



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**PROGRAMA DE ESTRATEGIAS
DE APRENDIZAJE Y LECTURA,
PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS
EN IDIOMA INGLÉS**

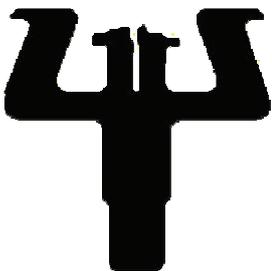
**TESIS QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN
PSICOLOGÍA PRESENTA
JOSÉ ANTONIO SUÁREZ LANOS**

**NOMBRE DEL SUSTENTANTE:
JOSÉ ANTONIO SUÁREZ LANOS**

**DIRECTORA DE TESIS:
LIC. ARACELI LAMBARRI RODRÍGUEZ
REVISORA DE TESIS
REVISORA: YOLANDA BERNAL ÁLVAREZ**

MÉXICO, D. F.

OCTUBRE, 2006





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres. Por darme la vida y quienes son todo para mí, por que siempre me apoyaron incondicionalmente, pues con sus palabras y consejos me dieron la fuerza para no desistir de mis objetivos y metas a alcanzar. **Los Amo.**

A mis hermanos. Por estar conmigo y apoyarme cuando más lo necesite y espero que nunca olviden que **los quiero mucho.**

A mis profesores que con sus conocimientos transmitidos hacen de los alumnos gente preparada y competitiva en el campo laboral.

José Antonio Suárez Lanos

ÍNDICE

RESUMEN.....	I
INTRODUCCIÓN.....	II

CAPÍTULO I Construcción del conocimiento

1.1 ¿Qué es la construcción del conocimiento?..	1
1.2 Problematización.....	2
1.3 Organización lógica y ejercitación de los métodos.....	5
1.4 Incorporación de la información.....	8
1.5 Aplicación.....	9
1.6 Consolidación.....	12

CAPÍTULO II Estrategias de aprendizaje, aprendizaje significativo y aprendizaje cooperativo

2.1 Estrategias de aprendizaje.....	16
2.2 Aprendizaje significativo.....	26
2.3 Aprendizaje Cooperativo.....	31

CAPÍTULO III Estrategias para la comprensión de la lectura

1.1 Estrategias antes de la lectura.....	34
1.2 Estrategias durante la lectura.....	41
1.3 Estrategias después de la lectura.....	43

CAPÍTULO IV Programa de estrategias de aprendizaje y lectura para la comprensión de textos en idioma inglés

Aplicación del programa

- Aplicación del programa47
- Evaluación diagnóstica.....54
- Pretest-postest.....59
- Evaluación Formativa del programa y
revisión.....81
- Evaluación Sumativa del programa y
aplicación.....85
- Resultados de programa.....89
- Análisis de resultados.....93
- Conclusiones.....114
- Sugerencias.....115
- Limitaciones.....116

Referencias bibliográficas.....	117
--	------------

Resumen

El presente programa tuvo el propósito de enseñar y capacitar al estudiante del nivel medio superior en estrategias de aprendizaje para poder abordar textos en inglés. La aplicación de estrategias de aprendizaje fue fundamental porque ayudó paulatinamente al alumno a comprender mejor un texto en un idioma diferente al propio como lo es el inglés.

La comprensión de lectura en inglés requiere de estrategias de aprendizaje para obtener un mejor aprovechamiento del texto que se trata de comprender.

El programa fue dirigido a una población estudiantil del Nivel Medio Superior del Colegio de Bachilleres Plantel 12 Nezahualcóyotl, cuyas edades van desde los 15 años hasta los 18 años edad.

Se usaron dos grupos, el primer grupo será el grupo (experimental) al que se le habilitó en el uso de estrategias de aprendizaje, el segundo fue el grupo (control) donde no se habilitó en el uso de estrategias. Los dos grupos son de primer semestre de nivel medio superior.

Al finalizar el programa de estrategias, se pudo comparar los resultados obtenidos en ambos grupos, y se observó que verdaderamente funcionó el programa de enseñanza y capacitación en estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos de inglés.

Introducción

El uso de estrategias de aprendizaje ha sido ampliamente estudiado, entre los conceptos señalados como básicos por diferentes investigadores para abordar esta temática, están los siguientes:

1. “Estrategia es el conjunto de procedimientos que se instrumentan y se lleva a cabo para lograr algún objetivo, plan fin o meta. Aplicado al aprendizaje es la secuencia de procedimientos que se aplican para lograr aprender” (Carney, T. H. 1992).
2. “El estudiante no se limita a adquirir conocimiento, sino construye usando la experiencia previa para comprender y moldear el nuevo aprendizaje. Consiguientemente, el profesor, en lugar de suministrar conocimientos, participa en el proceso de construir conocimiento junto con el estudiante, se trata de un conocimiento construido y compartido” (Beltrán, LI. J., A. 1998).
3. “Cuanto más se aprenda/reúna unos nuevos datos de una manera integrada, irradiante y organizada, más fácil se le hará seguir aprendiendo” (Buzan, T. 1993).
4. “Aprender es un proceso complejo que demanda del aprendiz una participación activa. Un aprendiz verdadero es aquel que logra la adquisición y retención a largo plazo de cuerpos significativos de conocimientos, habilidades y actitudes.” (Quesada, R. 2000)

Existe un bajo interés en la comprensión de textos en inglés por parte de los alumnos del Nivel Medio Superior. ¿Por qué? Porque no cuentan con las herramientas necesarias para poder abordar una lectura en inglés, los estudiantes del Nivel Medio Superior leen sin poder comprender lo básico en un texto, es por eso que capacité al alumno mediante un programa de estrategias de aprendizaje con el propósito de mejorar su calidad lectora.

Actualmente es una necesidad importante comprender textos en inglés, porque mucha bibliografía actualizada están en este idioma, también las revistas que se publican hoy en día contienen textos en inglés, las canciones que se presentan en revistas juveniles están en idioma inglés, los anuncios que se presentan en la bolsa de trabajo la mayoría de las veces esta en inglés. Además cada vez es más frecuente encontrar los anuncios publicitarios que se ven en los medios de comunicación en el idioma inglés, por eso es imprescindible que se cuente en el nivel medio superior con un programa que capacite y fortalezca las estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos en inglés.

Hoy en día en las instituciones de nivel medio superior y superior es un requisito aprobar un examen de comprensión y traducción en un idioma diferente al español, casi siempre es el inglés, por lo que la habilitación lectora en esta área es fundamental.

Por lo tanto la aplicación de estrategias de aprendizaje para comprender un texto en idioma inglés es necesaria para el alumno durante su formación

educativa, además podrá aplicarlas a su vida diaria, en forma autónoma e independiente.

Algunos de los factores que afectan la comprensión de textos en inglés en los alumnos de Nivel Medio Superior son:

1. El estudiante no posee las estrategias de aprendizaje en la comprensión de textos en inglés
2. El estudiante no tiene iniciativa propia hacia la comprensión de textos en inglés por falta de motivación.
3. Enfrentarse a una lengua extranjera causa temor por falta de estrategias necesarias para comprender la información esencial.
4. La falta de tiempo, dedicación y paciencia hacia esta actividad.
5. Existe un bagaje cultural deficiente.
6. La preparación educativa antecedente (secundaria) es deficiente.

En esta tesis, implementé un programa con las bases esenciales que apoyaron la incorporación de las estrategias de aprendizaje necesarias para la comprensión de textos en inglés en los alumnos, de tal forma que les permitió acceder más fácilmente a esa información.

En el capítulo I se describió la Construcción del Conocimiento para acceder a los principales componentes constructivistas, en el capítulo II se mencionó las estrategias esenciales para poder aprender, como son las estrategias de aprendizaje, lectura, aprendizaje significativo y cooperativo, en el capítulo III se mostró las estrategias diversas para la comprensión de textos, finalmente en el capítulo IV se habilitó el programa de estrategias para la comprensión de textos.

Capítulo I

Construcción del conocimiento

1.1 ¿Qué es la construcción del conocimiento?

La labor del docente se concibe como una actividad que ayuda a que se construya un conocimiento, asignándole un sentido y un significado.

El constructivismo es una interpretación de la realidad, una opción epistemológica para la psicología. Es una herramienta de conocimiento que puede inspirarnos para formular modelos y teorías, o para idear métodos de investigación; pero no puede reducirse a una teoría o a una metodología concreta. Aunque en las prácticas educativas suelen estar ligadas a un conjunto de decisiones que pueden basarse en una concepción constructivista de lo que es enseñar y aprender (Luque, A. Ortega, R., Cubero, R, 1997).

La enseñanza constructivista apoya al profesor para la toma de decisiones en la planificación de su asignatura por ejemplo, de ésta se desprende criterios para la elaboración de materiales; también para elaborar los instrumentos de evaluación de su enseñanza; para elaborar unidades didácticas y sistematizadas de su asignatura; etc. En conjunto apoya al profesor a reflexionar por qué un alumno no acreditó una evaluación, y por qué un alumno no asimiló la comprensión de una clase (Solé, I. Coll, C, 1997).

Por lo tanto la concepción constructivista equivale a un conjunto articulado de principios desde donde se puede diagnosticar, establecer juicios y apoyar en la toma de decisiones fundamentadas para la enseñanza.

La concepción constructivista parte de la necesidad de generar conocimientos, en los alumnos sobre todo cuando tratamos de comprender un aprendizaje. Además enfatiza el proceso y no el producto, considera la elaboración, la organización y la

reestructuración como producto de la interacción del conocimiento previo con el nuevo.

En el aprendizaje y la enseñanza, se considera que a partir de la construcción de conocimientos (planteados como una permanente búsqueda de explicaciones de la realidad, a través de una interacción entre el sujeto y el objeto) se produce el aprendizaje requerido.

En este marco, de enseñanza aprendizaje se concibe como un espacio donde el estudiante logra aprendizajes a partir de un proceso dirigido de desequilibrio-equilibrio que el docente estructura. Para la implementación de este proceso se propone una metodología para la práctica educativa basada en cinco componentes constructivistas (C. Bachilleres, 1994).

- 1. Problematización**
- 2. Organización lógica e instrumental**
- 3. Incorporación de la información**
- 4. Aplicación**
- 5. Consolidación.**

A continuación se describe cada uno de los componentes de la práctica educativa para la construcción de conocimientos:

1.2 Problematización

“En el proceso de construcción del conocimiento es esencial el desequilibrio de los esquemas y estructuras cognitivas del estudiante, condición que se logra al presentar situaciones para cuya solución, los aprendizajes previos son insuficientes, creando un conflicto cognitivo; es decir, cuando provocamos, de manera dirigida, un desequilibrio entre sus saberes, habilidades y actitudes y los propuestos curricularmente” (C. Bachilleres, 1994).

