antes de la lectura:

- ¿El oído qué función cumple en nuestro cuerpo?
- Fuera del oído, ¿Cuáles son los otros sentidos que tiene el hombre?
- ¿Cómo es nuestro oído?
- ¿Qué saben sobre el oído?

Durante la lectura se realizaron las siguientes preguntas:

- ¿Qué será el tímpano?

- ¿Por qué no podemos meter cosas a los oídos?
- ¿Qué será una caja de resonancia? Y ¿Qué se podría hacer con ella?
- ¿En dónde están ubicadas las cuerdas vocales?
- La voz entre los familiares ¿es parecida o diferente? ¿Por qué?

Sesión N° 4: Lectura *De España viene un barco cargado de...* (Ver Anexo 8)

Fecha: 21 de abril de 2004.

Asistentes: 25 niños (as).

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Preguntas antes de la lectura:

- ¿Qué dirá un texto que tiene las siguientes palabras claves: España, barco, españoles, viruela, enfermedad, epidemia, México, ambulancia, médicos...?
- ¿Cuál será el título del texto?
- ¿De qué cosas estaría cargado este barco que viene de España?
- ¿Saben qué es España: un país, una canción, etc.?

Preguntas durante la lectura:

- ¿Hace cuantos años llegaron los españoles a México?
- ¿Saben qué es la viruela? ¿Qué es?
- ¿Cómo son las ampollas?
- ¿Qué puede ocasionar esta enfermedad a las personas de toda una ciudad?
- ¿Cómo se puede transmitir o contagiar una persona?
- ¿Quién podría ayudar a una persona que tiene dicha enfermedad? ¿O a qué lugares podrían acudir?

Sesión N° 5: Lectura *El mapa de las cosas que corren* (Ver Anexo 9)

Fecha: 28 de abril de 2004.

Asistentes: 25 niños (as).

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Preguntas antes de la lectura:

- ¿Conocen o han visto algún mapa?
- ¿Qué hay en los mapas?
- ¿Qué cosas pueden correr o moverse?
- ¿En qué lugares pueden correr esas cosas?

Preguntas durante la lectura:

- ¿Por qué corren los buses, la gente y las noticias?
- ¿Cómo corren las noticias?
- ¿Por dónde correrá el agua y la electricidad?
- ¿El agua, las noticias y la electricidad son importantes para el hombre? ¿Por qué?
- Si no se movieran, ¿Qué pasaría?

Sesión N° 6: Lectura *Garavito, un cráter en la luna* (Ver Anexo 10)

Fecha: 5 de mayo de 2004.

Asistentes: 25 niños (as).

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Preguntas antes de la lectura:

- ¿Saben quien es o han escuchado algo sobre Garavito?
- ¿Cómo es nuestra luna?
- ¿En dónde la podemos ver?
- ¿Los cráteres que hay en la luna tienen nombres? ¿Saben algunos?

Preguntas durante la lectura:

- ¿Cómo es un cráter?
- ¿Cómo es una persona científica? ¿Qué hace?
- ¿Qué es un cometa? ¿Cómo se ve en el cielo?

Sesión N° 7: Lectura *El juego* (Ver Anexo 11)

Fecha: 12 de mayo de 2004.

Asistentes: 25 niños (as).

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Preguntas antes de la lectura:

- La palabra juego ¿Qué significa?
- ¿Por qué juegan los niños?
- ¿En dónde pueden jugar?
- ¿Existen juegos nuevos y viejos? ¿Cuáles?

Preguntas antes de la lectura:

- ¿El juego porqué es una necesidad para las personas?
- ¿Qué clases de juegos existen?
- ¿Quiénes pueden jugar al trompo, la golosa, a las canicas y esconderse? ¿En qué consisten estos juegos?
- ¿En el juego existen reglas? ¿Si estas no se cumplen qué pasa?

Sesión N° 8: Lectura *Solos no podemos vivir* (Ver Anexo 12)

Fecha: 19 de mayo de 2004.

Asistentes: 25 niños (as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Las preguntas antes de la lectura:

- ¿Quiénes habitan o viven en la tierra?
- ¿Los hombres viven solos en la tierra? Si o no y por qué?
- ¿El hombre podría vivir solo? Si o no y por qué?

Preguntas durante la lectura:

- ¿Cuáles especies desaparecieron?
- ¿Por qué se pueden extinguir las especies?
- ¿El hombre cómo las podría observar o cuidar?
- ¿Cuál es el mensaje de la profecía de los indios Yanomami?

Sesión N° 9: Lectura *La primera sociedad* (Ver Anexo 13)

Fecha: 26 de mayo de 2004.

Asistentes: 25 niños (as).

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Preguntas antes de la lectura:

- ¿De qué se trataría una lectura que tiene las siguientes palabras: hijos, papá, mamá, gobierno familiar, convivir, ponerse de acuerdo?
- ¿Qué dirá un texto que se titula “la primera sociedad”?
- ¿Cómo están constituidas las familias? ¿Cómo se comportan?

Preguntas durante la lectura:

- ¿El hombre por qué es un ser social?
- ¿por qué necesito vivir con otros seres humanos?
- ¿Cómo esta conformada esa primera sociedad?
- Por lo general, ¿Quién gobierna en la familia?

Sesión N° 10: Lectura *La leche* (Ver Anexo 14)

Fecha: 2 de junio de 2004.

Asistentes: 25 niños (as).

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Preguntas antes de la lectura:

- ¿Qué saben sobre la leche?
- ¿Qué vitaminas tiene?
- ¿Cómo es el procedimiento que se le hace a la leche, para llegar a los almacenes y luego a nuestras casas?

Preguntas durante la lectura:

- ¿Para qué sirven las vitaminas y el calcio?
- ¿Por qué se debe hervir la leche antes de tomarla?
- ¿Qué tipos de leche existen?
- ¿Cómo se produce la leche en polvo?
- ¿Qué otros alimentos contienen leche o son derivados de ésta?

Sesión N° 11: Lectura *Una ciudad de hormigas* (Ver Anexo 15)

Fecha: 3 de junio de 2004.

Asistentes: 25 niños (as).

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Preguntas antes de la lectura:

- ¿La hormiga que tipo de animal es?
- ¿Cuáles son sus características?
- ¿Qué sabes sobre ellas?

Preguntas durante la lectura:

- ¿Por qué el nido de las hormigas parece una pequeña ciudad?
- ¿Dónde hacen sus nidos?
- Las hormigas obreras, ¿qué hacen?
- ¿Qué hace la hormiga reina?
- ¿Qué hacen las hormigas macho?
- ¿Las hormigas son inteligentes? Si o no y por qué?

Sesión N° 12: Lectura *Mi amigo el libro* (Ver Anexo 16)

Fecha: 7 de junio de 2004.

Asistentes: 25 niños (as).

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Preguntas antes de la lectura:

- ¿Quiénes pueden ser nuestros amigos?
- ¿De qué se trataría una lectura que tiene el siguiente título: “Mi amigo el libro”?
- ¿Los libros son importantes? ¿Por qué?
- ¿Cómo se podrían clasificar los libros?

Preguntas durante la lectura:

- ¿Cómo sería el origen de los libros?
- ¿Por qué los libros anteriormente se escribían a mano?
- ¿Qué saben sobre la imprenta?

6.2. Estrategia No.2. El resumen.

Es importante recordar que las mismas doce lecturas que se utilizarón para trabajar el recuento, la discusión y la relectura ; se utilizaron en el proceso de implementación de la estrategia del resumen. La metodología utilizada para enseñar a los niños a elaborar resúmenes, está descrita con cierta amplitud conceptual en el marco teórico. A qué nos interesa recordar lo siguiente: en la primera y segunda sesión se les mostró a los niños, sistemáticamente, como se construye un resumen. Lo cual consistió en un reconocimiento inicial de la estructura superficial del texto, desde el título y el número de párrafos. En este primer momento se trabajó el concepto de párrafo, tipos de párrafos (introducción, desarrollo y conclusión) idea principal y secundaria.

Después de realizar el reconocimiento de la estructura física del texto , se realizó una lectural global del mismo, luego se leyó con los niños párrafo por párrafo. En cada párrafo se trabajó con ellos el recuento, la discusión y la relectura. Esto con el propósito de construir con los niños, fruto de la negociación argumentada, la idea principal de cada párrafo, la cual se escribió, en forma textual o parafraseada, al lado de cada párrafo. Al comenzar a leer un nuevo párrafo, se recapituló la información de los anteriores con el fin de no perder el hilo argumental y , reconstruir el significado global y específico del texto.

Al tener las ideas principales de cada uno de los párrafos, se procedió a analizar cada una de ellas para observar cuáles se repitían, de manera que quedaran sólo las ideas centrales del texto y, a partir de ellas, comenzar a construir el resumen como un nuevo texto; en este punto se insistió que un resumen no puede homologarse a la suma de un cúmulo de ideas principales. La secuencia terminó con la confrontación de los productos. En donde, uno de los criterios fundamentales, para determinar si estábamos ante un buen resumen, era la

calidad de la síntesis, la cual debía ser representativa de las ideas centrales del texto fuente.

A partir de la tercera sesión, el procedimiento para la elaboración de los resúmenes cambió, desde este momento se les enseñó a subrayar y a tomar notas de las ideas centrales del texto, de tal forma que en el momento de terminar la lectura del texto, los niños reflexionaran sobre los subrayados y las notas y , a partir de ahí, seleccionaran lo relevante y lo irrelevante del texto y seguidamente procedieran a construir el resumen, el cual se confrontó con los otros niños. Este proceso de confrontación los convocó a la reescritura, lo cual contribuyó a la elaboración mejores resúmenes.

La idea no fue sólo posibilitar el trabajo entre pares alrededor del resumen como producto sino también como proceso, en esa medida, se les permitió que en pequeños grupos construyeran el resumen, desde la elaboración de las ideas principales hasta la redacción del resumen como un nuevo texto. Antes de que los niños identificaran o construyeran la idea principal de cada párrafo y elaboraran el resumen, la profesora, previamente había realizado esta labor , esto con el fin de facilitarle la confrontación y orientar los procesos de argumentación. A continuación se presentan las ideas principales utilizada en cada uno de los párrafos de las lecturas, así como los respectivos resúmenes.

Sesión N° 1: Lectura *El hipopótamo* (Ver Anexo 5)

Fecha: marzo 17 de 2004

Asistentes: 23 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Ideas principales

Párrafo 1.

- Hipopótamo quiere decir: caballo de río, porque el muy perezoso se la pasa en el agua por el calor que hace en el África, lugar donde viven principalmente.

Párrafo 2.

- Si no hay agua, no es problema. Cualquier barrizal es bueno para estar fresco y proteger su delicada piel.
- Bajo la piel hay una gruesa capa de grasa que suelta un líquido de color rosado cuya función es lubricarla.

Párrafo 3.

- Sin embargo lo más raro es la organización que hay entre ellos. Los machos y las hembras tienen su guarida en lugares diferentes.
- El tiempo de gestación es entre 210 a 255 días.

Párrafo 4.

- A pesar de ser recién nacido, el hipopótamo puede hacer cosas como cualquier hipopótamo adulto, siempre bajo el cuidado materno.

Párrafo 5.

- Si son varios hipopótamos deben caminar muy ordenados.

Párrafo 6.

- Cuando se portan mal, la mamá los castiga.

Párrafo 7.

- El hipopótamo se mantiene en forma porque camina mucho.

Resumen

El hipopótamo es un animal conocido como: Caballo del río, por permanecer en el agua, sólo o en manadas, debido a las altas temperaturas del África, lugar donde habita. Por eso la capa líquida de grasa que cubre su piel, actúa como lubricante manteniendo su cuerpo fresco y protegido en lugares con escasez de agua como los barrizales.

Causa curiosidad la organización de los hipopótamos, ya que las parejas habitan en lugares diferentes y sólo se reúnen para el apareamiento.

La gestación dura entre 210 a 255 días, y aunque la cría puede actuar como un hipopótamo adulto, debe permanecer bajo el cuidado de su madre; y cuando salen

juntos varios hipopótamos deben desplazarse en orden bajo la vigilancia del hermano mayor, quien se ubica al final de la fila.

El mal comportamiento de las crías es castigado por la madre, dándoles un cabezazo o atemorizándolos con sus fuertes colmillos

Pese a la apariencia de gordura, el hipopótamo se mantiene en buen estado porque es vegetariano y camina mucho.

Sesión N° 2: Lectura *Se agrandan, se achican, se retuercen y hasta desaparecen*

(Ver Anexo 6)

Fecha: marzo 31 de 2004

Asistentes: 23 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Ideas principales

Párrafo 1.

- Las ciudades no se hacen una sola vez, por una sola persona y para siempre.

Párrafo 2.

- También se han movido aquellas que fueron destruidas por huracanes, inundaciones o piratas.

Párrafo 3.

- Se mueven las ciudades que llevamos dentro, en la memoria y los recuerdos que nos acompañan.

Resumen

Las ciudades no son estáticas ni fueron creadas por una sola persona con fines de larga duración. Ellas se mueven al igual que los recuerdos y evocaciones que tiene la gente al respecto.

Una misma ciudad puede tener varias fundaciones y reconstrucciones en diversos lugares, hasta hallar el sitio geográfico más adecuado como fue el caso de Santa Fé de Bogotá, Río de Janeiro y Buenos Aires.

Dichos movimientos de las ciudades, puede ser causado por fenómenos naturales como huracanes, inundaciones y erupciones volcánicas, un ejemplo de ello, es la capital de Guatemala, la cual debió ser reconstruida en dos ocasiones dejando de llamarse Santiago de Guatemala para recibir el nombre que tiene en la actualidad: Ciudad de Guatemala.

Sesión N° 3: Lectura *El oído* (Ver Anexo 7)

Fecha: Abril 14 de 2004

Asistentes: 23 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Ideas principales

Párrafo 1.

- Las vibraciones que producen los instrumentos musicales hacen vibrar al aire. El aire hace vibrar al tímpano.

Párrafo 2.

- Para oír también necesitamos una caja de resonancia. Con ella amplificamos el sonido.

Párrafo 3.

- La caja de resonancia y las cuerdas vocales son similares entre hermanos, por eso su voz es parecida.

Resumen.

Cuando se produce un sonido como el de los instrumentos musicales, se transmiten vibraciones por el aire, haciendo a su vez vibrar el Tímpano, una membrana interna del oído que debe ser protegida de objetos extraños por su delicada estructura.

Además del Tímpano para escuchar es necesaria la Caja de resonancia o Caja del Tímpano, una cavidad llena de aire cuya función es la amplificación y modificación de los sonidos. Dicha caja tiene un recorrido desde la cabeza hasta el pecho.

La caja de resonancia y las cuerdas vocales son parecidas en los miembros de la familia, por eso los hermanos tienen un timbre de voz similar.

Sesión N° 4: Lectura *De España viene un barco cargado de...* (Ver Anexo 8)

Fecha: Abril 21 de 2004

Asistentes: 23 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Ideas principales

Párrafo 1.

- Cuando los españoles llegaron a México hace 500 años, trajeron una enfermedad contagiosa llamada Viruela.
- Los nativos de México no conocían la viruela, por eso los tomó por sorpresa y fueron numerosos los enfermos y muertos.

Párrafo 2.

- Esta historia se ha repetido con distintas enfermedades y en distintas ciudades a través del tiempo.
- Cuando son muchos los enfermos se habla de una epidemia.

Párrafo 3.

- Así como corren los carros, el agua y la electricidad, también corren las enfermedades.
- Las enfermedades corren en las voces de las personas encargadas de prestar los servicios de salud.

Resumen

A través de la historia, las ciudades han padecido enfermedades contagiosas. Los españoles con su llegada a México hace 500 años, trajeron consigo la viruela, una enfermedad contagiosa y mortal desconocida por los aztecas, caracterizada por múltiples ampollas en el cuerpo cuyo efecto es mortal.

Estas enfermedades contagiosas se han repetido en muchas ciudades debido a la cercanía entre los enfermos, dando origen a una epidemia a causa de los múltiples afectados.

Las enfermedades corren por la ciudad entre ambulancias y camillas, centros de salud y hospitales, bajo la atención de médicos y enfermeras, quienes son los voceros de la salud y la enfermedad.

Sesión N° 5: Lectura *El mapa de las cosas que corren* (Ver Anexo 9)

Fecha: abril 28 de 2004.

Asistentes: 23 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Ideas principales

Párrafo 1.

- En la Ciudad muchas cosas están corriendo.
- Las noticias corren por radio, por televisión y también por teléfono.

Párrafo 2.

- El número que marcas es el camino que toman tus noticias.

Párrafo 3.

- El agua no corre por cables sino por tubos.

Párrafo 4.

- La energía eléctrica corre por cables como el teléfono.
- En los enchufes siempre hay energía esperando a que tú conectes algún aparato.

Párrafo 5.

- El agua, las noticias y la electricidad siempre corren como muchas cosas en la ciudad.

Resumen

En las ciudades muchas cosas fluyen, el agua, la electricidad y las noticias. La información corre a través de los medios de comunicación, uno de ellos es el teléfono, con sólo levantar la bocina y macar un número se puede enviar el mensaje, el cual llega por medio de otro teléfono a un lugar específico de la ciudad.

El agua corre a través de tubos que la conducen hasta las llaves y de allí sale en forma de fila, pero una avería en el tubo impide la llegada del agua.

La energía eléctrica circula mediante cables similares a los del teléfono, lo que permite el funcionamiento de los aparatos al ser conectados a los enchufes.

Sesión N° 6: Lectura *Garavito, un cráter en la luna* (Ver Anexo 10)

Fecha: mayo 5 de 2004

Asistentes: 23 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Ideas principales

Párrafo 1.

- En la luna hay varios cráteres que tienen los nombres de personas importantes al rededor del mundo, uno de esos es el llamado Cráter Garavito.

Párrafo 2.

- Este nombre del cráter fue elegido por La Unión Internacional de Astronomía, como reconocimiento al científico colombiano: Julio Garavito Armero.

Párrafo 3.

- Garavito estudió Astronomía por iniciativa propia, creó explicaciones sobre el movimiento de la luna y los planetas.
- Creó una completa teoría sobre el movimiento del cometa Halley en 1910.

Párrafo 4.

- Sin embargo, Garavito no estuvo de acuerdo con importantes teorías científicas de su época.

Resumen

Es común que los lugares, inventos o descubrimientos lleven el nombre de la persona que lo hizo, eso explica porqué en la luna existe un cráter llamado Garavito, junto a otros denominados: Tycho, Copérnico, Aristóteles

El cráter Garavito constituye un reconocimiento que la Unión Internacional de Astronomía le hizo al científico colombiano Julio Garavito Armero quien vivió en Bogotá a finales del siglo XIX y comienzos del XX

Garavito fue matemático, ingeniero y astrónomo. Creador de importantes explicaciones sobre el movimiento lunar, planetario y de los cometas

Pese a sus avanzadas teorías, Garavito no estuvo de acuerdo con importantes teóricos de su época como Einstein.

Sesión N° 7: Lectura *El juego* (Ver Anexo 11)

Fecha: mayo 12 de 2004

Asistentes: 23 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Ideas principales.

Párrafo 1.

- El juego ha sido una necesidad permanente del ser humano.

Párrafo 2.

- Antes del descubrimiento de América, los indígenas tenían sus propios juegos.
- Los conquistadores españoles trajeron sus juegos.

Párrafo 3.

- Es posible practicar juegos al aire libre o en recintos cerrados.
- Algunos juegos como el fútbol tienen reglas aceptadas internacionalmente.

Párrafo 4.

- Muchos juegos conocidos hoy, hicieron parte de los juegos de los padres en su infancia.

Párrafo 5.

- Existen juegos de pantalla para ser vistos en televiso o en computador.

Resumen

Históricamente, el juego ha hecho parte de una búsqueda de formas de diversión que ha tenido el ser humano, por eso las culturas aborígenes tenían sus juegos, y los descubridores provenientes de España, también.

Hoy día se practican gran cantidad de juegos que hicieron parte de las diversiones de los padres en su infancia y se conservan por tradición.

Existen diversas formas de juegos de pantalla, de salón o al aire libre; así como algunos tienen un reglamento aceptado a nivel internacional como es el caso del fútbol.

Sesión N° 8: Lectura *Solos no podemos vivir* (Ver Anexo 12)

Fecha: mayo 19 de 2004

Asistentes: 23 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Ideas principales.

Párrafo 1.

- La Tierra ha estado habitada por muchas especies que se han extinguido.

Párrafo 2.

- Existen causas naturales y artificiales para la extinción de una especie. A las primeras corresponde: la escasez de alimento, cambios climáticos y enfermedades. Las segundas son las creadas por el hombre: destrucción del hábitat y contaminación ambiental.

- Para los biólogos, la acelerada extinción de una especie cada 15 minutos, conducirá al exterminio de todas las especies, contra lo que hay que luchar, porque el hombre sólo no puede vivir.

Párrafo 3.

- Los indígenas consideran que el hombre comprenderá la magnitud del daño hecho a la naturaleza cuando advierta que el dinero no le sirve para alimentarse.

Resumen

El planeta Tierra a través de la historia ha tenido especies que han desaparecido por causas naturales como las enfermedades, los cambios climáticos y la desaparición de las fuentes alimenticias, o por la mano del hombre debido a la tala, caza excesiva y a la contaminación de los recursos.

Los indígenas son conscientes que la destrucción causada por el hombre, lo conducirá a quedar sólo con dinero, lo que no le será útil para sobrevivir. Igual posición tienen los biólogos, al considerar que la especie humana quedará sola en la Tierra de continuar con esta destrucción, siendo pertinente la protección de la naturaleza porque solos no podemos sobrevivir.

Sesión N° 9: Lectura *La primera sociedad* (Ver Anexo 13)

Fecha: mayo 26 de 2004

Asistentes: 23 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Párrafo 1.

- El ser humano necesita vivir en grupo para expresar su pensamiento.
- El hombre formó pequeñas sociedades desde que habitaba en las cavernas.

Párrafo 2.

- La familia fue la primera sociedad que existió debido a la necesidad que tenían los padres de vivir juntos para brindar protección, alimento e instrucción a los hijos.
- Los hijos conservaban la familia porque permanecían al lado de sus padres para atenderlos en la vejez.

Párrafo 3.

- A partir de la sociedad familiar fue necesario que una persona asumiera la dirección del grupo, siendo imprescindible la conformación de un gobierno familiar.

Párrafo 4.

- Históricamente, el padre ha sido el jefe o gobernante de esa sociedad familiar.
- Actualmente, es común que ese gobierno sea ejercido por el padre y la madre.

Párrafo 5.

- La familia es la célula de la sociedad, su desaparición ocasionaría la extinción de la sociedad.

Resumen

La familia como pilar de la sociedad tuvo sus orígenes en la necesidad del hombre primitivo de formar grupos o pequeñas sociedades, debido a que al ser poseedor del pensamiento requería de la interacción y por ello se constituyó en un ser social.

La familia fue el primer grupo social en el cual los padres e hijos compartían funciones, los primeros velaban por la protección, alimentación e instrucción de sus hijos, mientras estos se encargaban de atender a sus progenitores en la vejez.

Al interior de cada sociedad familiar fue imprescindible crear un gobierno dirigido por una persona capacitada, quien históricamente ha sido el padre. Pero en la actualidad, es frecuente que el padre y la madre comparten responsabilidades, lo que implica conversar y establecer acuerdos para la toma de decisiones.

La sociedad familiar es la más importante de todas, por eso su desarticulación implicaría la desaparición de las sociedades.

Sesión N° 10: Lectura *La leche* (Ver Anexo 14)

Fecha: junio 2 de 2004.

Asistentes: 23 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Párrafo 1.

- La leche es producida por las vacas.
- La leche natural está compuesta por agua en gran cantidad, el resto por azúcar, grasa, calcio, vitaminas, etc.

Párrafo 2.

- La leche es un alimento muy completo pese a estar compuesto de agua.

Párrafo 3.

- La leche natural debe ser hervida previo consumo humano para eliminar los microbios que pueden descomponerla o ser transmisores de enfermedades.

Párrafo 4.

- La leche embotellada es almacenada y transportada en tanques para ser sometida a la esterilización previo consumo humano.

Párrafo 5.

- La leche condensada se obtiene a partir de la natural, a la cual se le quita gran cantidad de agua y se le agrega azúcar.
- Esta leche por carecer de agua ocupa poco espacio y por eso puede ser empacada en pequeñas envases de hojalata.

Párrafo 6.

- Pese a que la leche en polvo no contiene agua, es un alimento tan completo como la leche natural.

Resumen

La leche es un producto natural obtenido de las vacas, el cual se recomienda hervir antes de su consumo con el fin de eliminar los microbios que contiene y que pueden producir su descomposición o transmitir enfermedades al consumidor.

La leche está compuesta en gran parte por agua, aunque tiene otros componentes en menor cantidad como la grasa, el calcio, el azúcar y las vitaminas. Pero el hecho de contener agua, no impide que la leche sea uno de los alimentos más completos que existen.

A partir de la leche natural se producen varias clases de leche: la embotellada, es sometida a un proceso de esterilización en las fabricas embotelladoras a fin de dejarla apta para el consumo.

Por su parte, la leche condensada, se obtiene al disminuir la gran cantidad de agua que contiene la leche en estado natural, para luego añadirle azúcar, ello hace que ocupe menos espacio y sea empacada en botes de hojalata.

En cuanto a la leche condensada, no contiene agua, pero tiene igual valor alimenticio que la leche natural.

Sesión N° 11: Lectura *Una ciudad de hormigas* (Ver Anexo 15)

Fecha: junio 3 de 2004

Asistentes: 23 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Párrafo 1.