En esta parte de la problematización se observa al alumno como una persona interactiva, constructora de su propio bagaje cultural y parte de su propia experiencia personal, además es capaz de asimilar los nuevos conocimientos que se le presentan. El conocimiento previo promueve “ganchos” para el nuevo aprendizaje en el alumno, para que se lleve a cabo esta situación es necesario que el docente utilice estrategias de aprendizaje que lo generen.

En la problematización el docente debe considerar dos partes importantes:

1. La especificidad del estudiante / grupo y su especificidad social, más amplia y compleja.
2. Los diversos campos disciplinarios, a partir de los cuales el estudiante pueda activar su conocimiento previo.

En la práctica docente la presentación de una situación de problematización puede ser la siguiente:

- La solicitud de un conocimiento existente
- Un cuestionario con información que se requerirá
- Solucionar un problema (preguntas, formularios etc.)
- Una situación de algún tema que se quiera interpretar
- Una realización procedimental eficiente (rápido, bien y a la primera)

La problematización la presentan con otro punto de vista de acuerdo a los siguientes autores (Beltrán, LI. J., A, 1998) y (Vidal-A. G. E. y Gilabert P.R, 1991).

Introducción – planteamiento:

- Verificar las demandas que requiere un escenario educativo
- Explorar el conocimiento previo de los alumnos en relación con el tema a trabajar
- Considerar el nivel cultural de los alumnos para ir modificando la complejidad que se pueda presentar en los materiales.
- Cambiar alguna estrategia que no funcione por otra estrategia más eficaz
- Introducir la estrategia que se presenta.
- Presentar visualmente alguna ilustración o imagen que apoye en la simulación del conocimiento.
- También parte de la necesidad de generar conocimiento en el alumno

En la introducción o planteamiento facilita el desarrollo de esquemas de conocimiento en el alumno, los esquemas de conocimiento son la representación de un sujeto en un tiempo determinado de su historia sobre un campo de la realidad, que se da mediante una representación de organización del sujeto, para que después se le pueda capacitar en la comprensión de textos.

Por otra parte los esquemas de conocimiento en los estudiantes pueden tener distinta validez, es decir, más o menos de acuerdo a como se adaptan a la realidad a la que se refieren.

“La introducción proporciona una visión general del contenido que sigue y permite que los alumnos observen en el curso de la clase cómo se relacionan aquél con contenidos aprendidos anteriormente además da al docente la oportunidad de motivar a los alumnos y de explicar cómo el nuevo contenido será beneficioso para ellos en el futuro” (D. Eggen, P. Kauchak D, 2005)

Para saber que se ha logrado la problematización es necesario lo siguiente (C. Bachilleres, 1994)

El docente	Los alumnos
<ol style="list-style-type: none"> 1. Determine el nivel de conocimientos previos necesarios sobre el tema o asignatura, mediante un instrumento de evaluación. 2. Verifique si los alumnos poseen el nivel de conocimientos previos (evaluación diagnóstica) y su revisión de este instrumento. 3. Presente una situación cotidiana para que se socialice en plenaria, así se pueda iniciar o dar pauta para la problematización 4. Independientemente de la respuesta dada por el grupo, propicie la reflexión para que el aprendizaje sea significativo y se dé una mejor atmósfera en salón de clases. 5. Analice los resultados arrojados por el grupo, para saber por donde se pueda iniciar o saber que se tiene que reafirmar del tema o asignatura que se abordará. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ante la situación presentada por el docente (problema o situación para ellos), activen sus esquemas, reincorporan su conocimiento y reorganizan su estructura cognitiva, intentando dar respuesta o solución. 2. Independientemente de los resultados de la evaluación diagnóstica se socializa el resultado con sus compañeros de grupo para que tomen conciencia de sus conocimientos previos. 3. Valoran y reflexionan sobre la importancia de poseer el conocimiento, para superar cualquier obstáculo que se le presente durante el tema o asignatura a trabajar.

1.3 Organización lógica e instrumental.

“Para el alumno, la posibilidad de estructuración del conocimiento, después de ser problematizado, está en el conjunto de acciones a desarrollar y que el docente organiza para facilitar la interacción con el objeto curricular de conocimiento a través de la organización lógico o instrumental del área de conocimiento”. (C., Bachilleres. 1994).

Lo anterior permite al estudiante la (re)construcción de esquemas de interpretación y transformación de la realidad que trascienden la utilidad inmediata y puedan seguir siendo usados y referidos al resto de su vida escolar, laboral y personal. Con ello se propicia en el estudiante el reconocimiento de las formas específicas de acercamiento, manipulación, asimilación, reacomodo y construcción de un objeto de conocimiento.

En la organización lógica instrumental se sugiere lo siguiente:

- Plantear a los alumnos lo que van a aprender mediante una orden del día.
- Motivar al alumno para que vea la importancia de lo que se va a aprender mediante alguna dinámica o técnica grupal
- Dar instrucciones clara y correctas de lo que se va a trabajar por ejemplo las estrategias de aprendizaje para que sirvan y cual es su beneficio
- Ejemplificar la estrategia con algunos ejemplos para mayor claridad.
- Así el alumno va a aprender los contenidos escolares gracias a la construcción personal de él

Para poder desarrollar esta organización lógica e Instrumental, de acuerdo con los lineamientos del Colegio de Bachilleres (1994), es necesario:

El docente	Los estudiantes
<p>(Ajuste su planeación, en su caso)</p> <p>1. Presente sistematizadamente los contenidos del tema o asignatura mediante (un organizador anticipado u otro medio: cuadro, listado, esquemas...)</p> <p>2. Establezca las actividades a desarrollar en su planeación: tiempos, materiales, las formas de organización entre equipos de trabajo (aprendizaje cooperativo), procedimientos de trabajo que puede ser en forma individual, pares, tríos o roles de cada alumno (funcionales), calidad (criterios), etc.</p> <p>3. Darle al grupo las fuentes diversas para la construcción o ampliación de los nuevos conocimientos.</p>	<p>1. Realicen un propósito en su aprendizaje</p> <p>2. Comenten sus expectativas de aprendizaje para que se puedan cumplir</p> <p>3. Propongan formas de organización, de presentación de productos, fechas.</p>

Para que sean coherentes las acciones para construir el conocimiento, hace falta orientar, explicar y organizar al grupo para que pueda resolver paulatinamente situaciones problemáticas, a través de una serie de actividades que permitan encontrar respuestas lógicas y coherentes, utilizando los medios que están a su alcance, en particular un modo organizado propuesto por el docente y las estrategias particulares de aprendizaje que utilice cada estudiante.

La organización lógica e instrumental es útil para afrontar los textos en idioma extranjero, esto implica tener la lengua materna como referente, para la adquisición de la lengua meta y usar los conocimientos generales que el estudiante tiene, como base en esto se podrá iniciar el texto de manera global.

El modelado es parte importante de la organización lógica e instrumental de los componentes de la práctica educativa

Modelado:

- Se enseña la estrategia frente a los alumnos
- Propiciar la enseñanza recíproca entre los estudiantes por ejemplo en algunos casos será el profesor en otros los estudiantes.

“Desarrollar estrategias metacognitivas. Es decir, se trata que los sujetos sean conscientes de los procesos que llevan a cabo para que puedan planificar, dirigir, comprobar, revisar y evaluar todos y cada uno de los pasos que conducen a una comprensión efectiva. Por otra parte, la adquisición por los sujetos de estas estrategias metacognitivas posibilitará la transferencia de las mismas. Ya hemos aludido a diversos estudios que utilizan el diálogo, la discusión y el intercambio entre los sujetos, así como entre el profesor y los alumnos, como un medio para desarrollar estas estrategias”. (Vidal-A., G. E. y Pérez, R., G, 1991) .

El modelado apoya al alumno a introducirse en sus principios fundamentales que el profesor le ha demostrado para que después lo aplique en forma autónoma e independiente en otras prácticas educativas o situaciones cotidianas.

1.4 Incorporación de información.

El alumno debe de incorporar la información nueva que recibe, esto significa que asimila los conceptos y reglas que permiten entender el sentido de lo que se lee, además lo hace tomar consciencia de apropiarse de las estrategias de aprendizaje que utiliza.

Después de realizar la organización lógica e instrumental, es necesario que el alumno realice las siguientes acciones: identifique y busque diferentes bibliografías , pregunte y resuelva sus dudas o incorpore, lentamente y con apoyo del profesor, la información estructuradora que le permita lograr el aprendizaje, sobre un contenido curricular definido (visto ya desde la problematización planteada al principio) siempre con la intención de ir encontrando soluciones pertinentes, a problemas relacionados o más difíciles.

“En este componente, el docente orientará la búsqueda de información potencialmente significativa; así mismo, deberá considerar que el mismo representa la fuente de información más próxima para el estudiante. Por estas razones, el docente necesita estar consciente del tipo de apoyo que debe brindar, (re) orientarlo en su actividad, resolver sus dudas y evaluarlo formativamente” (C. Bachilleres, 1994).

La organización lógica e instrumental permite que los alumnos verifiquen su nuevo conocimiento mientras el docente observa su avance y retroalimentación que sus alumnos realicen.

Para que se pueda dar la incorporación de información se requiere de lo siguiente de acuerdo a Beltrán Llera J. A. (1998) y Colegio de Bachilleres (1994).

Prácticas guiadas:

- Organizar la práctica guiada: Los alumnos realizan una actividad de aprendizaje (llenando espacios en blanco de algún ejercicio que se presente puede ser de opción múltiple o de cualquier tipo) bajo la supervisión del profesor (en grupo o individualmente).
- Ofrecer oportunidades de aplicar la estrategia siguiendo las pautas del modelado.
- El procesamiento de información es más fácil para el alumno porque tiene apoyo por parte del docente.

Proporcionar objetivos claros y precisos a los estudiantes. El conocimiento de los objetivos a trabajar ha mostrado eficacia en la instrucción de las estrategias y es parte importante en el modelo de instrucción directa, la eficacia es perceptible cuando se razona que lo que se intenta aplicar son estrategias metacognitivas de dirección y control de pensamiento. Si los alumnos no tienen clara cuál es la meta que se pretende obtener y cual es su beneficio se corre el riesgo de diseñar los procesos a realizar para la comprensión. Además, el mismo modelo cognitivo que estamos señalando supone la visión de la creación de un alumno activo. (Vidal-A. G., E. y Pérez, R., G. 1991).

Diversidad de autores coinciden, y afirman que el recurso al modelado en una buena característica de la instrucción, y que logra buenos resultados en los estudiantes.

1.5 Aplicación

Una vez que el alumno ha incorporado conocimientos nuevos, deberá verificar si están bien, y permiten la respuesta hábil de problemas o explicaciones adecuadas desde la concepción teórica de un área de conocimiento, mediante su aplicación inmediata.