- Un nido de hormigas se parece a una ciudad pequeña pero muy habitada, porque en su interior viven miles de hormigas.

Párrafo 2.

- Las hormigas se clasifican en tres grupos: la reina, el macho y las obreras donde cada una cumple una tarea específica.
- Las obreras se encargan de la reparación de los nidos, el transporte de los capullos en el interior de las viviendas y la obtención del alimento.

Párrafo 3.

- La reina es la madre de las hormigas por su función de poner huevos.

Párrafo 4.

- El macho no tiene ninguna función.

Párrafo 5.

- Las hormigas no tienen inteligencia. Ellas actúan a partir de las señales externas que reciben en forma de olores.

Párrafo 6.

- Las hormigas no han cambiado nada ni han aprendido cosas nuevas pese al paso de los años.

Resumen

Las hormigas habitan en túneles subterráneos construidos por ellas mismas, donde habitan miles de hormigas motivo por el cual su nido puede ser comparado con una pequeña pero poblada ciudad.

En un nido se encuentran 3 clases de hormigas: la reina, el macho y las obreras y cada una cumple un rol específico, a excepción del macho que no trabaja; mientras las obreras, buscan el alimento, cuidan el nido y cambian de habitación a los capullos buscando las mejores condiciones para su crecimiento.

La reina por su tamaño y función reproductiva es reconocida como la madre de las hormigas.

Estos insectos carecen de pensamiento, eso les ha impedido transformarse y aprender cosas nuevas, debido a que actúan de acuerdo con las señales que captan del mundo externo en forma de olores.

Sesión N° 12: Lectura *Mi amigo el libro* (Ver Anexo 16)

Fecha: junio 7 de 2004

Asistentes: 23 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

Ideas principales

Párrafo 1.

- Existen libros de diferentes temas que pueden ser como los buenos amigos.

Párrafo 2.

- Antes de utilizar el papiro, un papel similar al actual, los hombres antiguos escribieron en las cavernas, en tablas de arcilla y de metal.

Párrafo 3.

- Los primeros libros se elaboraron con pieles de animales secas y cocidas, en los que se escribió manualmente.

Párrafo 4.

- La invención de la Imprenta hace 500 años permitió la obtención de varias copias de un mismo libro.
- El mejoramiento progresivo de la Imprenta ha contribuido a una mejor presentación escrita y gráfica de los textos.

Resumen

Actualmente se encuentra una amplia variedad de textos, pero históricamente hubo un gran proceso para su aparición, porque previo a la invención del papel,

El hombre empleó diferentes medios para escribir.

Primero, se expresó en las paredes de las cavernas donde habitaba, luego utilizó tablas de arcilla y de metal. Después empleó las hojas secas de una planta denominada Papiro, las cuales eran semejantes a las hojas de papel utilizadas actualmente.

La primera forma de libro se elaboró con las pieles de los animales, previamente secadas y cocidas, sobre las cuales se escribió manualmente y recibieron el nombre de Pergamino.

Gracias a la Imprenta, un invento creado hace 500 años, permitió la elaboración de varias copias de un mismo libro, y gracias al permanente mejoramiento de esta máquina se le ha dado una mejor ilustración gráfica y escrita a los textos. Eso hace que los libros estén por todos lados y se conviertan en un buen amigo para compartir.

6.3. Estrategia 3: La técnica de las preguntas.

Cada una de las lecturas utilizadas en la implementación de esta estrategia, estaba acompañada por un grupo de preguntas literales, inferenciales y crítico-intertextuales. El propósito no consistía en evaluar la comprensión lectora, sino en mejorarla, por lo tanto, la intervención pedagógica se focalizó en ayudarles a los niños a responder las preguntas, permitiéndoles tomar conciencia de los índices, señales y claves contextuales que los textos poseían para poder responder las preguntas acertadamente. Alrededor de este propósito se generaron diversos tipos de dinámicas que recrearán la aplicación de la estrategia como: el juego “concéntrate” resolución de las preguntas en pequeños grupos, entre otros.

Sesión N° 1: Lectura *El hipopótamo* (Ver Anexo 5)

Fecha: marzo 17 de 2004

Asistentes: 27 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

1. Según el texto, hipopótamo quiere decir:

- a. Caballo de mar.
- b. *Caballo de río.*
- c. Elefante de río.
- d. Caballo desnudo.

2. Los hipopótamos andan desnudos por la vida porque:

- a. No les gusta cubrir su cuerpo.
- b. Se les cayó el pelo.
- c. *No tiene pelos, ni plumas, ni escamas.*
- d. Se la pasan en el agua.

3. En la expresión: “Cualquier barrizal es bueno para estar fresco y proteger su delicada piel”, la palabra subrayada quiere decir:

- a. Lago.
- b. Río.
- c. Arenero.

d. *Pantano*

4. “El hipopótamo suelta un líquido rosado para lubricar su piel”, es decir:
 - a. Para no permitir que se moje.
 - b. *Para evitar que se agriete.*
 - c. Para broncear su piel.
 - d. Para cambiar el color de su piel.

5. “Los machos y las hembras tienen su guarida en lugares diferentes”, esto quiere decir que:
 - a. Se esconden en lugares diferentes.
 - b. Son de nacionalidades diferentes.
 - c. Se bañan en lugares diferentes.
 - d. *Viven en lugares diferentes.*

6. El hipopótamo recién nacido puede caminar, correr y nadar, porque:
 - a. Cuando nace quiere jugar escondite con otros hipopotamitos.
 - b. *Necesita defenderse en su medio.*
 - c. Tiene patas y escamas
 - d. Desea ser un buen deportista.

7. Los adjetivos que mejor caracterizan físicamente al hipopótamo son:
 - a. Africano, gordo y vegetariano.
 - b. Nadador peludo y pesado.
 - c. Africano gordo y carnívoro.
 - d. Pesado, grande y peludo.

8. El hipopótamo es gordo siendo vegetariano porque:

9. Cuáles son las diferencias entre los castigos que utiliza la mamá hipopótamo y los que utiliza tu mamá?

10. Por qué crees que los hipopótamos viven en África?

Sesión N° 2: Lectura *Se agrandan, se achican, se retuercen y hasta desaparecen*
(Ver Anexo 6)

Fecha: marzo 31 de 2004

Asistentes: 27 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

1. Cuando el texto afirma que se están moviendo todo el tiempo, de formas diferentes se refiere a:

- a. Los volcanes.
- b. Los ríos.
- c. Las ciudades.
- d. Los recuerdos.

2. En la expresión: “A Bogotá la fundó primero Jiménez de Quesada”, la palabra subrayada quiere decir:

- a. *Creó.*
- b. Visitó.
- c. Conoció.
- d. Descubrió

3. Las ciudades no se hacen una sola vez, porque:

- a. Están en continua remodelación.
- b. *Son destruidas por la naturaleza y las personas.*
- c. Las construyen en varios días.
- d. Se construyen edificios nuevos.

4. El primer fundador de Bogotá fue:

- a. Federman de Quesada.
- b. Belalcazar.
- c. *Jiménez de Quesada.*
- d. Federman.

5. Cuando se dice en la lectura que: “se encontraron Quesada, Belalcazar y Federman en la sabana” quiere decir que se encontraron en:

- a. Una finca.
- b. Un cubrecamas.
- c. Una zona montañosa.
- d. *Una superficie plana.*

6. Las ciudades han sido destruidas por:

- a. Volcanes, inundaciones, recuerdos o piratas.

- b. Huracanes, piratas, memorias o inundaciones.
- c. *Huracanes, inundaciones, piratas o volcanes.*
- d. Inundaciones, memorias, recuerdos o piratas.

7. Los piratas destruían las ciudades porque:

- a. Se quedaban viviendo allí.
- b. *Las robaban y las quemaban.*
- c. Llegaban montados en sus barcos hasta las ciudades.
- d. Las personas emigraban cuando llegaban los piratas.

8. La frase: “También se mueven las que llevamos dentro”, se refiere a:

- a. *Las ciudades que recordamos*
- b. Las ciudades que guardamos en un mapa
- c. Las ciudades con las que soñamos
- d. Las ciudades que conocemos

9. La memoria y los recuerdos se llevan a todas partes en:

- a. Una maleta.
- b. El cuerpo.
- c. *La mente.*
- d. El espíritu.

10. La ciudad Santiago de Guatemala, la corrieron y la reconstruyeron, es decir:

- a. La levantaron y la colocaron en otro lugar.
- b. La desarmaron y la volvieron a construir.
- c. La arrastraron con unos grandes carros.
- d. *Buscaron otro lugar y la construyeron allí.*

Sesión N° 3: Lectura *El oído* (Ver Anexo 7)

Fecha: Abril 14 de 2004

Asistentes: 27 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

1. Las vibraciones que producen los instrumentos musicales hacen:

- a. Vibrar el tímpano.
- b. Vibrar las cuerdas.

- c. *Vibrar el aire.*
- d. Escuchar sonidos.

2. Algunos instrumentos musicales son:

- a. La guitarra, el piano y el teléfono.
- b. El celular, la pandereta y la trompera.
- c. La batería, el televisor y el piano.
- d. *La guitarra, la batería y la trompeta.*

3. En la expresión: “Tímpano es una membrana que tenemos dentro del oído”, la palabra subrayada quiere decir:

- a. Un hueso que tenemos fuera del oído.
- b. *Un órgano muy delgado dentro del oído.*
- c. La parte exterior del oído.
- d. Un órgano muy delgado fuera del oído.

4. Según el texto, para que nos oigan necesitamos:

- a. Un baffle.
- b. *Una caja de resonancia.*
- c. Un parlante.
- d. Un tímpano.

5. Cuando se amplifica el sonido, se quiere decir que:

- a. *Se aumenta.*
- b. Se reduce.
- c. Se produce.
- d. Se contrae.

6. La expresión: “nos permite modificar los sonidos para pronunciar las palabras”, se refiere a:

- a. *La caja de resonancia.*
- b. El tímpano.
- c. Los instrumentos musicales.
- d. La lengua.

7. En el interior de las familias existen parecidos, esto se debe a:

- a. La caja de resonancia es igual.
- b. *La herencia genética de los padres.*
- c. A todos los hacen con el mismo molde.
- d. Viven en la misma casa y comen lo mismo.

8. La voz nos permite:
- a. Escuchar lo que nos dicen.
 - b. Leer lo que está escrito.
 - c. Escribir lo que pensamos.
 - d. *Hablar con otras personas.*

9. Escuchar y hablar posibilitan:

- a. El movimiento.
- b. La respiración.
- c. Amplificar el sonido.
- d. *La comunicación.*

Sesión N° 4: Lectura *De España viene un barco cargado de...* (Ver Anexo 8)

Fecha: Abril 21 de 2004

Asistentes: 27 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

1. Las personas que denominamos españoles nacieron en:

- a. Esparta.
- b. Etiopía.
- c. *España.*
- d. Escosia.

2. El medio de transporte que llevó los españoles de su país a México fue:

- a. Un avión.
- b. *Un barco.*
- c. Un carro.
- d. Un caballo.

3. La viruela es:

- a. Un animal que se alimenta de sangre humana.
- b. Una enfermedad que llena el cuerpo de manchas.
- c. Una fruta ácida que se come madura.
- d. *Una enfermedad que llena el cuerpo de ampollas.*

4. Cuando el texto afirma: “Es fácil que si alguien está enfermo contagie a otra persona”, quiere decir que:

- a. El enfermo le cuente a otra persona.
- b. *La enfermedad se le transmite a otra persona.*
- c. El enfermo le muestre a otra persona.
- d. Otra persona se antoje y quiera tenerlo.

5. La viruela tomó la ciudad por sorpresa y ocasionó muchos enfermos y muchos muertos, porque:

- a. *Las personas no la conocían y no sabían como curarla.*
- b. No la esperaban tan rápido y por eso los mató.
- c. La comieron demasiado y por eso las intoxicó.
- d. No la conocían y ellos eran aztecas.

6. Se habla de epidemia cuando:

- a. Todos quieren lo mismo.
- b. Hay demasiadas personas.
- c. *Son muchos los enfermos.*
- d. Llegan personas de otro lugar.

7. Cuando el texto afirma que las enfermedades “también corren” quiere decir que:

- a. Escapan de las medicinas.
- b. Todo el pueblo se da cuenta.
- c. Pasan de una persona o pueblo en otro.
- d. *Lo hacen como los carros, el agua o la electricidad.*

8. Los españoles vinieron a América a:

- a. Traer riquezas y medicinas.
- b. *Conquistarla y robarla.*
- c. Educarla y formar empresas.
- d. Conocerla y comprarla.

9. La voz de cuando estamos enfermos corre en:

- a. Cables y tubos.
- b. Los carros, el agua y la electricidad.
- c. Parlantes y emisoras.
- d. *Los servicios de salud.*

Sesión N° 5: Lectura *El mapa de las cosas que corren* (Ver Anexo 9)

Fecha: abril 28 de 2004.

Asistentes: 27 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

1. Cuando el texto afirma que “corren los buses, la gente y las noticias” es porque:
 - a. Siempre van de un lugar a otro.
 - b. Podemos encontrarlos en la calle.
 - c. Practican atletismo.
 - d. Sus piernas les permiten moverse.

2. Cuando marcas un número telefónico para que te contesten en otro lugar es como si:
 - a. Hicieras una suma.
 - b. Prendieras el radio.
 - c. Abrieras una canilla.
 - d. Te desplazaras a una dirección.

3. Según el texto las noticias corren por medio de:
 - a. El agua y la electricidad.
 - b. La radio, la televisión y el teléfono.
 - c. La radio, la televisión y el agua.
 - d. La gente chismosa.

4. El agua que llega a tu casa viene de:
 - a. El mar.
 - b. Pantanos.
 - c. Represas y ríos.
 - d. Otro país.

5. La expresión: “Es como si estuviera haciendo fila”, significa que:
 - a. El agua sale gota por gota
 - b. El agua sale muy rápido
 - c. El agua está represada
 - d. El agua es muy ordenada para salir

6. La energía eléctrica corre por:
 - a. Tubos como el agua.
 - b. Cables como los buses.
 - c. Cables como el teléfono.

d. Tubos como las noticias.

7. La radio, la televisión, los computadores y algunos teléfonos para funcionar necesitan:

- a. Agua.
- b. Energía.
- c. Tubos.
- d. Correr.

8. En los enchufes siempre hay:

- a. Agua esperando.
- b. Noticias para contarte.
- c. Teléfonos para hablar.
- d. Energía esperando.

9. En tu casa puedes hacer uso de la electricidad, el agua y el teléfono gracias a que:

- a. Dios lo creó.
- b. Llegan por arte de magia.
- c. Hay personas que trabajan para eso.
- d. Siempre han estado allí.

Sesión N° 6: Lectura *Garavito, un cráter en la luna* (Ver Anexo 10)

Fecha: mayo 5 de 2004

Asistentes: 27 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

1. Decir un cráter en la luna es igual a decir:

- a. Una estrella en la luna.
- b. Un hueco en la superficie de la luna.
- c. Un astronauta en la luna.
- d. Una montaña en la superficie de la luna.

2. El nombre completo de Garavito era:

- a. Copérnico Garavito.
- b. Garavito Tycho.
- c. Julio Garavito Armero.
- d. Julio Aristóteles Armero.

3. La astronomía es una ciencia que se encarga de:

- a. Estudiar los planetas.
- b. Predecir el futuro.
- c. Cultivar plantas.
- d. Estudiar las matemáticas.

4. Garavito estudió:

- a. Ingeniería, derecho y dibujo.
- b. Matemáticas, astronomía y periodismo.
- c. Ciencias naturales y medicina.
- d. Ingeniería, matemáticas y astronomía.

5. Quien colocó el nombre de Garavito a un cráter para homenajearlo fue:

- a. La asociación Americana de la salud
- b. Copérnico, Tycho y Aristóteles.
- c. Unión Internacional de Astronomía.
- d. Julio Garavito Armero.

6. En la expresión: “Pero ¡que paradoja!, Garavito no compartió algunas de las teorías más avanzadas de su época”, palabra subrayada quiere decir:

- a. Gracioso.
- b. Contradicción.
- c. Lunático.
- d. Acertado.

7. Garavito era de nacionalidad:

- a. Ecuatoriano.
- b. Alemán.
- c. Colombiano.
- d. Estado unidense.

8. Según la astronomía, en la expresión: Llegó a explicar como sería el recorrido de el cometa Halley”, la palabra subraya quiere decir:

- a. Un científico importante.
- b. Un triángulo que se eleva de una pita.
- c. Otro nombre de la luna.
- d. Astro luminoso que recorre el universo.

9. Garavito desarrolló teorías muy serias sobre:
- El movimiento de la luna y de los planetas en el cielo.
 - Cráteres con nombres de otras personas.
 - Teorías de la relatividad.
 - Como construir edificios.
10. Hasta el momento la astronomía ha encontrado que:
- La tierra es el único planeta en el universo.
 - Sólo la tierra tiene vida.
 - Todos los planetas tienen habitantes.
 - El sol es más pequeño que la tierra.

Sesión N° 7: Lectura *El juego* (Ver Anexo 11)

Fecha: mayo 12 de 2004

Asistentes: 27 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

1. El juego es:
- Un elemento.
 - Una persona.
 - Una acción.
 - Una candela.
2. Según el texto las comunidades indígenas tenían:
- Muchas enfermedades y hierbas medicinales.
 - Diferentes juegos de pelota y carreras de concurso.
 - Diferentes juegos de video y computador.
 - Salones, casas, patios y campos abiertos.
3. Cuando en el texto se afirma que: “desde España se trajeron otros juegos y diversiones”, los encargados de éstos fueron:
- Los futbolistas.
 - Los indígenas.
 - Nuestros padres.
 - Los conquistadores.
4. Basados en el documento los juegos se practican en:
- Un salón, la cama, la cocina o en campos abiertos.

- b. Un salón, en casas, en patios o en campos abiertos.
- c. El zoológico, museos, bibliotecas o parques.
- d. Las manos, las piernas, la cabeza y la boca.

5. Los juegos deben tener reglas porque:

- a. Todos deben saber como jugar.
- b. Hace más difícil la actividad.
- c. Las canchas son grandes.
- d. Se hace con muchos jugadores.

6. Según el texto algunos de los juegos que practicaban nuestros padres cuando eran niños eran:

- a. Fútbol, tenis, béisbol, básquetbol, etc.
- b. Súper nintendo, súper Mario Bross, mortal combad, dígimon, etc.
- c. Trompos, canicas, cometa, golosa, escondite, etc.
- d. Ajedrez, dominó, parques, cartas, etc.

7. Si te correspondiera volver a escribir este texto qué le añadirías?

8. Entre los tipos de juego mencionados ¿cuales te parecen más divertidos y cuales más saludables?

9. ¿Cuáles son los juegos de pantalla? , ¿Qué opinas de ellos ?.

Sesión N° 8: Lectura *Solos no podemos vivir* (Ver Anexo 12)

Fecha: mayo 19 de 2004

Asistentes: 27 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

1. Según el texto cuando una especie desaparece se dice que:

- a. Se ha aburrido.
- b. Se ha extinguido.
- c. Lo han secuestrado.
- d. Se ha trasladado de hogar.

2. La expresión: “en nuestro planeta han existido muchísimas especies que luego desaparecieron”, quiere decir:

- a. Los animales cuando son viejos mueren.
- b. Los extraterrestres nos han robado animales.
- c. Al pasar del tiempo hay menos especies.

- d. Hoy existen muchas especies diferentes.
3. Según el texto una especie puede extinguirse por distintas razones tales como:
- No lavar los alimentos, no observar la fecha de vencimiento de un comida.
 - Las migraciones, los glaciales, las mareas altas, enfermedades.
 - Enfermedades, desaparición del alimento, cambios en el medio ambiente.
 - Enfermedades, visitas de extraterrestres, las migraciones.
4. Según los biólogos cada 15 minutos una especie desaparece, es decir:
- Mueren todos los animales del mismo género.
 - Por arte de magia nadie los vuelve a ver.
 - Muere una familia de animales.
 - Muere un animal.
5. Cuando se afirma que: “Tan sólo cuando se talle el último árbol, se envenene el último río y se capture el último pez, os daréis cuenta que el dinero no se puede comer” quiere decir que:
- Crearán dinero que pueda ser comido y viviremos solos.
 - Notaremos la diferencia y compraremos mejores cosas.
 - El agua, los peces y los árboles no se pueden acabar nunca.
 - Si acabamos con los animales y los bosques el dinero no nos servirá de nada.
6. En la expresión: “profecía de los indios Yanomami” la palabra subrayada quiere decir:
- Chiste.
 - Predicción.
 - Cuento.
 - Libro.
7. El texto plantea que: “El hombre ha contribuido con la desaparición de muchas especies cazando animales y destruyendo los lugares en los que vivían, pescando con explosivos, tumbando los bosques y contaminando los ríos”. ¿Qué opinas tú de esto?.
8. ¿Por qué crees que “solos no podemos vivir”?
9. ¿Qué podemos hacer ahora para remediar la situación planteada en el texto?
10. ¿Cómo te pareció el texto? ¿Por qué?

Sesión N° 9: Lectura *La primera sociedad* (Ver Anexo 13)

Fecha: mayo 26 de 2004

Asistentes: 27 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

1. ¿Dónde vivía el hombre antiguamente?
 - a. Casas y cuevas.
 - b. Cuevas y cavernas.
 - c. Casas y edificios.
 - d. Bosques y desiertos.

2. Por qué es importante que en la familia una persona se encargue de organizar a las otras?
 - a. Para que el hombre sea quien mande.
 - b. Para que desaparezca la sociedad.
 - c. Para alimentar y proteger a sus hijos.
 - d. Para que todos sigan las mismas reglas.

3. Por qué creen que fue el padre y no la madre quien se encargó de dirigir la familia?

4. Por qué es importante tomar decisiones conversando y poniéndose de acuerdo?

5. ¿Cómo crees que debería funcionar la familia actualmente?

6. ¿Cómo estaba compuesta la primera sociedad?
 - a. Abuelos, tíos, padre.
 - b. Gobernantes, empleados.
 - c. Padre, madre, hijos.
 - d. Muchos hombres.

7. En la expresión: “La familia es la célula básica de la sociedad”, qué significa la palabra célula:
 - a. De donde nace.
 - b. Un carnet de identificación.
 - c. Una parte del cuerpo.
 - d. El padre.

8. Por qué creen que actualmente a muchas madres les corresponde dirigir el hogar?
9. Qué opinas de lo que afirma el texto: “Si se acabaran las familias las sociedades desaparecerían”.
5. Crees que los hijos deben permanecer siempre junto a sus padres?, ¿Por qué?

Sesión N° 10: Lectura *La leche* (Ver Anexo 14)

Fecha: junio 2 de 2004.

Asistentes: 27 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

1. Los componentes de la leche son:
- Agua, azúcar, anilina, yogurt.
 - Agua, leche en polvo, leche condensada.
 - Agua, azúcar, grasa, calcio, vitaminas.
2. En la expresión: “la leche es uno de los alimentos más completos que existe” se refiere a que:
- No le falta una parte.
 - Tiene todas las vitaminas necesarias.
 - Le falta una parte importante.
 - Es la más importante de todas.
3. La leche debe hervirse para:
- Matar los microbios.
 - Calentarla y comerse la nata.
 - Crear más vitamina y calcio.
 - Convertirla en agua.
4. Según el texto la característica principal de la leche condensada es:
- Salada y líquida.
 - Tiene más agua que las demás.
 - En polvo pero sabe a leche.
 - Dulce y espesa.
5. En la expresión “...la recogen en las granjas y la llevan a las fábricas embotelladoras que la esterilizan...” la palabra subrayada significa:

- a. Exterminar.
- b. Purificar.
- c. Lavar.
- d. Guardar.

6. ¿Qué opinas acerca de que un alimento tan importante como la leche sea tan costosa?
7. ¿Cuáles hábitos de higiene alimenticios practicas y por qué son importantes?
8. ¿Qué opinas acerca de que los humanos consumamos leche de un animal?
9. ¿Por qué los humanos tomamos leche de vaca y no de otro animal?, Consideras que el texto lo deja claro?

Sesión N° 11: Lectura *Una ciudad de hormigas* (Ver Anexo 15)

Fecha: junio 3 de 2004

Asistentes: 27 niños(as)

Hora: 7:15 – 9:15 a.m.

1. Las hormigas construyen sus nidos:
 - a. Recogiendo pajas y hojas de los árboles.
 - b. Excavando túneles y almacenes en el suelo.
 - c. Recopilando capullos de otros insectos.
 - d. Haciendo cemento con el pantano.

2. Según la expresión: “Dentro de cada capullo hay una hormiguita que al crecer, romperá el capullo y echará a correr”, la palabra subrayada puede asociarse con:
 - a. Una casa.
 - b. El vientre de la madre.
 - c. Un huevo.
 - d. Un nido.

3. Las clases de hormiga son:
 - a. Grandes, medianas y pequeñas.
 - b. La reina, la madre y los capullos.
 - c. La reina, el macho y las obreras.
 - d. El macho, la madre y la reina.