“La aplicación implica el desarrollo de habilidades del estudiante a través de la ejercitación en niveles de complejidad creciente; así, el estudiante estará en posibilidad de manifestar su dominio con respecto a un conjunto de saberes curricularmente determinados, que corresponden a disciplinas cuyo estado actual es producto de una larga historia de producción de conocimientos. Esto es una exigencia social que se define en el curriculum de cada institución educativa.”
(C. Bachilleres, 1994).

Con la información que el estudiante ha incorporado, el podrá aplicar los nuevos conocimientos en otras situaciones diferentes como lo es la lectura, para lo cual el docente deberá propiciar que lea textos distintos a los que se ven en la clase, con lo que se podrá ver cómo se desarrolla la habilidad requerida.

Para la aplicación se requiere de lo siguiente:

Práctica independiente

- Pedir a los alumnos que indiquen lo que han aprendido y que expliquen cómo y cuándo les apoya en su aprendizaje la (s) estrategia (s) asumidas.
- La retroalimentación apoya para verificar o comprobar lo aprendido en clase por el estudiante.
- Los alumnos practican la nueva habilidad o concepto por sí mismos con supervisión del docente.
- Promover la práctica independiente. En este caso, los estudiantes realizan una serie de actividades semejantes a la práctica guiada, pero con independencia del profesor.

Para la aplicación es necesario tomar en cuenta lo siguiente (C. Bachilleres, 1994).

El docente	Los estudiantes
<p>1. Ver las aplicaciones y soluciones que los estudiantes dan y darles retroalimentación si lo requieren.</p> <p>2. Plantear situaciones similares para que el grupo ejercite sus nuevos conocimientos.</p> <p>3. Plantear otras situaciones o problemas, progresivamente más complejos.</p>	<p>1. Resuelvan los problemas o ejercicios propuestos.</p> <p>2. Verifiquen si es correcta su solución, tomando en cuenta sus aciertos y errores. Si estos últimos se presentan, tienen que analizarlos para iniciar una búsqueda hacia información más conveniente o solicitar ayuda de sus iguales o del profesor.</p> <p>3. Aplican sus nuevos conocimientos a situaciones similares y a otras de mayor complejidad.</p>

Un indicador de que la aplicación ha logrado su objetivo, puede ser la calidad y eficiencia de los ejercicios realizados en clase.

Por otro lado se necesita en la aplicación de lo siguiente:

Generalización – transfer:

Además se acentúa la generalización durante toda la secuencia instruccional (compromiso inicial y final, ejemplos, aplicación guiada e independiente) la generalización es un momento crítico en la secuencia del programa y tiene 4 fases de acuerdo con (Beltran, Ll. J., A, 1998) :

Orientación: el profesor orienta a los alumnos en la aplicación del aprendizaje.

Activación: se pone en práctica con nuevos materiales y en distintos contextos.

Adaptación: se recomiendan cambio y combinación de la estrategia con otras estrategias para la comprensión de un texto.

Mantenimiento: uso del aprendizaje en otros contextos educativos.

La instrucción se ha de realizar en contextos reales de forma que se favorezca la generalización a situaciones ordinarias de enseñanza-aprendizaje

Los recientes enfoques cognitivos de la instrucción plantean la enseñanza de habilidades que puedan ser fácilmente generalizables, tanto por el material que se utiliza como por el contexto en que se instruye, o por el énfasis en la aplicación inmediata a situaciones escolares ordinarias (Baker, Brown, 1984; Pressley y col., en prensa; Johnston, 1985; Brown, Campione, 1986)*. *(Citado por Vidal-A., G., E. y Pérez, R., G. 1991). Las estrategias que enseña nuestro programa se pueden y deben generalizar a las situaciones ordinarias de clase.

1.6 Consolidación

Para consolidar el aprendizaje, el estudiante deberá tener acceso a un buen número de lecturas que le ayuden a una práctica constante de esta manera puede acercarse a la información de textos, para que paulatinamente vaya enfrentando, de manera autónoma, para esto se requiere la aplicación de la actividad extraclase, tan frecuente como sea posible con el mismo nivel que se lleva en la clase.

“La consolidación es el fortalecimiento de la nueva configuración cognitiva del estudiante, temporalmente estable que abre la posibilidad de un nuevo desequilibrio o desestructuración. Esto lo lleva a aprender a pensar, a ser

congruente entre su pensar, su decir y su actuar, así como a modificar su relación social con el medio. La consolidación del conocimiento implica habilidades que permiten al estudiante generalizar el conocimiento y proponer variaciones de manera fundamentada” (C. Bachilleres, 1994).

La consolidación del aprendizaje se puede realizar a través de diversos instrumentos tales como cuestionarios, cuadros sinópticos, esquemas, resúmenes etc. Se sugiere lo siguiente:

El docente	El estudiante
<p>1. Presente al grupo situaciones o problemas donde la consolidación de los nuevos conocimientos sean aplicables.</p> <p>2. Presente diversas situaciones en donde los estudiantes tengan que recurrir a los conocimientos consolidados.</p> <p>3. Solicite a los estudiantes que piensen en otras situaciones en donde puedan aplicar y consolidar los nuevos conocimientos.</p>	<p>1. Apliquen y consolide sus nuevos conocimientos.</p> <p>2. Ante diversas situaciones, decidan cuando es pertinente aplicar y consolidar los nuevos conocimientos.</p>

La consolidación sugiere que se realice lo siguiente:

Evaluación:

- Evaluar los logros obtenidos de la aplicación de la estrategia.
- La eficacia del aprendizaje de estrategias viene regida, según Thomas y Rhower (1986)* *(Citado por Vidal-A., G. E. y Pérez, R., G. 1991).por estos principios:

Especificidad. El buen uso de las estrategias depende de la planeación de el aprendizaje, es decir, el impacto de cada estrategia depende de su ajuste con los objetivos pretendidos, ya que si se utiliza una estrategia de elaboración se conseguirán mejoras en el aprendizaje significativo, pero no en el aprendizaje mecánico.

Generatividad. La realización de una estrategia es mejor cuanto más requiere y se replantea al elaborar la información. Por ejemplo, sintetizar lo relevante de la información es mejor que memorizarlo.

Retroalimentación:

Los autores Vidal-A. G. P. y Pérez, R., G. (1997) dicen al respecto que es necesario proporcionar una retroalimentación que favorezca la motivación y las atribuciones de los alumnos hacia el logro. El tipo de retroalimentación tradicional al que nos acabamos de referir no solo tiene como efecto centrarse sobre todo en los productos del aprendizaje, sino que además hace descansar el control del mismo sobre el profesor en lugar de transferir dicho control al alumno.

En virtud de lo anterior, la retroalimentación sólo dará sentido en la medida en que sea posible verificar y valorar su impacto en el estudiante, evidenciado por su actitud y la calidad de los productos que éste logre en el proceso de construcción del conocimiento es decir, los aprendizajes. En ello la evaluación del aprendizaje ocupa un lugar esencial para la práctica educativa. (Beltrán, Ll. J., A. 1998)

La retroalimentación se puede dar antes de iniciar un tema, al presentar un tema o al finalizar el tema dependiendo de la necesidad del alumno el docente puede recurrir a éste tipo de situación.

Baumann (1985,1990) citado por Solé (1997) menciona que para la adquisición de estrategias se requiere de los siguientes componentes:

1. *Introducción.* Se les explican a los alumnos los objetivos de lo que van a trabajar y en que les van a ser útiles para la lectura.
2. *Ejemplo.* Como continuación de la introducción, se ejemplifica la estrategia que se vaya a trabajar mediante un texto, lo que ayuda a los alumnos a entender lo que van a aprender.
3. *Enseñanza directa.* El profesor muestra, explica y describe la habilidad de que se trate, dirigiendo la actividad. Los alumnos responden a las preguntas y elaboran la comprensión del texto, pero es el profesor quien esta a cargo de la enseñanza.
4. *Aplicación dirigida por el profesor.* Los alumnos deben poner en practica la habilidad aprendida bajo el control y la supervisión del profesor. Este puede realizar un seguimiento de los alumnos y, si es necesario, volver a enseñar.
5. *Practica individual.* El alumno debe utilizar independientemente la habilidad con material nuevo.

Los diferentes autores aprecian la construcción del conocimiento como una herramienta que apoya en la adquisición de estrategias de aprendizaje y de lectura.

Capítulo II

Estrategias de aprendizaje, Aprendizaje significativo y Aprendizaje cooperativo

2.1 Estrategias de aprendizaje:

¿Qué son y cuál es el beneficio de las estrategias de aprendizaje?

Cuando el alumno se encuentra en una nueva situación de aprendizaje, por ejemplo los textos en una lengua extranjera, como el inglés, con los que se va a enfrentar y de los cuales desconoce una buena parte de los elementos que los conforman, le causan conflicto, pues al tratar de solucionar esta situación de aprendizaje, hace uso de sus conocimientos previos que en muchos de los casos son insuficientes, por ello se requiere de un programa de estrategias de aprendizaje para su comprensión.

“Las estrategias de aprendizaje son las acciones que un estudiante realiza para aprender y de la cual utiliza tanto su estilo cognoscitivo, como sus habilidades representacionales (de lectura, escritura y cálculo), las selectivas (de atención e intención) y las de autorregulación de su persona, de la tarea y de los materiales. Así como sus conocimientos y presuposiciones sobre el mundo y el tópico particular que desea aprender”. (Villalobos H. M., M, 2003)

Las estrategias de aprendizaje se colocan en otro grado diferente al de las técnicas de estudio. No se trata de aportar al alumno una serie de pasos para salir bien en algunas tareas determinadas de su proceso de aprendizaje y que asegure el éxito en las lecciones. Las estrategias hacen referencia, más bien a operaciones o actividades mentales que apoyan y desarrollan los diversos procesos del aprendizaje escolar.

“La formación del alumno como aprendiz estratégico implica desarrollar en él su habilidad para autorregular su propio proceso de aprender. La estrategia de aprendizaje se pone en juego cuando el alumno establece un objetivo para su acción, la planea, monitorea en tiempo y esfuerzo, decide el o los procedimientos correspondientes, realiza ajustes o cambios en función de los resultados obtenidos. Para ello es necesario el dominio de diferentes procedimientos de

aprendizaje dentro de los cuales elegirá el que se adecue al objetivo en cuestión”.
(Quezada R, 2000)

Las estrategias de aprendizaje son procedimientos (conjuntos de pasos, operaciones o habilidades) que un alumno utiliza en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas los tres rasgos característicos de las estrategias de aprendizaje son: (Díaz B. F., Hernández R.G, 2004)

- a) El uso de las estrategias es controlado y no automático; requiere forzosamente de una toma de decisiones, de una realización previa a la sistematización de la clase y de un control de su ejecución. En tal forma, las estrategias de aprendizaje apoyan la aplicación del conocimiento metacognitivo y, sobre todo, autorregulador.
- b) El uso de las estrategias de aprendizaje requiere de un pensamiento profunda sobre el modo de utilizarlas. Se requiere que se dominen las secuencias de acciones e incluso las técnicas que la forman y que se conozca además cómo y cuándo aplicarlas adecuadamente
- c) La aplicación de las estrategias de aprendizaje implica que el alumno las sepa escogerlas brillantemente de entre varias fuentes y capacidades que tenga a su requerimiento. Se requiere de una actividad estratégica en función de sus necesidades contextuales determinadas y de la consecución de ciertos logros de aprendizaje.