4. Dentro de una ciudad de hormigas se puede afirmar que:
- Existe una hormiga que es la madre de todos los huevos.
 - Existen varias familias donde cada una tiene una madre.
 - Los machos hacen todo el trabajo.
 - La reina sólo coloca un huevo en su vida.
5. Según la expresión: “La hormiga hace cosas porque su cuerpo recibe señales en forma de olores”, es posible afirmar que:
- Las hormigas no tiene nariz.
 - Las hormigas tiene un buen oído.
 - Las hormigas tiene una visión muy mala.
 - Las hormigas tiene un olfato muy desarrollado.
6. Cuando comúnmente se afirma que “Una persona trabaja como una hormiga” se refiere a:
- Trabaja en un túnel, con uniforme negro.
 - Trabaja mucho y ordenadamente.
 - Es muy desordenado y trabaja doble.
 - Nunca hace nada.
7. Según el texto: “Las hormigas nunca cambian ni aprenden nada nuevo”, quiere decir que:
- Siempre cambian de trabajo
 - Siempre han tenido el mismo trabajo y han hecho lo mismo.
 - Aprenden de todo y muy fácil.
 - A través del tiempo han evolucionado.
8. ¿Qué caracteriza a los seres inteligentes?
9. El hecho de que las hormigas sean organizadas ¿en qué favorece?

Sesión N° 12: Lectura *Mi amigo el libro* (Ver Anexo 16)

Fecha: junio 7 de 2004

Asistentes: 27 niños(as)

Hora: 7:00 – 9:15 a.m.

1. El orden histórico de aparición del libro fue:
- Imprenta, pergamino, paredes, papiro, tabletas de arcilla y metal.
 - Paredes, tabletas de arcilla y metal, papiro, pergamino, imprenta.
 - Papiro, imprenta, paredes, pergamino, tabletas de arcilla y metal.

- d. Tabletas de arcilla y metal, imprenta, paredes, pergamino, papiro.
2. Cuando el texto afirma que: “Libros que divierten, que enseñan, que nos llevan a otros mundos”, se refiere a que:
- a. Los libros son una puerta a otra galaxia.
 - b. Los libros sirven de nave espacial.
 - c. Con los libros y nuestra imaginación podemos conocer cosas nuevas.
 - d. Los libros sólo sirven para la escuela.
3. Los pergaminos eran:
- a. Pieles de animales limpias, cortadas y cosidas por un lado.
 - b. Paredes de las cuevas donde vivían.
 - c. Hojas de una planta.
 - d. Libros de imprenta.
4. En la expresión: “Hace miles de años, cuando aún no se había inventado el papel, las personas escribían en las paredes de las cuevas donde vivían”, se refieren a:
- a. Adán y Eva.
 - b. Los españoles.
 - c. Los científicos.
 - d. Los cavernícolas.
5. Para escribir en pergaminos se necesita:
- a. Reciclar papel.
 - b. Recoger muchas plantas.
 - c. Matar muchos animales.
 - d. Utilizar una imprenta.
6. Inventar la máquina de la imprenta implicó:
- a. Continuar escribiendo en las paredes.
 - b. Elaborar más copias y en menor tiempo.
 - c. Menos cantidad de copiar y mucha demora.
 - d. Escribir textos a mano.
7. ¿Por qué escritura es un medio tan utilizado por las personas para comunicarse?
8. ¿Por qué crees que ahora las personas casi no compran libros?
9. ¿Qué se necesita para ser un escritor?

Comentarios finales relacionados con la aplicación de los tres tipos de estrategias

Finalizada la intervención pedagógica con los tres tipos de estrategias (El recuento, la discusión y la relectura como una sola, el resumen y la técnica de las preguntas) podemos plantear las siguientes reflexiones: en el momento de diseñar e implementar un programa didáctico para mejorar la comprensión lectora en la infancia, además, de considerarse las variables cognitivas y afectivas de los niños, así como los contextos socioculturales en los que éstos están inmersos, deben considerarse los estilos cognitivos de los niños y tener en cuenta que, a pesar que éstos experimentan un mayor grado de satisfacción por uno u otro tipo de estrategias como lo mostraron los niños en esta investigación con la técnica del recuento, la discusión y la relectura. El programa de intervención didáctica no debe centrarse únicamente en una sola estrategia, pues, esto los cansa y les genera cierto grado de desmotivación. En esta investigación, trabajamos con cada grupo una sola estrategia, porque el propósito central consistía en comparar el grado de eficiencia de cada una de ellas. En este sentido es importante recordar que, una cosa son los contextos de la investigación y otros, los de la enseñanza. Por eso, en esta investigación, tuvimos que ser muy recursivos para mantener la motivación de los niños durante la experimentación.

Otro punto que consideramos importante mencionar, y que hace parte de uno de los objetivos específicos de esta investigación, es el relacionado con caracterizar las mayores dificultades experimentadas por los niños para comprender los textos expositivos, en donde al igual que Sánchez E. (1993), observamos dificultades como las siguientes: su comprensión se caracteriza por ser “tema más detalle”, o sea, ubicaban el tema del texto, pero realizaban una colección desarticulada de los detalles del mismo; los recuentos del texto, se centraban en la parte inicial, media o final o, integraban elementos dispersos del texto, observándose dificultad para realizar una comprensión global; dificultad para mantener el hilo argumental

del texto y construir así su significado global y específico; intromisión de esquemas, es decir, agregaban información que no aparecía en el texto.

En síntesis, podríamos decir que entre las mayores dificultades para comprender los textos expositivos están: la dificultad para jerarquizar la información, es decir, construir la red conceptual o de ideas que residen en los textos y mantener la progresión temática del mismo hasta dar cuenta de su significado global y, superar así la comprensión fragmentada de los textos.

7. Análisis e interpretación de los datos.

Se realizaron comparaciones intragrupos para identificar el nivel de eficiencia, comparaciones intergrupos con el fin de precisar el grado de efectividad de cada una de las estrategias con relación a las otras. (Ver Anexo 17)

Se calcularon las medias y desviaciones estándar (DE) de los puntajes de las pruebas de comprensión lectora inicial y final y del nivel de satisfacción en cada grupo. Los grupos fueron comparados con la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis teniendo en cuenta que los puntajes no tenían distribución normal (prueba de Shapiro Wilk). Las comparaciones dos a dos se realizaron con la prueba U de Mann-Whitney (corrección de Bonferroni para los tres contrastes un nivel de significación $\alpha=0.05/3= 0.016$). En cada grupo se compararon los puntajes iniciales versus los finales con la prueba de suma de rangos de Wilcoxon. Adicionalmente, los grupos se compararon en la prueba de comprensión lectora final mediante un Análisis de covarianza (ANCOVA) utilizando como covariable el resultado en la prueba de comprensión lectora inicial para controlar el efecto de esta última. Como nivel de significación estadístico para el control del error tipo I se usó $\alpha=0.05$. El procesamiento y análisis se realizó con el programa estadístico SPSS versión 12.0.

Tabla. Comportamiento de la prueba de comprensión lectora del estado inicial y final y nivel de satisfacción entre los grupos de estudio.

	Resumen N=23		Recuento, Discusión N=23		Técnicas de las preguntas N=27		X ² (gl)*	Valor p
	Media	DE	Media	DE	Media	DE		
Nivel de satisfacción	42,1	3,5	48,0	4,0	36,2	12,8	24.4 (2)	0.000
CompLeclnicial	10,0	2,4	8,4	2,5	9,9	2,2	7.8 (2)	0.092
CompLecFinal	14,9	2,2	14,9	2,9	13,6	3,7	1.4 (2)	0.486

DE=Desviación estándar.

*Chi cuadrado (grados de libertad) prueba no paramétrica Kruskal-Wallis

No se encontró diferencias estadísticamente significativas ($p > 0.05$) en los tres grupos en la prueba de comprensión lectora inicial y final, sobre esta última prueba el ANCOVA tampoco mostró significación estadística. Sin embargo, el nivel de satisfacción mostró diferencias significativas entre los grupos; principalmente el grupo del Recuento, la Discusión y la relectura mostró diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.01$) frente a los otros dos grupos de estrategias. Entre el grupo de Resumen y técnicas de preguntas la diferencia en el nivel de satisfacción no fue estadísticamente significativa ($p = 0.218$)

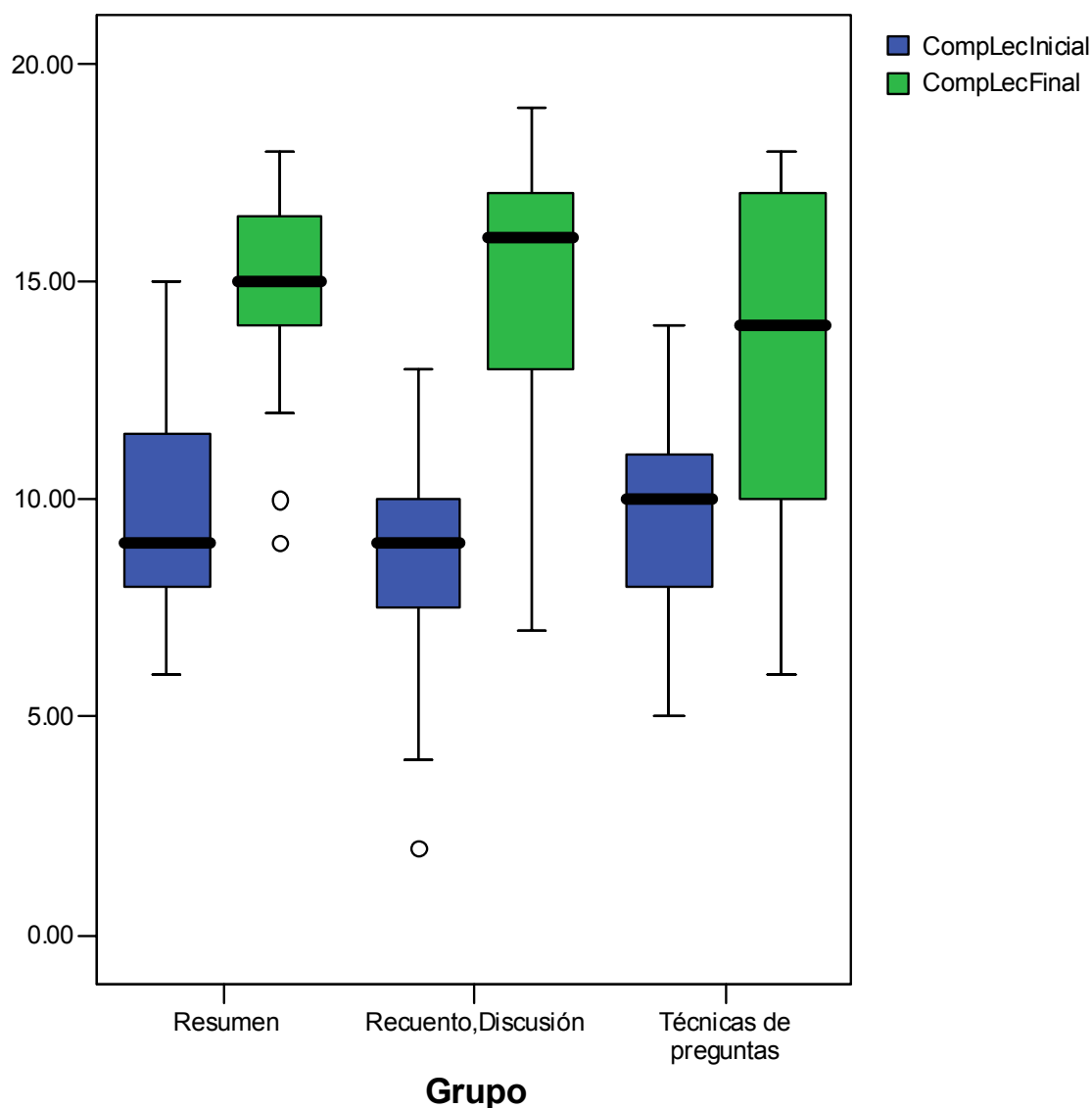


Gráfico de Cajas y bigotes para la distribución de los puntajes de la prueba de comprensión lectora (inicial y final) en los tres grupos.

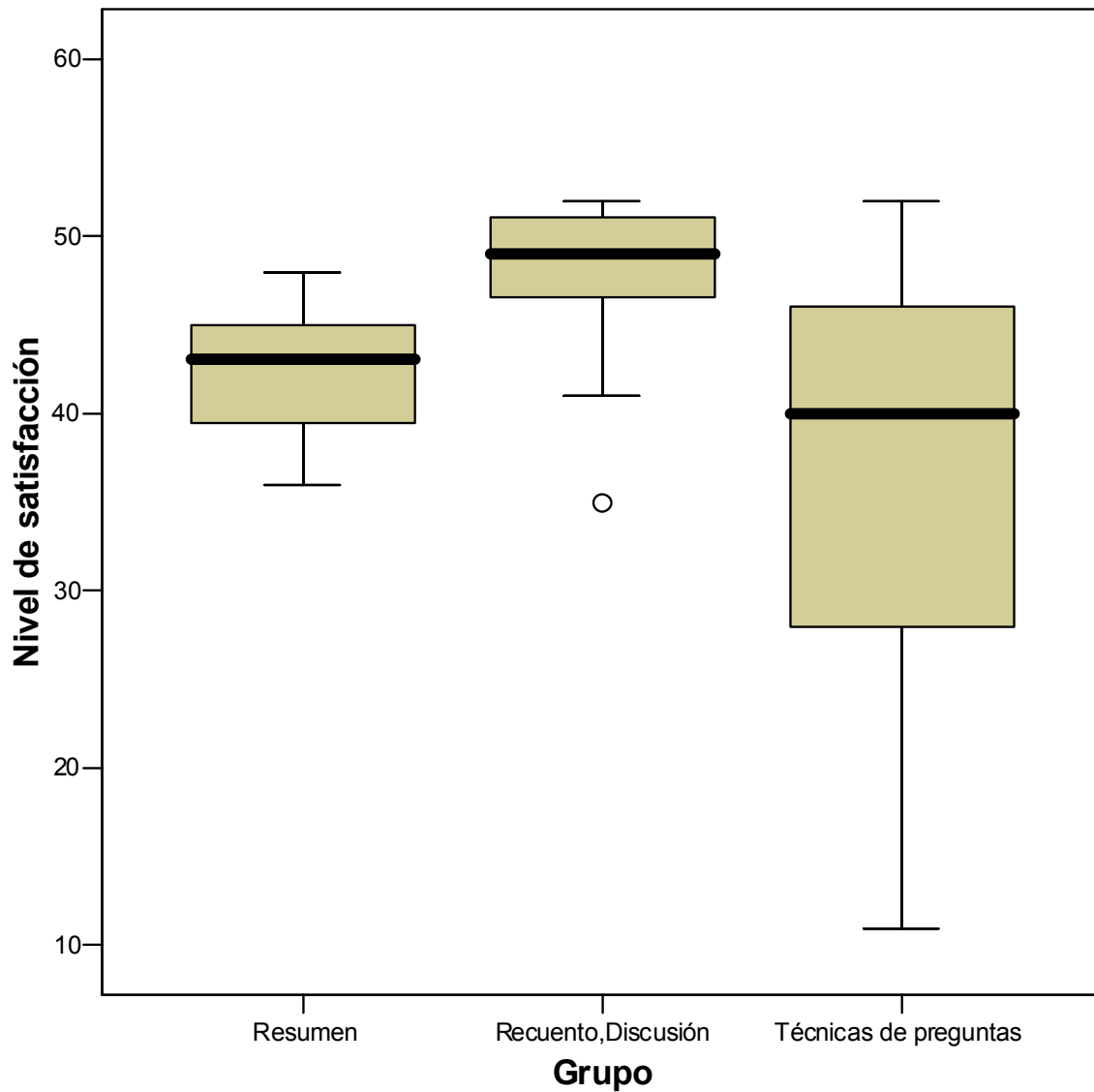


Gráfico de cajas y bigotes para la distribución del puntaje de la prueba del nivel de satisfacción por grupos.

Comparación puntajes prueba de comprensión lectora inicial y final intragrupos:

En los tres grupos se encontró un aumento estadísticamente significativo en la evaluación final con respecto a la evaluación inicial de la prueba de comprensión lectora. El grupo con la técnica de resumen mostró un aumento significativo ($Z=-4.0$; $p=0.000$) en promedio de 4.9 puntos. En el grupo de Recuento, Discusión la diferencia promedio entre el inicio y final fue igualmente significativa ($z=-4.4$; $p=0.000$) con un promedio de 6,5 puntos de diferencia. De igual forma en el grupo de técnicas de preguntas aunque la diferencia fue menor que en los otros dos grupos también fue estadísticamente significativa con un promedio de diferencia de 3.7 puntos.

8. Conclusiones y recomendaciones.

Los resultados de la presente investigación nos permiten concluir que: Los tres tipos de estrategias (La Técnica de las preguntas, el resumen y el recuento) analizados en forma aislada, son eficientes para mejorar la comprensión lectora, lo cual se pudo constatar por la diferencia significativa entre los resultados de la evaluación del estado inicial de la comprensión lectora y el estado final relativo, posterior a la intervención pedagógica; comprobándose de esta forma la primera hipótesis de la investigación, en la cual se aseveraba que cada una de estas estrategias era eficiente para mejorar la comprensión lectora.

Ahora bien, con relación a la segunda hipótesis, la cual aludía a la existencia de diferencias significativas en cuanto al nivel de eficiencia entre los tres tipos de estrategias para mejorar la comprensión lectora, se pudo constatar a partir de los datos arrojados en la evaluación inicial y final de la comprensión lectora de los tres grupos, que no existe una diferencia significativa en el grado de eficiencia al comparar los tres tipos de estrategias. En síntesis, podemos afirmar que el resumen, el recuento y la técnica de las preguntas son eficientes para mejorar la comprensión lectora de los textos expositivos; pero no podemos afirmar que una de estas estrategias sea significativamente más eficiente que las otras dos.

Con relación a la hipótesis tres, en la cual se afirmaba que la técnica del recuento, la discusión y la relectura generaban un mayor grado de satisfacción en los niños, comparativamente con la técnica de las preguntas y el resumen, se pudo observar a partir de los resultados de la aplicación de la escala de satisfacción, que evidentemente existe una diferencia significativa a favor del recuento, la discusión y la relectura, lo cual nos permite plantear que en el momento de implementar un programa de estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión lectora con niños de tercer grado de educación básica primaria, podríamos hacer mayor énfasis en esta estrategia, pues, si bien, las tres son eficientes, ésta les agrada

más a los niños. Y como se sabe una de las dificultades más sentidas en los niños de la educación básica primaria, es su desmotivación hacia la lectura ; lo que nos convoca a pensar y diseñar estrategias didácticas, que no sólo sean eficientes sino que , además les agrade a los niños.

Bibliografía

Alonso, J. y Mateos, M. (1985). "Comprensión lectora: modelos, entrenamiento y evaluación". En: *Infancia y Aprendizaje*, No. 31-32.

Armbruster, B. (1994) "Tramas: una técnica para aprender de los libros de textos de ciencias". En: Alvermann, D. y Santa, M. *Una didáctica de las ciencias*. Buenos Aires: Aique.

Barke, L. (1994) "Metacognición, lectura y educación científica". En: Alvermann, D. y Santa, M. *Una didáctica de las ciencias*. Buenos Aires: Aique.

Benveniste, B. (1982). "El Lenguaje dominguero". ". En: Ferreiro, E. y Palacio, M. *Nuevas perspectivas de los procesos de lectura y escritura*. México: S. XXI.

Colomer, T. (1997) "La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora". *Signos. Teoría y práctica de la educación*, No.20.

Correa, M. y Orozco, B. (2002). Leer, una condición para escribir. En: *Lenguaje y Escuela*, No. 1. p.p. 79-98.

Dubbois, M. (1991). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Aique.

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el niño*. México: Siglo XXI.

García Madruga, J. y otros. (1996) "Intervención sobre la comprensión y el recuerdo de textos: un programa de instrucción experimental". En: *Infancia y Aprendizaje*, No. 74, 1996.

Geva, E. (1985) "Mejora de la comprensión lectora mediante diagramas de flujo". En: *Infancia y Aprendizaje*, No. 31-32, 1985.

Goodman, K. (1982) "El Proceso lector". En: Ferreiro, E. y Palacio, M. *Nuevas perspectivas de los procesos de lectura y escritura*. México: S. XXI.

Hallyday, M. (1994) *El lenguaje como semiótica social*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

Hurtado, R., Serna, D. y Sierra, L. (2001) *Lectura con sentido. Estrategias para mejorar la comprensión textual*. Copacabana: Escuela Normal Superior María Auxiliadora.

Jolibert, J. (1997). *Formar niños lectores de textos*. Chile: Dolmen.

Jolibert, J. y Gloton, R. (2003). *El poder de leer*. Barcelona: Gedisa.

Jurado Valencia, F. y Bustamante, G. (1996). *Los Procesos de la lectura*. Bogotá: Mesa Redonda Magisterio.

Kaufman, A. y Perelman, F. (1999) "El resumen en el ámbito escolar". En: *Lectura y Vida*, Año 20, No. 4

León, J. A. (1991) "La Mejora de la comprensión lectora: un análisis interactivo". En: *Infancia y Aprendizaje*, No. 56.

Lerner De Zunino, D. (1985) "La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión un enfoque psicogenético". En: *Lectura y vida*. Año 6, No. 4.

Martí, E. (1995) "Metacognición: entre la fascinación y el desencanto". En: *Revista Infancia y Aprendizaje*, No. 72.

Martínez, M. (1994) *Análisis del discurso*. Cali: Facultad de Ciencias Humanas, Universidad del Valle.

Mateos, M. (1991) "Entrenamiento en el proceso de supervisión de la comprensión lectora: fundamentación teórica e implicaciones educativas". En: *Infancia y Aprendizaje*, No. 56.

Mateos, M. (1995) "Programas de intervención metacognitiva dirigidos a la mejora de la comprensión lectora. Características y efectividad". En: Carretero, M. y otros. *Razonamiento y comprensión*. Madrid: Trotta. P.327-345

Mesa Betancur, O. y Hurtado Vergara, R. (1997). *Calificación en lectura, escritura y matemática para el mejoramiento de la educación en Antioquia (Proyecto COL 93/021)*. Medellín: Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia.

Montenegro, A y Haché, A. (1997) "Una propuesta para el desarrollo de estrategias de comprensión lectora: tiempo de lectura." En: Jurado, F. y Bustamante, G. *Los procesos de lectura y escritura*. Cali: Universidad del valle.

Muth, K.D. (comp.) (1990). *El texto expositivo. Estrategias para su comprensión*. Buenos Aires: Aique.

Novack, J. (1988) "Mapas conceptuales para el aprendizaje significativo". En: Novack, J. y Gowin, B. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.

Orrantía, J., Rosales, J. y Sánchez, E. (1998) “La enseñanza de estrategias para identificar y reducir la información importante de un texto. Consecuencias para la construcción del modelo de la situación.” En: *Infancia y Aprendizaje*, No. 83.

Palacios De Pizani, A., Muñoz De Pimentel, M. y Lerner De Zunino, D. (1987) *Comprensión lectora y expresión escrita; experiencia pedagógica*. Buenos Aires: Aique.

Rincón, G. y Choís, P. (2003). En *Lenguaje y Escuela*, No. 2. p.p.

Rosales, J., Sánchez, E. y Cañedo, I. (1998) “El discurso expositivo en el aula. ¿Realmente comprenden los alumnos lo que sus profesores creen?” En: *Infancia y Aprendizaje*, No. 81.

SABER. (1993) Ministerio de Educación Nacional. Bogotá.

Salvador, M. (1986) “Estudio comparativo de la evaluación de la lectura oral y la lectura silenciosa.” En: *Infancia y Aprendizaje*, No. 35-36.

Sánchez, E. y otros. (1993) “El discurso expositivo: una comparación entre profesores expertos y principiantes.” En: *Infancia y Aprendizaje*, No. 67-68.

Sánchez, M. (1993) *Los textos expositivos*. Madrid: Santillana.

Smith, F. (1983) *Comprensión de lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.

Solé, I. (1994) *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó MIE.

Tobón, R. (1993). *El resumen. Teoría y práctica*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Tolchinsky, L. (1991). *Aprendizaje del lenguaje escrito*. Barcelona: Antrhopos.

Tolchinsky, L. y Pipkin, M (1995): "Seis lectores en busca de un texto". En: *Aula de Innovación Educativa*, 39.

Vidal Abarca, E. y Gilabert, R. (1990) "Comprender para aprender: un programa para mejorar la comprensión lectora y el aprendizaje de textos informativos." En: *Comunicación, Lenguaje y Educación*, No. 6.

Vidal Abarca, E. y San José, V. (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." En: *Infancia y Aprendizaje*, No. 67-68.

Lista de Anexos

Anexo 1: Prueba de comprensión lectora.

Anexo 2: Escala de actitud frente al grado de satisfacción con la discusión como estrategia para la comprensión textual.

Anexo 3: Escala de actitud frente al grado de satisfacción con el resumen como estrategia para la comprensión textual.

Anexo 4: Escala de actitud frente al grado de satisfacción con la técnica de las preguntas como estrategia para la comprensión textual.

Anexo 5: Lectura No. 1 El hipopótamo.

Anexo 6: Lectura No.2 Se agrandan, se achican, se retuercen y hasta desaparecen.

Anexo 7: Lectura No. 3 El oído.

Anexo 8: Lectura No. 4 De España viene un barco cargado de...

Anexo 9: Lectura No. 5 El mapa de las cosas que corren.

Anexo 10: Lectura No. 6 Garavito: Un cráter en la luna.

Anexo 11: Lectura No. 7 El juego.

Anexo 12: Lectura No. 8 Solos no podemos vivir.

Anexo 13: Lectura No.9 La primera sociedad.

Anexo 14: Lectura No. 10 La leche.

Anexo 15: Lectura No. 11 Una ciudad de hormigas.

Anexo 16: Lectura No.12 Mi amigo el libro.

Anexo 17: Cuadro puntuación de las pruebas aplicadas.

Anexo 1.