“La estrategia de aprendizaje encierra dentro de ella un plan de acción o secuencia de actividades bien sistematizadas. La correcta realización de procesos de aprendizaje, así como el conocimiento deja al alumno la responsabilidad del aprendizaje, a la vez que incrementa su nivel de motivación intrínseca. Las estrategias de aprendizaje benefician, de esta forma un aprendizaje significativo, motivado e independiente. Saber lo que hay que hacer para aprender, saber hacer y controlarlo mientras se hace, es lo que pretenden las estrategias.”
(Beltrán Ll. J,1998)

Las estrategias se aprecian desde su objetivo y funcionalidad, es decir, como actividades u operaciones mentales requeridas para apoyar en la adquisición de conocimiento. Y sobre salen de entre ellas dos características a) que éstas sean directa o indirectamente manipulable y b) que tenga un carácter intencional o propositivo. Las estrategias al servicio del aprendizaje requieren un plan de acción respecto a los procedimientos que pueden poner en función al alumno para poder aprender.

Se define a las estrategias de aprendizaje como un conjunto de procesos o pasos que puedan facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de información. Y se distingue entre estrategias primarias que operan sobre el material de texto (comprensión y memoria), y de apoyo que se usan para mantener un estado mental adecuado para el aprendizaje (estrategias de concertación). (Pozo J. I,1990)

El alumno debe seleccionar la estrategia de aprendizaje adecuada como las siguientes:

- a) La forma cualitativa y cuantitativa de los materiales mostrados (por ejemplo si sólo tuviera que aprender la primera línea quizá el repaso sería suficiente).
- b) Sus conocimientos previos sobre el material de aprendizaje (sin unos mínimos conocimientos de inglés no se podrá comprender un texto en ese idioma)
- c) Las condiciones de aprendizaje (por ejemplo, el tiempo que se dispone, la motivación o necesidad de aprender, etc.)
- d) La finalidad del aprendizaje, es decir, cómo va a ser evaluado. Los aprendizajes escolares la finalidad esencial suele ser aprobar o superar un examen; por tanto, será útil conocer el tipo de examen al que uno va a enfrentarse u el tipo de recuperación de la información que requiere. No es lo mismo aprender por necesidad que por gusto.

“A través de las estrategias podemos procesar, organizar, retener y recuperar el material informativo que tenemos que aprender, a la vez que planificamos, regulamos y evaluamos esos mismos procesos en función del objetivo previamente trazado o exigido por las demandas de la tarea. Las estrategias de aprendizaje favorecen, de esta forma, un aprendizaje significativo, motivado e

independiente. Saber lo que hay que hacer para aprender, saberlo hacer y controlarlo mientras se hace, es lo que pretenden las estrategias” (Beltrán LI., J. 1998).

El aprendizaje no es inmediato sino que es regulado por una serie de instancias cuya estructura y proceso se realizan, evolucionan y perfeccionan gracias a las estrategias para el aprendizaje que los mismos hombres han revolucionado en la medida que las necesidades de su época les exigen o demandan nuevos retos (Negrete F. J., A, 2002).

“La importancia de las estrategias de aprendizaje, tanto para la práctica educativa como para la teoría psicológica, difícilmente puede ser exagerada. Por un lado, las teorías psicológicas del aprendizaje han ido abandonado progresivamente los modelos según los cuales el conocimiento del sujeto era una simple réplica de la realidad, basada en la mera práctica, acercándose a posiciones constructivistas en las que el conocimiento alcanzado depende de la interacción entre la información presentada y los conocimientos anteriores del sujeto. Aunque la adopción del enfoque constructivista no siempre supone un abandono total de los supuestos asociacionistas tradicionales (Pozo, 1989), parece claro que las teorías psicológicas del aprendizaje se orientan cada vez más al análisis de la interacción entre los materiales del aprendizaje y los procesos psicológicos mediante los que son procesados por parte del sujeto. Paralelamente, los profesores han ido descubriendo que su labor no debe ir dirigida sólo a proporcionar conocimientos y a asegurar ciertos productos o resultados del aprendizaje (por Ej., el dominio de la lectura), sino que debe fomentar también los procesos mediante los que esos productos pueden alcanzarse (o sea, las estrategias de aprendizaje)”. (Pozo J., I. 1990).

Con las referencias anteriores se puede apreciar claramente qué son las estrategias de aprendizaje, además se comprueba la forma en que plantean ayudar al desarrollo de un individuo en el ámbito escolar.

El uso de estrategias de aprendizaje es de suma importancia, porque hace más fácil la información que se le presenta al alumno, en este caso los textos en idioma inglés.

Por otra parte el uso de las estrategias de aprendizaje es un proceso paulatino, pues al tratar de incorporarlas en las lecturas en inglés los alumnos dependerán de sí mismos, así ellos apreciarán cual es el momento apropiado, para poder utilizarlas.

“La adquisición del conocimiento es un proceso de continua autoconstrucción. La génesis del conocimiento es explicada por la función adaptativa de los sujetos en su interacción con el medio. A través de los esquemas, quedan asimilados los nuevos aspectos de la realidad y, en su caso de dificultad de encaje, se produce el desequilibrio necesario que suscita la modificación de los esquemas hasta lograr su acomodación”. (Hernández H., P, 1997)

Otra parte fundamental que se logra con las estrategias de aprendizaje es ayudar al alumno a enfrentar una situación de aprendizaje, con herramientas que lo favorezcan, y como estudiante, tendrá la capacidad para sistematizar y organizar sus labores académicas.

Algunas de las limitaciones, a las que se enfrentan los docentes, al aplicar las estrategias o algún otro nuevo elemento que se emplee, como lo es una herramienta de aprendizaje y son:

1. El tiempo

El tiempo puede ser un factor desfavorable sino se sistematiza correctamente, porque algunos alumnos aprenden más rápido que otros y si no se organiza bien el trabajo, puede causar conflicto como resultado.

2. La disposición

La disposición por aprender algo nuevo no es de mucho interés para algunos estudiantes, un factor es la adolescencia dentro de esta etapa de la vida se debe tener flexibilidad, sobre todo con alumnos rebeldes, apáticos, traviesos,- etc., una recomendación es combinar selectivamente a los alumnos en un equipo, para que no tenga un conflicto.

3. Continuidad o seguimiento

La continuidad o seguimiento del proceso de aprendizaje es otro factor que puede causar una limitación. La aplicación del programa de estrategias de aprendizaje con los estudiantes durante un semestre puede ser una limitación, porque no se

sabe si continúan utilizando las estrategias el semestre posterior o en un futuro no muy lejano. Una solución sería crear un programa de seguimiento para saber si se siguen utilizando las estrategias en forma habitual.

4. Las resistencias para aprender estrategias

“Desde la perspectiva del aprendiz, las razones que provocan estas resistencias son diversas. Entre las razones que argumentan los estudiantes destacan las siguientes: Qué cambios introducidos no siempre producen los resultados esperados de forma inmediata; que en ocasiones esta formación se realiza demasiado tarde, cuando ya adquirido un estilo propio de aprendizaje que es difícil de modificar; que se les impone la formación sin tener en cuenta su opinión y obviando la responsabilidad que deben asumir en su propio proceso de aprendizaje”. (Monereo C, 1998)

Entre las estrategias más importantes y compatibles en el ámbito educativo están las siguientes:

Estrategias de atención

La atención se debe de entender como un medio que se aplica a determinados procesos mentales. En esta forma, la atención se presta cuando se requiere para facilitar los procesos mentales seleccionados de procesamiento de información.

Mediante el proceso de atención seleccionamos lo que vamos a ver de la forma de ser de otras personas y de esa forma aprendemos nuevas formas de conducta. La atención es un proceso dinámico, determinado a su vez por una serie de factores. Generalizando lo siguiente cualquier persona es un modelo potencial para quienes lo rodean; sin embargo, no prestamos igual atención a todas las personas. Uno de los factores que más atrae la atención de los observadores es el valor funcional que tiene la conducta del modelo, al igual que las características y las consecuencias que genera la conducta patrón (Puentes F. A, 1998).

Estrategias de atención selectiva

El saber de los objetivos del aprendizaje son un subconjunto relevante de las estrategias de aprendizaje es el de aquellas que se utilizan para dirigir la atención el material que se requiere. Lo que pueda aparecer en el examen parecen influir en la selección de qué partes del material a trabajar se centra la atención. Por ejemplo los alumnos de bachillerato centran más su atención en las imágenes del texto, el tipo de letra, la fuente de información y el vocabulario desconocido al que se enfrentan en una lectura en idioma inglés.

Palabras clave

Las palabras clave en un texto en inglés es de suma importancia ya que da pauta a la comprensión de un texto, como en el siguiente caso la palabra “drink” la asocian con la diversión en una fiesta, la palabra “life” con vida por el medio social que se vive.

Una parte importante que determina la atención selectiva es lo que esperan y el conocimiento del trabajo a realizar, de esta forma el alumno puede utilizar un estrategia de atención apoyándose en el material relevante.

El uso paulatino de las estrategias de aprendizaje apoya al alumno o sujeto que aprende a sistematizar y organizar sus tareas de aprendizaje. Estas tareas o actividades que forman parte de las estrategias se les da el nombre de técnicas o hábitos de estudio, que se les da a los alumnos en los círculos estudio (como tomar notas, subrayar, elaborar mapas conceptuales, hacer mapas mentales, pero también a ver y registrar resultados además de apoyarse en la búsqueda bibliográfica, o realización de fichas de trabajo, etc.). El uso correcto de una estrategia requiere el dominio completo de las técnicas que lo forman, una estrategia de aprendizaje no puede simplificar a una serie de técnicas. Necesita además un cierto grado de metaconocimiento o conocimiento sobre el propio funcionamiento psicológico, en esta situación la de aprendizaje. Este metaconocimiento se requiere para que el estudiante pueda hacer uso estratégico de sus habilidades, con tareas esenciales: la elección y sistematización del

aprendizaje más útil en cada situación, y la evaluación del éxito o torpeza obtenida tras el uso de la estrategia. (Pozo M., J, 1998)

Por otra parte las estrategias de aprendizaje requieren de las estrategias de instrucción que facilitarán el aprendizaje en el alumno.

Estrategias de instrucción:

Son las que decide utilizar el profesor para sistematizar y elaborar una instrucción. Las estrategias de instrucción apoyan al docente en la enseñanza de su asignatura mediante la selección, su elaboración y organización y al alumno en la comprensión de los contenidos de manera significativa.