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Grupo de investigación: Calidad de la Educación Proyecto Educativo
(Línea: Didáctica de la lectura y la escritura)

Prueba de comprensión lectora

Nombre del estudiante: _____

Grupo: _____

Fecha: _____

Lee cuidadosamente el siguiente texto.

Aquellos extraños monstruos

Antes de que los seres humanos tuvieran ese maravilloso monstruo que es el avión, ya habían conocido cantidad de seres extraños que podían volar. Los griegos tenían a Pegaso, un caballo con alas que había nacido de la sangre de Medusa, la mujer con cabello de serpientes. Pegaso era utilizado por grandes héroes para atravesar velozmente distancias enormes.

Para las personas del norte de Europa, Odín, su dios principal, cargaba sobre sus hombros dos enormes y negrísimo cuervos, el Pensamiento y la Memoria, que todos los días daban la vuelta al mundo para volver con noticias a Odín, que así se mantenía informado de todo. Los árabes tenían alfombras voladoras, que se paseaban por la noche sobre los techos de Bagdad. Llevaban princesas y lámparas mágicas llenas de genios enormes que también podían volar.

Nosotros tenemos enormes pájaros contruidos en metal que sobrevuelan el mundo, trayéndonos cartas y noticias de tierras lejanas.

Volar en los pájaros de metal es tan mágico como volar sobre Pegaso.

(Tomado de la Revista Cuclí-Cuclí)

Dimensión literal

1. Escribe con tus propias palabras lo que entendiste de la lectura anterior.

Lee con atención el siguiente texto y responde las preguntas:



EN EL CAMPO DEPORTIVO

- ¡Cómo es posible muchachos! A quince minutos del final, íbamos ganando 2 a 1, y porque a Pedro se le olvida marcar al mono y Lucho sale del arco a cazar mariposas nos empatan, y luego nos clavan un gol de lo más tonto.

- Pero profe Luis, ¿no se dio cuenta cómo jugaban de cochino?. Además, nuestra categoría es hasta de doce años, y esos grandulones tienen por lo menos quince.

- ¡No valen las excusas!. Y ustedes tampoco jugaron como angelitos. Me han decepcionado.

- Pero, profe, nosotras las porristas vimos que los muchachos sudaron la camiseta, que no se achicaron y no merecen esta vaciada.

A mi me encanta el fútbol, pero al oír todo eso me dio miedo entrar al equipo. Además hace poco llegué a Bogotá y no entiendo algunas cosas que dicen aquí. Por ejemplo:

Dimensión inferencial

2. Cuando el profe Luis habla de marcar al mono, seguramente quiere decir que al mono hay que:

- a. permitirle los movimientos.
- b. *dificultarle el juego.*
- c. cometerle falta.

Dimensión inferencial

3. Además, el profe dijo que el arquero salió a cazar mariposas, pero no había mariposas en el campo. Lo que quiso decir entonces fue que:

- a. voló como una mariposa.
- b. *no pudo atrapar la pelota.*
- c. se salió del campo deportivo.

Dimensión inferencial

4. Y eso del gol tonto tampoco lo comprendo. Será algo así como un gol:

- a. *que entró por casualidad.*
- b. hecho desde lejos.
- c. muy peleado.

Dimensión inferencial

5. Roberto le replica al profe que los otros jugaban cochino. Esto significa que:

- a. *Jugaban con mala intención.*
- b. decían groserías a cada rato.
- c. Jugaban con la camiseta.

Dimensión inferencial

6. Cuando el profe dice que está decepcionado, quiere decir que:

- a. tal como jugaron, él ya se lo esperaba.
- b. *jugaron peor de lo que él esperaba.*
- c. no siempre se gana.

Dimensión crítico intertextual

7. Si nuestra categoría es hasta de doce años:

- a. los jugadores pueden tener entre doce y quince años.
- b. ningún jugador puede tener menos de esa edad.
- c. *ningún jugador puede tener más de esa edad*

Dimensión inferencial

8. Lo que quiso decir el profe cuando afirmó que nosotros no jugamos como angelitos, es que:

- a. nosotros jugamos muy bien.
- b. *nosotros también jugamos sucio.*
- c. Los del otro equipo se distrajeron.

Dimensión literal

9. Según lo que dice Verónica, la niña porrista:

- a. a ella no le importa lo dice el entrenador.
- b. ella está de acuerdo con el profe.
- c. *ella defiende a sus compañeros.*

Dimensión literal

10. El profe Luis está señalando un dibujo en el que se representa:

- a. un parque.
- b. una piscina.
- c. *una cancha de fútbol.*

Dimensión inferencial

11. Me gusta la manera de hablar del profe y de los otros. Me parece que esa manera de hablar es:

- a. literaria.
- b. *coloquial.*
- c. radial.

Dimensión inferencial



12. En el dibujo, según lo que dice la jugadora del número siete. Vemos que:

- a. los dos equipos son buenos.
- b. *Un equipo es mucho mejor que el otro.*
- c. Los jugadores de un equipo no ven bien.

Dimensión inferencial

13. Según lo que dice la jugadora del número siete, la palabra "les" se refiere a:

- a. las jugadoras de rojo.

b. los espectadores.

c. *las rivales.*

Dimensión inferencial

14. La jugadora siete también dice: "pobrecitas", para referirse a las:

a. *otras.*

b. barras.

c. suplentes.

Dimensión literal

15. El señor que mira jugar a su hija está tan emocionado que las palabras le



salen en desorden.

Yo creo que lo que él quiere decir a gritos es:

a. Mi maravillosa muchachita una es jugadora.

b. *Mi muchachita es una maravillosa jugadora.*

c. Es mi muchachita jugadora una maravillosa.

Crítico intertextual

16. El letrero que aparece cerca al señor que narra el partido

“NO TODO EN EL DEPORTE ES GANAR”

significa que:

- a. los deportistas ganan poco.
- b. quien no gana es un deportista mediocre.
- c. *el deporte es también una forma de educación.*

Dimensión inferencial

17. En el letrero situado detrás de los espectadores, se entiende por “juego limpio”:

- a. *cumplir con las reglas.*
- b. el aseo de las canchas.
- c. la limpieza de los uniformes.

Crítico intertextual

18. El aviso que aparece en el campo deportivo:

“JUEGO LIMPIO.

NO A LA DROGA.”

Tiene como propósito:

- a. prohibir dos cosas.
- b. recomendar dos cosas.
- c. *recomendar una cosa y prohibir otra.*

Anexo 2.

Universidad de Antioquia

Facultad de educación

Grupo de investigación: calidad de la educación y proyecto educativo Institucional
(línea didáctica de la lectura y la escritura)

Escala de actitud frente al grado de satisfacción con la discusión como estrategia para la comprensión textual.

Nombre del estudiante: _____

Grupo: _____

Fecha: _____

Introducción

Escriba con una X en una de las cuatro casillas que encuentra al final de cada frase, según Usted esté en: Desacuerdo total, Desacuerdo en parte, De acuerdo en parte, o Totalmente de acuerdo con el contenido de la frase.

1. Comprendo mejor un texto cuando discuto con mis compañeros sobre lo leído que cuando hago un resumen.

- () Totalmente de acuerdo.
() De acuerdo en parte.
() Desacuerdo en parte.
() Totalmente en desacuerdo.

2. Discutir sobre lo leído es difícil pero me ayuda a entender mejor lo que leo.

- () Totalmente de acuerdo.
() De acuerdo en parte.

- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

3. Discutir las lecturas es una actividad agradable.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

4. Prefiero discutir un texto que resolver un cuestionario sobre el mismo.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

5. Me gusta discutir el texto con mis compañeros y profesora para comprender mejor lo leído.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

6. Lo primero que hago cuando no entiendo un texto es en discutirlo con otra persona.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.

- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

7. Existen maneras más agradables para entender lo que los textos dicen que discutirlos.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

8. De las maneras que conozco para comprender un texto la más aburridora es la discusión.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

9. Pienso que en todas las clases deberíamos discutir sobre lo leído.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

10. Si discutiéramos más las lecturas en las clases aprenderíamos más.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.

- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

11. Discutir sobre lo leído es una buena forma de estudiar para las evaluaciones.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

12. Pienso que discutir lo leído me ayuda a ser un mejor lector y escritor.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

13. Considero que discutir lo leído enriquece mi lenguaje.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

Anexo 3.

Universidad de Antioquia

Facultad de educación

Grupo de investigación: calidad de la educación y proyecto educativo Institucional
(línea didáctica de la lectura y la escritura)

Proyecto de investigación: comprensión lectora.

**Escala de actitud frente al grado de satisfacción con el resumen como
estrategia para la comprensión textual.**

Nombre del estudiante: _____

Grupo: _____

Fecha: _____

Introducción

Escriba con una X en una de las cuatro casillas que encuentra al final de cada frase, según Usted esté en: Desacuerdo total, Desacuerdo en parte, De acuerdo en parte, o Totalmente de acuerdo con el contenido de la frase.

1. Comprendo mejor un texto cuando hago un resumen que cuando discuto con mis compañeros sobre lo leído.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

2. Hacer un resumen es difícil pero me ayuda a entender mejor lo que leo.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

3. Elaborar resúmenes es una actividad agradable.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

4. Prefiero hacer un resumen de un texto leído que resolver un cuestionario sobre el mismo.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

5. Me gusta seguir los pasos necesarios para realizar un buen resumen.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

6. En lo primero que pienso cuando no entiendo un texto es en hacer un resumen.

- () Totalmente de acuerdo.

- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

7. Existen maneras más agradables para entender lo que los textos dicen que hacer resúmenes.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

8. De las maneras que conozco para comprender un texto la más aburridora es el resumen.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

9. Pienso que en todas las clases deberíamos hacer resúmenes.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

10. Si hiciéramos más resúmenes en las clases aprenderíamos más.

- () Totalmente de acuerdo.

- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

11. Hacer resúmenes es una buena forma de estudiar para las evaluaciones.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

12. Creo que el hacer resúmenes me ayuda a ser un mejor lector y escritor.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

13. Considero que hacer resúmenes enriquece mí lenguaje

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

Anexo 4.

Universidad de Antioquia

Facultad de educación

Grupo de investigación: calidad de la educación y proyecto educativo Institucional
(línea didáctica de la lectura y la escritura)

Proyecto de investigación: comprensión lectora.

**Escala de actitud frente al grado de satisfacción con la técnica de las
preguntas como estrategia para la comprensión textual.**

Nombre del estudiante: _____

Grupo: _____

Fecha: _____

Introducción

Escriba con una X en una de las cuatro casillas que encuentra al final de cada frase, según Usted esté en: Desacuerdo total, Desacuerdo en parte, De acuerdo en parte, o Totalmente de acuerdo con el contenido de la frase.

1. Comprendo mejor un texto cuando resuelvo preguntas sobre lo leído que cuando hago un resumen.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

2. Responder preguntas sobre lo leído es difícil pero me ayuda a entender mejor lo que leo.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

3. Responder preguntas sobre un texto leído es una actividad agradable.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

4. Prefiero resolver preguntas sobre un texto leído que discutirlo con mis compañeros.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

5. Me gusta resolver preguntas sobre el texto con mis compañeros y mi profesora para comprender mejor lo leído.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

6. Cuando no entiendo un texto, el hacerme preguntas sobre el mismo me ayuda a entenderlo.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

7. Existen maneras más agradables para entender los textos que resolver preguntas sobre lo leído.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

8. De las estrategias que conozco para comprender un texto la más aburridora es resolución de preguntas.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

9. Pienso que en todas las clases deberíamos resolver preguntas sobre lo leído.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

10. Si en clase resolviéramos más preguntas sobre los textos aprenderíamos más.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

11. Resolver preguntas sobre lo leído es una buena forma de estudiar para las evaluaciones.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

12. Pienso que la resolución de preguntas sobre lo leído me ayuda a ser un mejor lector y escritor.

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

13. Considero que resolver preguntas sobre lo leído enriquece mi lenguaje

- () Totalmente de acuerdo.
- () De acuerdo en parte.
- () Desacuerdo en parte.
- () Totalmente en desacuerdo.

Anexo 5: Lectura No. 1.**El hipopótamo**

Hipopótamo quiere decir caballo de río, porque el muy perezoso se la pasa en el agua, por el calor que hace en el lugar donde vive: África. También es frecuente ver una manada dentro de un río, asomando la nariz para respirar, aunque pueden permanecer sumergidos media hora.

Si no hay agua, no hay problema. Cualquier barrizal es bueno para estar fresco y proteger su delicada piel. Y es que el hipopótamo es uno de esos animales que andan desnudos por la vida, porque no tiene pelos, ni plumas, ni escamas, nada. Sólo la piel y bajo ella hay una gruesa capa de grasa que suelta un líquido de color rosado cuya función es ubicarla.

Sin embargo lo más raro es la organización que hay entre ellos. Los machos y las hembras tienen su guarida en lugares diferentes. Y cuando la señora hipopótamo piensa tener hijos, busca al macho en su guarida y éste debe tratarla con mucho respeto. A los 210 ó 255 días nace su hijito, que mide 90 centímetros y pesa unos 27 kilogramos.

A pesar de ser recién nacido el hipopotamito puede caminar, correr y nadar como cualquiera, pero siempre debe estar al lado de la mamá para que lo pueda vigilar.

Si son varios hipopotamitos, deben caminar muy ordenados. El hermano mayor debe ir al final para cuidar de sus hermanos.

Cando se portan mal, la mamá los castiga. Generalmente les da un cabezazo, que hasta los puede tumbar, o si no, los amenaza con sus poderosos colmillos. Como es lógico en seguida se portan bien.

Aunque no lo creas el hipopótamo se mantiene en forma porque camina mucho. Es gordo pero vegetariano.

Tomado de: Lenguaje. Español y Literatura 3. Editorial Santillana. 2002

Anexo 6: Lectura No. 2.**Se agraaandan, se achiican, se *retuercen* y hasta desaparecen**

Se están moviendo todo el tiempo, de formas diferentes. Porque las ciudades no se hacen una sola vez, por una sola persona y para siempre. Algunas se movieron porque fueron fundadas más de una vez en lugares distintos como Río de Janeiro, Buenos Aires o Santa Fe de Bogotá. A Bogotá la fundó primero Jiménez de Quesada, pero no le quedó muy bien fundada. Y al año siguiente, cuando se encontraron Quesada, Belalcázar y Federmán en la sabana, volvieron a fundarla en otro lugar.

También se han movido aquellas que fueron destruidas por huracanes, inundaciones o piratas. Como Santiago de Guatemala, que fue arrasada por una inundación. Entonces la corrieron y la reconstruyeron. Pero luego fue enterrada por la erupción de un volcán. Y volvieron a correrla y a reconstruirla, y hoy es Ciudad de Guatemala.

También se mueven las que llevamos dentro, en la memoria y los recuerdos que van con nosotros a todas partes.

Tomado de *Revista Cuclí Cuclí*

Anexo 7: Lectura No. 3.**El oído**

Todos los instrumentos musicales no servirían si no pudiéramos oírlos. Las vibraciones que producen los instrumentos musicales hacen vibrar al aire. El aire hace vibrar al tímpano, que es una membrana que tenemos dentro del oído. Esta membrana es muy delicada. Por eso no debemos meter cosas al oído, ¡Podemos romper el tímpano!

Para que nos oigan también necesitamos una caja de resonancia. Nuestra caja va de la cabeza hasta el pecho. Con ella amplificamos el sonido. Esta caja de resonancia es muy especial. También nos permite modificar los sonidos para pronunciar las palabras.

¿Te has dado cuenta que tu lengua se mueve distinto cuando pronuncias la letra T, la D, la B o las vocales? En las familias siempre hay rasgos parecidos como la nariz. Otro rasgo parecido es la caja de resonancia y las cuerdas vocales. Por eso los hermanos no sólo tienen la nariz similar sino también la voz.

Tomado de Revista Cuclí Cuclí

Anexo 8: Lectura No. 4.

De España viene un barco cargado de...

Cuando los españoles llegaron a México, hace casi 500 años, con ellos llegó escondida la viruela, una enfermedad que llena el cuerpo de ampollas. Tenochtitlán, la capital azteca no conocía esa enfermedad. La viruela se tomó la ciudad por sorpresa y fueron muchos los enfermos y muchos los muertos.

Esta historia se ha repetido con distintas enfermedades en distintas ciudades a través del tiempo. Como en las ciudades la gente está muy cerca una de la otra, es fácil que si alguien está enfermo contagie a otra persona. Cuando son muchos los enfermos se habla de una epidemia.

Así como corren los carros, el agua y la electricidad, también corren las enfermedades. Y así corre la voz cuando uno de nosotros está enfermo y muchas personas corren a ayudarlo. Pero esta voz no corre ni por cables ni por tubos. Corre en ambulancias y en camillas, en los centros de salud y en los hospitales, en las voces de médicas y enfermeros. Es la voz de los servicios de salud que te da tu ciudad.

Tomado de Revista Cuclí Cuclí

Anexo 9: Lectura No. 5.**El mapa de las cosas que corren**

En la ciudad muchas cosas están corriendo. Corren los buses, la gente y también las noticias. Las noticias corren por radio, por televisión y también por teléfono.

La carrera comienza cuando levantas el teléfono y marcas el número. El número que marcas es el camino que toman tus noticias. Al otro lado, en algún lugar de la ciudad, suena un teléfono.

El agua también corre. No corre por cables sino por tubos. Cuando abres la llave el agua está lista para salir. Es como si estuviera haciendo fila. Por eso cuando en la calle un tubo se rompe, no llega el agua a tu casa.

La energía eléctrica también corre. Corre por cables como el teléfono, pero no hace fila como el agua. En los enchufes siempre hay energía esperando a que tú conectes algún aparato.

El agua, las noticias y la electricidad están siempre corriendo, como muchas cosas en la ciudad.

Tomado de *Revista Cuclí Cuclí*

Anexo 10: Lectura No. 6.**GARAVITO
UN CRATER EN LA LUNA**

En la Luna –nuestra luna- hay un cráter que se llama el cráter Garavito, así como hay otros cráteres con nombre de otras personas importantes: Copérnico, Tycho, Aristóteles.

Este nombre es el homenaje que la Unión Internacional de Astronomía hace a Julio Garavito Armero, un científico colombiano, que vivió en Bogotá a finales del siglo XIX y principios del XX.

Garavito estudió ingeniería y matemáticas. Por su cuenta aprendió astronomía y desarrolló teorías muy serias, -teorías matemáticas- sobre el movimiento de la Luna y el de los planetas en el cielo. Con sus estudios astronómicos llegó a explicar cómo sería el recorrido del Cometa Halley en 1910.

Pero, ¡qué paradoja!, Garavito no compartió algunas de las teorías científicas más avanzadas de su época. Por ejemplo, no compartió la teoría de la Relatividad formulada por Einstein.

Tomado de *Revista Cuclí Cuclí*

Anexo 11: Lectura No. 7.**El juego**

El juego es una necesidad que las personas han sentido siempre. Desde hace miles de años las personas se han inventado muchas formas para divertirse.

En nuestro país, hace mucho tiempo ya, las comunidades indígenas tenían diferentes juegos de pelota y carreras de concurso. Luego desde España se trajeron otros juegos y diversiones.

Existen diferentes clases de juegos. Unos se practican en un salón o en las casas y otros en un patio o a campo abierto. Algunos juegos tienen reglas iguales para todos los países, como el fútbol.

Ciertos juegos infantiles son muy conocidos en distintas partes y los jugaron nuestros padres y madres cuando eran niños y niñas, como el trompo, las canicas o bolas, las cometas, la golosa, la semana, el escondite, las rondas, las adivinanzas, los trabalenguas...

Ahora existen también los juegos de pantalla, ya sea en el televisor o en el computador.

Es decir, tenemos gran cantidad de juegos para elegir.

Tomado de: Lenguaje. Español y Literatura 3. Editorial Santillana. 2002

Anexo 12: Lectura No. 8.**SOLOS NO PODEMOS VIVIR**

Durante la historia de nuestro planeta han existido muchísimas especies que luego desaparecieron.

Cuando una especie desaparece se dice que se ha extinguido. Una especie puede extinguirse por distintas razones: enfermedades, desaparición del alimento, cambios en el medio ambiente... el hombre ha contribuido a la desaparición de muchas especies cazando animales y destruyendo los lugares en los que vivían, pescando con explosivos, tumbando los bosques y contaminando los ríos. Según dicen los biólogos, cada quince minutos una especie desaparece. A ese paso, nos vamos a quedar solos. Pero eso no pasará si cuidamos la naturaleza. Porque solos no podemos vivir.

“Tan sólo cuando se talle el último árbol, se envenene el último río y se capture el último pez, os daréis cuenta de que el dinero no se puede comer”. Profecía de los indios Yanomami.

Tomado de *Revista Cuclí Cuclí*

Anexo 13: Lectura No.9.**LA PRIMERA SOCIEDAD****La Familia**

El hombre es un ser social. Por su forma de pensar, necesita vivir con otras personas. Desde hace miles de años, cuando aún se refugiaba en cuevas o cavernas, el hombre vivía en compañía de otros hombres -convivía- formando pequeñas sociedades.

Seguramente la primera sociedad que existió fue la familia: El padre y la madre necesitaban vivir juntos para alimentar proteger e instruir a sus hijos; éstos a su vez, cuando crecían vivían junto a sus padres para ayudarles y protegerles en su vejez.

Desde esa primera sociedad familiar, que aún hoy persiste como la más importante de todas, surgió la necesidad de que una persona se encargara de dirigir y organizar a las otras.

Así apareció la necesidad de un gobierno en la familia.

A través de la historia, este gobierno de la sociedad familiar casi siempre ha sido ejercido por el padre, quien se constituiría en el jefe o gobernante de la familia. En la actualidad, en muchas familias, el padre y la madre comparten el gobierno: la madre se encarga de organizar y dirigir algunas cosas, y el padre de otras; cuando necesitan tomar una decisión importante, conversan y tratan de ponerse de acuerdo en lo que se va hacer.

La familia es la célula básica de la sociedad. Si se acabaran las familias la sociedad desaparecería.

Tomado de: Enciclopedia de los niños.

Anexo 14: Lectura No. 10.***La leche***

La leche que bebes la producen las vacas. Si pudieras separar todos los componentes que hay en ella verías que gran parte de estos son agua y una pequeña parte está compuesta por azúcar, grasa, calcio, vitaminas y otras sustancias.

Sin embargo, a pesar de la gran cantidad de agua que tiene, la leche es uno de los alimentos más completos que existen.

Si vas a una granja, podrás beber la leche tal como sale de la vaca, pero es conveniente que nunca hagas esto. Antes de beberla, la leche natural ha de hervirse para matar los microbios que podrían estropearla o transmitirte alguna enfermedad.

La leche embotellada que bebes en casa también la han producido las vacas. Unos camiones con grandes depósitos metálicos la recogen en las granjas y la llevan a las fábricas embotelladoras que la esterilizan y mezclan antes de dejarla a punto para la venta.

También puedes beber leche condensada. Se vende en botes de hojalata y ha sido preparada quitando gran cantidad de agua a la leche normal y añadiéndole azúcar. Así ocupa menos espacio y, con sólo unas cucharadas y un litro de agua, puedes hacer un litro de leche.

Por fin, la leche en polvo carece por completo de agua, pero conserva todo el alimento de la leche que sale de la vaca.

Tomado de: Enciclopedia de los niños.

Anexo 15: Lectura No. 11.***Una ciudad de hormigas***

Un nido de hormigas es como una pequeña ciudad, donde viven cientos e incluso miles de hormigas. Las hormigas construyen sus nidos excavando túneles y almacenes en el suelo.

Existen tres clases de hormigas: la reina, el macho y las obreras. Estas últimas son las que se encargan de buscar la comida, reparar los nidos y transportar los capullos a otra habitación. Dentro de cada capullo hay una hormiguita que, al crecer, romperá el capullo y echará a correr.

La hormiga reina es mucho mayor que las obreras. Pasa su vida entera poniendo huevos. Es la madre de todas las hormigas del nido.

Las hormigas macho no hacen ningún tipo de trabajo.

Las hormigas trabajan juntas, como si fueran muy inteligentes. Pero en realidad no son inteligentes. No pueden pensar como tú. La hormiga hace cosas porque su cuerpo recibe señales en forma de olores. Los distintos olores hacen que las hormigas hagan distintas cosas.

Las hormigas nunca cambian ni aprenden nada nuevo. No pueden. Hace cientos de millones de años las hormigas vivían exactamente de la misma manera y hacían las mismas cosas que hacen hoy en día.

Tomado de: Enciclopedia de los niños.

Anexo 16: Lectura No.12.**Mi amigo el libro**

Siempre estamos rodeados de libros. Como los buenos amigos, nos esperan a cualquier hora. Libros de cuentos, de juegos, de datos curiosos, libros escolares... Libros que divierten, que enseñan, que nos llevan a otros mundos... ¿Cómo y cuándo aparecieron los libros?

Hace miles de años, cuando aún no se había inventado el papel, las personas escribían en las paredes de las cuevas donde vivían, luego en tabletas de arcilla y de metal. Muchos años después se usaron las hojas de una planta llamada papiro, que al secarlas quedaban parecidas al papel de ahora.

En algunos países se escribió sobre pergaminos, que eran pieles de animales limpias, cortadas y cosidas por un lado, en forma semejante a los libros actuales, pero cada texto era escrito a mano.

Hace más de 500 años, se inventó la máquina de la imprenta, entonces se pudieron elaborar muchas copias de un mismo libro. Las imprentas se han perfeccionado cada vez más, por esto los libros van mejorando su presentación; ahora viene acompañado de hermosos dibujos y fotografías que, junto con las palabras, nos permiten conocer muchas cosas.

Tomado de: Lenguaje. Español y Literatura 3. Editorial Santillana. 2002