Las estrategias que se presentan en la siguiente página ver cuadro, deberán emplearse antes de presentar la información por aprender, o bien antes de que los alumnos inician alguna actividad que se vaya a comentar, acerca del material que puede ser en forma individual o en forma cooperativa, la información es apoyada por (Díaz B. F Y C. Bachilleres 1996) en la siguiente página con las principales estrategias de instrucción, que pueden ser utilizadas en la comprensión de textos en inglés, creadas por el docente para los alumnos, además es necesario saber que para el buen uso de ellas se tomen en cuenta lo siguiente:

- a) Hacer una identificación previa a la lectura que se va aprender porque se puede encontrar errores de captura o de impresión.
- b) Tener en cuenta que es lo que se espera que aprendan los estudiantes ante la situación de enseñanza aprendizaje
- c) Explorar los conocimientos previos para que se puedan activar o modificar ante la situación de aprendizaje

ESTRATEGIA	DEFINICIÓN	RESULTADOS ESPERADOS
PRETEST	Serie de enunciados, generalmente interrogativos, dirigidos al aprendiz que permiten establecer el nivel de conocimientos iniciales que posee.	<ul style="list-style-type: none"> • Determina el nivel de conocimientos del tema. • Se forma una idea de qué y cómo se va a evaluar.
OBJETIVO	<p>Enunciado que presenta de manera sencilla lo que se pretende lograr al término de un proceso de enseñanza.</p> <p>Sus niveles de conocimiento son: Identificación, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce el alcance del contenido, cómo se lograra y qué se espera de el al finalizar.
ORGANIZADOR ANTICIPADO	<p>Escrito, diagrama o esquema que permite de manera sencilla enlazar los conocimientos previos con los aprendizajes a lograr, dando una visión global de los conceptos, información y procedimientos del nuevo tema.</p> <p>Puede ser introductorio o contextual.</p> <p>Propicia un puente cognoscitivo entre la información previa y el aprendizaje nuevo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ubica el contexto del contenido. • Articula la información previa y el aprendizaje nuevo. • Propicia una visión global y sintética del tema a tratar. • Accede a la información con mayor facilidad. • Mantiene la atención y el interés. • Organiza la información.

ILUSTRACIONES	Materiales visuales que apoyan un contenido. Pueden ser: fotografías, dibujos, carteles, mapas y otros.	<ul style="list-style-type: none"> • Mantiene la atención y el interés. • Facilita la comprensión de un contenido.
ANALOGÍAS	Preposiciones que permiten relacionar un contenido complejo con algo familiar y cercano, pueden estar basadas en la experiencia del aprendiz.	<ul style="list-style-type: none"> • Traslada lo aprendido a otros ámbitos. • Relaciona lo abstracto con lo concreto y familiar.
PREGUNTAS INTERCALADAS	Interrogantes que se insertan en un texto para facilitar la comprensión de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> • Facilita el proceso de comprensión de la lectura. • Regula el proceso de aprendizaje.
REDES SEMÁNTICAS	Representación gráfica de información, principios y procedimientos relacionados a través de las ligas.	<ul style="list-style-type: none"> • Organiza la información. • Establece relaciones entre conceptos.
MAPAS CONCEPTUALES	Representación gráfica de conceptos organizados y jerarquizados con diferentes niveles de generalidad o inclusividad, relacionados a través de conectores.	<ul style="list-style-type: none"> • Jerarquiza los conceptos. • Forma ideas entre conceptos. • Adquiere una visión global y sintética de la información.
PISTAS TIPOGRÁFICAS Y SUBRAYADO	Señalamientos presentes en el texto que permiten resaltar y focalizar cierta información.	<ul style="list-style-type: none"> • Detecta información principal. • Mantiene el interés.

2.2 Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo es una estrategia de aprendizaje para comprender y aprender mejor de los textos en inglés ¿Por qué? veamos las siguientes citas:

“Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje; dicha atribución solo puede efectuarse a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de esquemas de conocimiento pertinentes para la situación que trate. Esos esquemas no se limitan a asimilar la nueva información sino que el aprendizaje significativo supone siempre su revisión, modificación y enriquecimiento estableciendo nuevas conexiones y relaciones entre ellos, con lo que se asegura la funcionalidad y la memorización comprensiva de los contenidos significativamente”. (Coll C. y Solé, I. 1989).

“El aprendizaje significativo presupone, en el alumno, activación de ese conocimiento y autenticidad del conocimiento a adquirir. La autenticidad se traduce por el hecho de lo que el alumno adquiere se conecta y se integra, intrínsecamente, en las estructuras cognitivas desarrolladas en la experiencia como parte de ellas mismas. En el aprendizaje memorístico, por el contrario, la información adquirida es un elemento extraño, quedando artificialmente pegado, como una etiqueta o rótulo, a estructuras cognoscitivas extrínsecas, superficiales o desintegradas.” (Hernández H., P. 1997)

Diversidad de autores mencionan que la realización de aprendizajes significativos en el alumno forma significados que ayudan en su conocimiento del mundo al que se enfrenta tanto físico como el social, incrementando así, su desarrollo personal. De esta forma, los aspectos relevantes que deben beneficiar al proceso instruccional serán el objetivo del aprendizaje significativo, la memorización comprensiva de los contenidos escolares y la funcionalidad de lo aprendido como ejemplos.

“El aprendizaje significativo requiere dos condiciones absolutamente imprescindibles. En primer lugar, la disposición del sujeto a aprender significativamente. Si el sujeto no tiene esta disposición, cualquiera que sea la

naturaleza de la tarea o el sistema estratégico del profesor, el aprendizaje acabará siendo mecánico y reproductivo. La segunda condición es que la tarea o el material sean potencialmente significativos, es decir, que se puedan relacionar con su estructura de conocimiento, o lo que es lo mismo, que el material tenga sentido lógico en sí mismo, y que la estructura mental del alumno tenga ideas de afianzamiento con las que se pueda relacionar”. (Segovia O., F. y Beltrán LI. A.)

Se ha propuesto un patrón de enseñanza por la explicación para promocionar el aprendizaje significativo en lugar del aprendizaje de memoria. En este método de explicativo, los materiales son presentados por el maestro de esta forma organizada, secuencial los estudiantes reciben, por tanto, el material más atractivo.

El término de aprendizaje significativo se puede dar dentro de una teoría constructivista del conocimiento, en la cual se establece el aprendizaje como un proceso constructivo interno, autoestructurante, depende del nivel de desarrollo cognitivo, utiliza los conocimientos previos, en un proceso de reorganización interna de esquemas y se crea cuando el alumno entra en una situación de conflicto entre lo que ya sabe y lo que debería saber.

“La idea clave del Modelo de Ausbel es que el aprendizaje se integra en esquemas de conocimiento preexistentes ya en el sujeto. Ahora bien, cuanto mayor es el grado de organización, claridad y estabilidad del nuevo conocimiento, más fácilmente se podrá acomodar y retener gracias a los puntos de referencia y afianzamiento bajo los cuales el material puede ser incorporado, relacionado y transferido a situaciones nuevas de aprendizaje”. (Segovia O., F. y Beltrán LI. A.)

“El aprendizaje significativo visto desde lo cognitivo, destacan dos partes relevantes a) es una propuesta sobre el aprendizaje en el ámbito escolar, y b) sus ideas principales continúan vigentes por su carácter eminentemente aplicado”. (Hernández R. G. 1998)

El aprendizaje significativo como estrategia de aprendizaje, apoya para comprender información y se puede utilizar para un texto en inglés veamos lo siguiente:

La Codificación selectiva implica separar la información relevante de la información irrelevante. Por ejemplo cuando encontramos en un texto en inglés determinado una palabra desconocida, se tienen de algunas pistas que ayudan a descifrar su significado aunado a cantidades de información redundante, poco útil o incluso ambigua. En esta situación, es claro que para comprender una palabra tendremos que separar la información por ejemplo la que apoya y la que no apoya, a fin de identificar con precisión las palabras relevantes que nos permitirán comprender el significado de esa palabra. La mayor parte de los alumnos preparados utilizan estrategia de comprensión de forma mecánica, sin darse cuenta que están apoyándose de una estrategia esencial para el aprendizaje significativo. También es cierto que cuando se encuentra una palabra desconocida dentro de un texto en inglés, esa palabra se convierte en el centro de atención. Naturalmente, si se requiere comprender el significado de una palabra desconocida, se tiene que explorar el contexto, dentro de párrafo en la que aparece que es clave relativa a su significado (Beltrán LI. 1998)

Se sugieren tres fases de acuerdo con (Díaz B., F. Rojas H., G. 2004) en el aprendizaje significativo.

Fase de apertura del aprendizaje:

- El alumno se da cuenta que la información se forma por segmentos o partes alejadas sin unión conceptual
- El alumno puede propiciar la memorización o interpretar en la medida de lo posible estas piezas, y para ello usa su conocimiento previo
- El procesamiento de la información es completo y requiere de: poco conocimiento a aprender, estrategias generales independientes de dominio, uso de conocimientos de otro dominio para comprender la información.

- El conocimiento aprendido se fortalece y vincula al contexto específico que se requiere.
- Uso predominante de estrategias de repaso para aprender la información.
- Poco a poco el alumno va a construir un visión completa del manejo o del material que va aprender, para lo se requiere su conocimiento esquemático, establece relaciones de lo que conoce para el nuevo dominio.

Fase media de aprendizaje:

- El alumno inicia a buscar parecidos entre las partes aisladas y llega a formar esquemas y mapas cognitivos del material y el dominio de aprendizaje en forma paulatina. Sin embargo, estos esquemas no hacen que el alumno se conduzca en forma automática o independiente
- Existe la oportunidad para reflexionar sobre la situación, material y dominio.
- Se puede hacer uso de mapas conceptuales y redes semánticas (para crear conductas metacognitivas), así como para usar la información en la solución de problemas donde se requiera la información a aprender.

Fase final del aprendizaje:

- Los conocimientos que iniciaron a ser creados en esquemas o mapas cognitivos en la fase anterior, llega funcionar con mayor independencia.
- De igual forma las realizaciones del alumno se basan en estrategias específicas del dominio para la realización de actividades, tales como solución de problemas, respuestas a preguntas etcétera.

El aprendizaje significativo se apoya de los conocimientos previos, para la construcción de conocimientos como se mencionó en el capítulo I.

Los investigadores han señalado que lo relevante a la hora de aprender algo no es sólo aprender, sino lo que ya se ha aprendido, y lo que se va a aprender debe ser integrado en la red cognitiva previa del alumno. Por lo tanto, cuando el alumno no tiene conocimientos previos relacionados con lo que va a aprender, es imposible realizar un aprendizaje significativo, ya que no dispone de estructuras cognitivas que permitan asimilar la nueva información. En este caso hay que aplicar al alumno algún tipo de estrategia de enseñanza como lo es un organizador previo que le permitan integrar significativamente los nuevos datos informativos. (Segovia O., F., y Beltrán Ll., J.).

Lo que da al alumno una interpretación significativa del aprendizaje, es que aprende a partir de los conceptos, ideas o esquemas que ha ido tomando a través de su experiencia y que han sellado en formas de estructuras cognitivas que ahora utiliza como guías para leer significativamente la nueva información.

Se puede concluir que el aprendizaje significativo:

El Conocimiento significativo se considera que si el aprendizaje es significativo, en este sentido está conectado con los conocimientos previos de los alumnos, se admite que ha sido un proceso constructivo. En este caso, no habría ninguna dificultad en considerar a Ausubel como constructivista. Por lo tanto, todo conocimiento que resulte comprensible, por ser significativo, sería constructivista. En este caso, los términos significarían lo mismo. Para otros, sin embargo, el constructivismo se identifica como un proceso de búsqueda y de descubrimiento. De acuerdo a estos aspectos: a) el carácter significativo del aprendizaje es una condición indispensable del constructivismo, pero no se agota en él. b) es preciso que exista un cierto grado de cuestionamiento o búsqueda por parte del que aprende. (Hernández H., P. 1997)

Por lo anterior es imprescindible incluir materiales auténticos potencialmente significativos para los alumnos, porque la población con quién se está trabajando es de adolescentes una etapa crucial en el estudiante.

2.3 Aprendizaje cooperativo

¿En que consiste el aprendizaje cooperativo como estrategia de aprendizaje?

El aprender en forma cooperativa permite al alumno recibir retroalimentación y conocer mejor su forma de aprendizaje, lo que facilita la aplicación de estrategias metacognitivas para regular el desempeño y mejorar el rendimiento; por otra parte este aprendizaje aumenta la motivación, pues da a los alumnos pertenencia y cohesión, a través de la identificación de logros comunes y compartidos.

El aprendizaje cooperativo es una estrategia de aprendizaje en apoyo al aula que privilegia la organización del alumnado en grupos heterogéneos para la realización de tareas y actividades de aprendizaje en el aula. Una clase atractiva es aquella en la que se destina espacio y tiempo a la interacción entre alumnos, la interacción entre un chico o una chica. Una perspectiva del aprendizaje plantea la necesidad de favorecer situaciones en las que el alumnado aprenda a discutir, compartir tareas y contratar puntos de vista.

“La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.” (W. Johnson D., T. Johnson R. y J. Holubec E, 1999)

En el aprendizaje cooperativo espera promover en el alumno la participación e integración con su equipo de trabajo, y lo más importante promover el aprendizaje cooperativo en su ámbito escolar. Además favorece la integración de todo el grupo. Cada cual aporta al grupo sus habilidades y conocimientos; quien es más analítico, es mas activo en la sistematización del trabajo del grupo, facilita la coordinación. Pero lo más interesante es el hecho de dar o recibir ayuda es lo que mejora el aprendizaje del grupo, y tener en cuenta la necesidad de ayudar, y estar consiente de comunicarlo el esfuerzo, en verbalizar y tener que integrar la ayuda de quien lo ofrece en el propio trabajo, la retroalimentación es un elemento clave para explicar los efectos positivos del aprendizaje cooperativo.

“Aprendizaje individual y social. Desde la perspectiva vygostkyana, el aprendizaje, no sólo escolar, sino también el cotidiano, es radicalmente social. Sin embargo, si es fácilmente detectable el conocimiento constructivista en la interacción del sujeto con los objetos, resulta más complicado cuando se introduce la interacción del sujeto con otros sujetos de mayor experiencia y maestría (el máximo experto en ese sentido es el profesor). En este caso, se corre el riesgo de que el sujeto-alumno no adopte una posición constructivista, sino receptiva, y que el profesor-experto adopte el papel de dar o prestar el conocimiento. Esto ocurre en menor grado si los sujetos tienen un nivel semejante de experiencia y sus perspectivas son diferentes, porque, entonces, o existe escasa adquisición de nuevos conocimientos, o, si dicha adquisición se da, ocurre de forma más interactiva y compartida. La adquisición del conocimiento es fundamentalmente social, pero el que sea constructivo o no requiere un clima, un talante y unos medios de aprendizaje que faciliten la dialecta entre la información dada por la sociedad y la información construida por el sujeto (mediación y negociación del conocimiento)”. (Hernández H., P. 1997)

Los tipos de aprendizaje cooperativo pueden ser: técnicas, métodos y programas que desarrollan el aprendizaje cooperativo y el manejo y la organización de la clase. Se pueden formar dos tipos de grupos: grupo informal y grupo formal. Cada uno con un objetivo específico, el informal centra la atención, el formal funciona para apoyar niveles o contenidos.

El producto a realizar por aprendizaje cooperativo debe ser divertido, favorecer la creatividad relacionándolo con el tema, no debe ser tan difícil, debe tener la amplitud suficiente para hacer trabajar a todos los alumnos y se les debe proporcionar el tiempo adecuado.

El profesor debe poseer la técnicas del manejo del aprendizaje cooperativo y establecer norma, señales para los equipos, saber evaluarlas y controlar el tiempo.

Por otra parte el aprendizaje cooperativo presenta retos a vencer como los siguientes:

- Lograr la motivación
- Desarrollar genuina responsabilidad
- Estructura contenidos
- Plantear nivel de complejidad
- Propiciar activación cognitiva y afectiva
- Determinar metas grupales
- Propiciar lo individual en lo grupal.
- Facilita la coordinación

La suma de las partes que esta interactuando es mejor que la suma de las partes. Además de autoorganizarse, escucharse entre si, distribuirse el trabajo, resolver conflictos, distribuir responsabilidades, apoya a coordinar tareas.

Al tratar de definir y ver las características del aprendizaje cooperativo, que son una serie de procedimientos que se realizan con un grupo de personas, se puede apoyar al alumno, con otra herramienta más para complementar su aprendizaje.

“La ultima explicación de la eficacia de las actividades de aprendizaje cooperativo se relaciona con la práctica y la retroalimentación que los alumnos reciben en los grupos. A diferencia de lo que sucede en las clases generalizadas, la retroalimentación en grupos pequeños puede ser individualizada y relacionada con la comprensión inmediata de los alumnos. Las explicaciones de los alumnos son a veces más efectivas que las de los adultos, porque son propuestas en términos que otros alumnos pueden relacionar.” (D., Eggen. P. Kauchak, D. 2005)

Capítulo III

Estrategias de antes, durante y después de la lectura

3.1 Antes de la lectura

Las estrategias de antes de lectura Hernández, R., G. (1993) comprenden varios tipos de conocimiento, para que los alumnos puedan acceder a un texto:

- 1) El conocimiento lingüístico necesario de tipo léxico, sintáctico, semántico y pragmático.
- 2) El conocimiento previo (esquemas), que se activa y se pone en juego cuando se enfrentan al conocimiento nuevo incluido en el texto,
- 3) El conocimiento de habilidades estratégicas, metacognitivas y autorregulatorias para acceder a niveles profundos de comprensión y aprendizaje,
- 4) El conocimiento de que los textos poseen una amplia variedad de intenciones y patrones estructurales,

La comprensión de textos, es una actividad cognitiva que ocurre en un contexto. Como parte de este contexto, están implícitos diversos factores, que interactúan entre sí e influyen en la realización de las actividades cognitivas:

1. Las características del alumno, que involucra los conocimientos, motivaciones, expectativas e intereses sobre la actividad lectora.
2. Las actividades de aprendizaje que realiza el alumno en el leer para comprender y aprender, (las estrategias de lectura, estrategias de aprendizaje para regular la comprensión de la lectura.)
3. Las características que poseen los materiales de lectura y textos (Ej. Título y subtítulo, fuente de información, tipografía, etc.)

4. Las exigencias sobre la actividad lectora (pueden ser: leer para poseer información, entretenerse, una evaluación, una exposición, una realización de resumen, etc.)

Todos estos factores involucrados, forman parte de la comprensión lectora, sin embargo para que se obtenga el aprendizaje, se requiere:

Identificación de grafías (letras) e integración silábica

Análisis y codificación de palabras.

Análisis y codificación de reglas gramaticales y sintácticas pertinentes

Codificación y generación de proposiciones

Integración y construcción coherente del significado global del texto.

Antes de leer se debe plantear la siguiente cuestión:

¿Para qué voy a leer?

Los objetivos antes de iniciar la lectura de un texto son variables entre ellos están los siguientes:

- **Establecimiento del propósito de la lectura**
 - a) Indicar al inicio el propósito con el que se ha de leer.
 - b) Realizarlo de forma indirecta, formulando una cuestión.
 - c) Utilizar la información de la lectura – cuando la hay-, en la que se especifican los objetivos que pueden conseguirse con el texto del mismo.

- **Activación del conocimiento previo**

Para obtener este objetivo puede requerir de lo siguiente:

1. La conversación previa con los alumnos, debe enfocarse en los elementos de conocimiento que pueden resultar importantes, ya que en caso contrario su uso puede ser incluso innecesario.
2. La presentación de mapas semánticos.
3. Imágenes, fotografías, dibujos etc., que acompañan al texto.

“La activación del conocimiento previo tiene como fin que el alumno actualice, es decir, traiga al primer plano de su memoria, conocimientos relacionados con el contenido del texto, adquiridos con anterioridad en el curso de su experiencia y aprendizaje, y que son necesarios para comprender mejor el texto, para relacionar la información nueva con la ya poseída, para el posterior recuerdo y, finalmente, para el aprendizaje”. (Romero, J., F. González, M., J. 2001)

- **Plantearse un objetivo antes de iniciar la lectura**

El objetivo puede ser variable en cada alumno y por diversos motivos: divertirse, aprender, informarse, aclarar una duda.

- **Leer superficialmente para obtener una información precisa**

Es la lectura que realizamos cuando nuestro objetivo consiste en buscar algún dato superficial que se requiera como puede ser título, subtítulo, autor, fuente de información.

- **Leer para aprender**

Consiste en ampliar los conocimientos que disponemos antes de iniciar una lectura de un texto determinado. El texto a leer puede ser sea señalado por otros, y como es habitual en la escuela, puede ser también que el texto a leer puede ser retenido, o sea fruto de una decisión personal, es decir, que leamos para aprender un texto seleccionado después de leer para conseguir una información general sobre diversos textos.

- **Imágenes**

Los iconos como pueden ser (fotografías, mapas, gráficas, etc.) son una estrategia de antes de iniciar la lectura. Es muy importante (en términos de lo que aportan al aprendizaje del alumno y lo frecuente de su empleo) en áreas como inglés, ciencias sociales y taller de lectura.

Las funciones de las imágenes de acuerdo con (Díaz, F. 1993) antes de leer un texto son:

- Dirigir y mantener la atención de los alumnos.
- Predecir el tema del texto
- Permiten comunicar en términos visuales lo que sería difícil de explicar en forma puramente verbal.
- Favorecen la retención de la información: se ha demostrado que los humanos recordamos más fácilmente imágenes que ideas verbales o impresas.
- Permiten integrar en un todo información que de otra forma quedaría fragmentada.
- Permiten clarificar y organizar la información.

Las imágenes representan la realidad visual que nos rodea. Los tipos de imágenes más usuales que podemos utilizar en textos con objetivos educativos; se muestran a continuación:

TIPOS DE IMÁGENES	Descriptiva
	Expresiva
	Construccional
	Funcional

a) Descriptiva:

Muestran como es un objeto, nos da la impresión holística del mismo, sobre todo cuando es difícil describirlo o comprenderlo en términos verbales.

Ejemplos: Imágenes de un oso polar, biografía de un personaje histórico famoso, dibujo de vestimentas de la época de la revolución, fotografías de maquinaria, etc.

b) Expresiva:

Muy relacionada a la anterior, buscan provocar un impacto en el estudiante, considerando aspectos actitudinales y emocionales.

Ejemplos: Fotografías de víctimas de una masacre o la guerra.

c) Construccional:

Es útil cuando se requiere mostrar los componentes de un objeto, aparato o algún órgano.

Ejemplos: Diagramas de partes de una maquina eléctrica, esquemas con las partes del aparato reproductor masculino.

d) Funcional:

Muestra como se realiza un proceso o la organización de un sistema.

<p>Ejemplos: Imágenes del medio ambiente o cadenas alimenticias, ciclo del agua.</p>

Las sugerencias para el uso de imágenes son las siguientes:

- Seleccionar las imágenes apropiadas al tipo de contenido a mostrar.
- Incluir imágenes relacionadas con los contenidos más importantes del texto. Llenar un texto con imágenes no relacionadas no beneficia el aprendizaje del alumno.
- Las imágenes a color serán más apropiadas a las de blanco y negro sólo si la información es relevante sobre el contenido que se muestra, o si se trata de que impacte el material. De lo contrario, el color no es relevante en el aprendizaje.
- Incorporar imágenes claras, en lo posible, fáciles de “leer”.

- **Tipografía**

La tipografía se refiere a los diferentes tipos de letras, como lo son mayúsculas, minúsculas, cursiva, números, etc. Hacen referencia en un texto a la organización de sus elementos. La tipografía comúnmente solicitada en un texto es la siguiente:

- Manejo de títulos y subtítulos.
- El texto Incluye numeración secuencial.
- Uso de logotipos.
- Enfatizar los contenidos (ejemplos, descripciones, etc.)

- Manejo de diversidad de colores en el texto. La tipografía esencial ayuda al alumno a localizar elementos más relevantes incluidos en el texto, y conseguir una organización e interrelación de los mismos.

No se requiere incluir toda la tipografía mencionada. El profesor, de acuerdo a su criterio y al tipo de texto, podrá seleccionar cual es la más apropiada.

3.2 Durante la lectura

¿Qué pasa cuando leemos?

Leer un texto es un proceso de creación y comprobación de predicciones que guían a la construcción de la comprensión de un texto.

En el proceso de lectura se debe verificar que el alumno comprende la variedad de textos que se le encomienda leer. Es un requisito interno, pero lo tenemos que enseñar a los alumnos para que aprendan a ver y entender cómo procede el profesor para elaborar una interpretación del texto: qué expectativas tiene, qué preguntas se tienen, qué dudas se plantean, cómo llega a la conclusión de lo que es necesario para los objetivos que le guían, qué es lo que ha aprendido y lo que le queda por aprender... en conclusión, que asista a un modelado de lectura, que les permita ver las estrategias en una situación significativa y práctica.

Se tiende a pensar que la interpretación de un texto debe ser invariante y la misma para todos los lectores, y que una vez que el material es textualmente aprendido, se recordará así para siempre. “Sin embargo, diferentes personas leyendo el mismo texto varían en lo que comprendan de él según sean sus contribuciones personales al significado” (Hernández, R., G. 1993).

Estrategias “durante la lectura” que se muestran a continuación son las siguientes:

Actividades durante la lectura que sugiere (Solé, I. 2000)

- Formular predicciones sobre lo que se lee en el texto.
- Plantearse preguntas sobre lo que se lee

De lo que se trata, es de que el alumno pueda establecer predicciones coherentes y creativas de lo que va leyendo, que las compruebe y que se involucre en un proceso activo de la comprensión del texto.

- **Preguntas intercaladas.**

Las preguntas intercaladas (Díaz, B., F. 1993) son preguntas que se hacen al alumno a lo largo del texto y tienen como intención ayudar a su aprendizaje, Se les llama también preguntas adjuntas o insertadas. Son preguntas que, como su nombre lo dice, se van insertando en partes importantes del texto, cada determinado número de párrafos y se pueden realizar durante la lectura.

El número de párrafos en donde se intercale las preguntas no es inamovible, el profesor seleccionará considerando que se haga referencia a un sitio de contenido relevante. El número de preguntas también se sitúa a consideración, pero se sugiere su empleo cotidiano.

El tipo de preguntas, pueden hacer mención a la información mencionada en párrafos anteriores (postpreguntas) o a la información que se obtendrá posteriormente (prepreguntas). Las prepreguntas se requiere que el alumno busque información específica, mientras que las postpreguntas refuerzan al alumno a ir “más allá” del contenido del texto.

Por lo regular, las preguntas intercaladas se formulan bajo la forma de reactivos de respuesta.

En lo posible, se evalúa a través de preguntas intercaladas:

- a) conocimientos
- b) comprensión
- c) aplicación del texto.

Se le da al alumno retroalimentación es decir, se le informa si su respuesta a la pregunta es correcta o incorrecta y por qué. Las preguntas intercaladas ayudan a verificar el avance del alumno, cumpliendo situaciones de evaluación formativa.

Las principales funciones de las preguntas intercaladas durante la lectura son:

- Mantener la atención y nivel de “activación” del alumno a lo largo del texto.
- Dirigirse hacia la información más relevante.
- Beneficia la práctica y reflexión sobre la información por aprender.

Las preguntas que valoren comprensión o aplicación, favorecen el aprendizaje significativo del contenido del texto.

Sugerencia para las preguntas intercaladas:

- Dar al alumno instrucciones claras de cómo usar las preguntas intercaladas.
- Es necesario utilizar preguntas intercaladas cuando se trabaja con textos extensos, o de difícil comprensión.

3.3 Después de la lectura

¿Y después de leer?

La siguiente etapa es después de la lectura, aquí se podrá apreciar la evaluación de la comprensión de la lectura como lo menciona (Monereo, F., C.2000) en los siguientes puntos que se dan a continuación:

- Alcanzó el alumno el objetivo de la lectura
- Valorar la exactitud del alumno al encontrar datos solicitados
- Anticipar cuándo al alumno le puede ser útil el conocimiento adquirido
- Valorar si el texto fue de su interés y comprensible.

Algunas de las estrategias de después de la lectura que se pueden aplicar de acuerdo con varios autores (Solé, I. y Díaz, B., F. 2000)

El resumen

La enseñanza del resumen en el aula

Es necesario saber por qué el alumno necesita resumir, viendo los resúmenes que crea su profesor, resumiendo en conjunto, y usando esta estrategia de forma autónoma, e independiente en su vida académica.

Se sugiere que para enseñar a resumir párrafos de textos se requiere:

- Enseñar a buscar el tema del párrafo y a identificar la información innecesaria para eliminarla.
- Enseñar a desechar la información que se repita.

El resumen necesita la identificación de las ideas principales y de las relaciones que entre ellas establece el alumno de acuerdo con sus objetivos de lectura y conocimientos previos a ella.

Un resumen debe comunicar las ideas de manera pronta, precisa y ágil.

Un resumen puede aparecer al final, cuando el estudiante ha revisado ya el texto, funcionando como estrategia de después de la lectura.

Las principales funciones de un resumen son:

- Enfatizar la información importante.
- Organizar, integrar y consolidar la información adquirida por el alumno (en el caso de resumen como estrategia de después de la lectura).

Idea principal

La capacidad de identificar la idea principal es una estrategia relevante, para la estrategia de “después de la lectura” en la comprensión de textos:

“La identificación de las ideas principales vienen influida por los rasgos del texto. Por ejemplo, tanto el vocabulario fácil como el nivel de la lectura, facilitan la identificación: también la facilitan el número de detalles que acompañan y apoyan la idea principal. La presencia de una frase temática explícita ayuda a la identificación.” (Beltrán, LI., J., A. 1998).

“La idea principal por su parte, informa del enunciado (o enunciados) más importantes que el escritor utiliza para explicar el tema. Puede estar explícita en el texto, y aparecer en cualquier lugar de él o bien puede encontrarse implícita. Se expresa mediante una frase simple o dos o más frases coordinadas, y proporciona mayor información, y distinta, de la que incluye el tema” (Solé, I. 2000).

El sentido de elaborar un resumen e identificar ideas principales son actividades que se les pide a los alumnos que realicen en la escuela para una mejor comprensión del texto.

A continuación se dan algunas sugerencias sobre el uso de las estrategias de comprensión lectora en las diferentes etapas mencionadas.

Fase del proceso	Uso de la comprensión de textos como estrategia de aprendizaje
(Apertura) Antes de la lectura	Se sugiere: Problematizar al estudiante Motivar el aprendizaje Recuperar aprendizajes previos necesarios para el nuevo aprendizaje
(Desarrollo) Durante la lectura	Se sugiere: Utilizar el mayor número de estrategias de lectura, ya que a través del uso de textos se podrá trabajar la incorporación de la información relacionada con los contenidos y los temas, así se trabajará la organización lógica de la misma. El desarrollo de habilidades de lectura tendrá impacto en la comprensión de textos y favorecerá la resolución de las actividades que se presenten.
(Cierre) Después de la lectura	Las estrategias de comprensión de lectura apoya a aplicar, transferir y consolidar la información aprendida durante la fase anterior, o bien a dar conclusiones.

“Lo que caracteriza a la mentalidad estratégica, es su capacidad para representarse y analizar los problemas y la flexibilidad para dar soluciones. De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de los alumnos de procedimientos generales, que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lecturas múltiples y variadas. De ahí también que al abordar estos contenidos y al asegurar su aprendizaje significativo contribuyamos al desarrollo global de las niñas y de los niños, mas allá de fomentar sus competencias como lectores” (Solé, I. 2000).

La comprensión de lectura como instrumento de aprendizaje, debe entenderse también como la atribución de un significado a la nueva información ofrecida en el texto a partir de lo que el lector ya conoce; conocimientos que se van a modificar, enriquecer y aplicar a otros contextos como fruto del aprendizaje efectuado. (C. Bachilleres. 2005)

La evaluación de la comprensión de textos

La observación de las actividades que un ambiente escolar se dan como lo es la interacción profesor-alumno, permiten tener la información necesaria además de ver el alcance y las dificultades que un alumno pueda tener en la comprensión de un texto.

La evaluación permite recoger información acerca de cómo el alumno comprende un texto, sus problemas y los tipos de errores a los que se enfrenta, pero sobre todo cómo regula el proceso de comprensión de textos.

La evaluación mediante pruebas, tareas o ejercicios específicos: una opción sería la construcción de pruebas o ejercicios que involucren al alumno en la resolución de un problema, resolución que se dispone a utilizar determinadas operaciones cognitivas y estrategias.

Se sugiere revisar los resultados obtenidos por los estudiantes para verificar el uso de:

- autocontrol y autocorrección de las estrategias de lectura, mediante la sistematización de las actividades que permitan socializar la comprensión del texto en forma individual o grupal.
- actividades que permitieron verificar la comprensión de textos (ejercicios, resolución de problemas, y otras actividades que se requieran para aprender el contenido del texto).

En síntesis cualquier estrategia que se realice antes, durante y después de la lectura tiene como objetivo que se continúe construyendo y aprendiendo.

Capítulo IV

Programa de estrategias de aprendizaje y lectura en la comprensión de textos en inglés (PEA L)

El PEAL tuvo como finalidad habilitar al alumno en estrategias de aprendizaje y lectura, para la comprensión de textos en inglés.

Sujetos:

100 alumnos de primer semestre del Colegio de Bachilleres, 50 para el grupo (experimental) y 50 para el grupo (control) inscritos en el turno matutino.

Los alumnos poseen las siguientes características:

- pertenecen al nuevo programa de la SEP Programa de Formación Pertinente
- son alumnos regulares, es decir que no adeudan materias
- están inscritos en el programa tutorial, reciben una tutoría individual cada 15 días para el aprendizaje de sus asignaturas

Material:

- Lápices
- Marca textos
- Colores
- Ejercicios didácticos para la comprensión de textos en inglés
- Textos en inglés

Escenario:

Aulas del Colegio de Bachilleres Plantel 12 Nezahualcóyotl.

Sesiones:

7 sesiones de dos horas cada una, en un horario de 1 a 3 de la tarde lunes, miércoles y viernes.

Definición de variables:

Variable independiente:

Impartición del PEAL, el cual consistió en habilitar en estrategias de aprendizaje y de lectura necesarias, para poder abordar la comprensión de textos en inglés.

Variable dependiente:

Resultados de las Evaluación Diagnóstica, Formativa y Sumativa de la aplicación del PEAL.

Diseño cuasi-experimental (McGuigan F.J. 1992 : 336)

- Se realizó una Evaluación Diagnóstica, del nivel de comprensión de textos en inglés antes de la aplicación del PEAL, con el propósito de saber que conocimientos previos posee el grupo (experimental) y el grupo (control).
- Se realizó un Pretest al término de la Evaluación Diagnóstica en ambos grupos (experimental) y (control) con el propósito de saber si utilizan estrategias de aprendizaje y lectura en el ámbito escolar.
- Se aplicó una Evaluación Formativa al finalizar el PEAL, solamente al grupo (experimental) con el propósito de:
 1. Ajustar el programa y verificar los conocimientos aprendidos durante las sesiones.

2. Prepararlos para la Evaluación Sumativa del programa
- Se realizó una Evaluación Sumativa, en ambos grupos de trabajo (experimental) y (control) al finalizar el PEAL, con el propósito de:
 1. Saber el manejo que tiene el alumno del PEAL
 2. Saber el nivel de la comprensión de textos en inglés
 3. Comparar los resultados del PEAL aplicado al grupo experimental y al grupo control.
 - También al finalizar el PEAL se aplicó un Postest en ambos grupos de trabajo, tanto el (experimental) como el (control) con el propósito de:
 - Incrementar el uso de las estrategias de aprendizaje y lectura
 - Comparar el uso de estrategias de aprendizaje tanto en el grupo (experimental) como en el grupo (control)

Procedimiento

1ª. Fase

Objetivo:

El profesor aplicó y entregó la Evaluación Diagnóstica al grupo (experimental) y al grupo (control) para saber el nivel de comprensión de textos en inglés.

Ver anexo 1

El profesor entregó un Pretest al grupo (experimental) y el grupo (control) sobre el uso de estrategias de aprendizaje y lectura

Ver anexo 2

Material:

Evaluación diagnóstica

Pretest de estrategias de aprendizaje y lectura

Actividades:

Resolución de la Evaluación Diagnóstica, en ambos grupos de trabajo (experimental) y (control) para ver el grado de comprensión de lectura que poseen los estudiantes

Resolución del Pretest mediante un cuestionario sobre estrategias de aprendizaje y lectura para saber el uso y la aplicación en el ámbito escolar en ambos grupos

2ª Fases

El profesor entregó el material del PEAL, únicamente al grupo (experimental) y mediante la habilitación en estrategias de aprendizaje y lectura se inició la resolución de los ejercicios, que se diseñaron para la comprensión de textos en inglés y se aplicó la construcción del conocimiento, las estrategias de aprendizaje y lectura que se mencionaron en los capítulos I, II Y III. En el ejercicio I se comenzó con la problematización y se utilizó la estrategia de atención selectiva, para llamar la atención del material que se solicitó, en el ejercicio II se utilizó la organización lógica e instrumental, para conocer el contenido del texto, mediante la estrategia de objetivo utilizando unas oraciones de complementación, en los ejercicios III y IV donde se incorporó la información mediante la estrategia de palabras clave en una sopa de letras, y se obtuvo la información de palabras relevantes del texto, en el ejercicio IV se apoyó con la estrategia de ilustraciones para facilitar en el contenido del material, en el ejercicio V para aplicar la información se solicitó la estrategia de organizador anticipado para escribir la idea relevantes del texto, en el ejercicio VI y VII se consolidó toda la información aprendida con ilustraciones, en el ejercicio VII se utilizó la estrategia de red semántica para organizar la información aprendida, en el ejercicio VIII, finalmente se apropió de la información, mediante un cuestionario reflexivo para integrar el aprendizaje significativo.

Ver anexo 2

Material:

Ejercicios Didácticos diseñados para la comprensión y textos en inglés.

Actividades:

Se enseñó las Estrategias de Aprendizaje y Lectura al grupo (experimental)

Después de la resolución, se verificó las respuestas de los ejercicios didácticos para la comprensión de textos en inglés en el grupo (experimental)

3ª. Fase

Se inició con la construcción del conocimiento, las estrategias de aprendizaje y lectura. En el ejercicio I el profesor inició con la problematización y la estrategia de ilustraciones para anticipar el tema del texto, en el ejercicio II el uso de la organización lógica e instrumental y la estrategia de ilustraciones se necesitó para identificar las partes de un texto, en el ejercicio III se incorporó y aplicó la información y mediante la estrategia de preguntas intercaladas se obtuvo información específica, en el ejercicio IV se consolidó la información del texto mediante un ejercicio de relación de columnas, finalmente se utilizó el aprendizaje cooperativo mediante un cuestionario y se socializaron respuestas entre cada uno de los alumnos.

Ver anexo 3**4ª. Fase**

Se inició con la construcción del conocimiento, las estrategias de aprendizaje y lectura. En los ejercicios I y II el profesor comenzó con la problematización y requirió de un pretest que permitió establecer el nivel de conocimientos iniciales que posee el alumno, después en los ejercicios III y IV que es la organización lógica e instrumental se trabajó con la idea general y la estrategia de palabras clave para la comprensión del texto, en el ejercicio V se incorporó la información con la idea principal y la estrategia de preguntas intercaladas, finalmente se aplicó y consolidó la información mediante la estrategia de mapa conceptual.

Ver anexo 4

5ª. Fase

Se inició con la construcción del conocimiento, las estrategias de aprendizaje y lectura. En el ejercicio I el profesor inició con la problematización y requirió de un pretest, que permitió establecer el nivel de conocimientos iniciales que posee el alumno, después en los ejercicios II y III que es la organización lógica e instrumental se trabajó la estrategia de pistas tipográficas y subrayado para la obtener la idea general del texto, en el ejercicio IV y V se incorporó y aplicó la información con palabras clave, después en el ejercicio VI se consolida la información mediante un resumen para que obtuviera las ideas principales del texto y se cierra con el aprendizaje cooperativo mediante un cuestionario de reflexión que se socializó entre los alumnos al final de esta fase.

Ver anexo 5

6ª. Fase

El profesor aplicó la Evaluación Formativa al grupo (experimental) con el propósito de prepararlos para la Evaluación Sumativa del PEAL

Ver anexo 6

Material:

Evaluación Formativa del PEAL

Actividades:

Se resolvió de la Evaluación Formativa

7ª. Fase

El profesor aplicó la Evaluación Sumativa del PEAL en el grupo (experimental) y grupo (control).

Ver anexo 7

Actividades:

Se resolvió de la Evaluación Sumativa para saber lo siguiente:

1. Aprendizajes obtenidos
2. Logros del programa
3. Limitaciones del programa
4. Beneficios del programa
5. Comparación de resultados de ambos grupos de trabajo

8ª. Fase

Se aplicó la resolución del Postest sobre el uso de las estrategias de aprendizaje y lectura, en ambos grupos de trabajo (experimental) y (control) mediante un cuestionario

Ver anexo 2

Actividades:

Finalmente con la aplicación del Postest se compararon los resultados, entre el grupo (control) y grupo (experimental) y se conocieron diferencias entre ambos grupos.

**ANEXO 1
(EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA)**

COLEGIO DE BACHILLERES
PLANTEL 12 NEZAHUALCÓYOTL
PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LECTURA PARA LA
COMPRESIÓN DE TEXTOS EN IDIOMA INGLÉS

NOMBRE _____ **GRUPO** _____

PROPÓSITO: *El contestar este instrumento te permitirá evaluar si posees los conocimientos necesarios para comprender un texto. Esta evaluación NO será tomada en cuenta para efectos de acreditación.*

INSTRUCCIONES GENERALES: Lee con detenimiento cada una de las instrucciones de cada bloque de reactivos. Después, con base en el texto, contesta lo que se te pide en cada ejercicio. Si tienes dudas, pregunta a tu profesor(a) para cualquier aclaración.

Tiempo de resolución 60 minutos.

I. INSTRUCCIONES CONTESTA LO QUE SE TE SOLICITA CON BASE EN EL TEXTO

1. ¿Cuál es el título del texto? _____

2. ¿En cuántos párrafos está dividido el texto? _____

3. () ¿Qué relación existe entre el título y la imagen?

- a) relaciona la imagen con el contenido del texto
- b) representa a la persona que se menciona en el texto
- c) ilustra el tema
- d) todas las anteriores

4. () ¿Por qué a lo largo del texto aparecen palabras en letra tipo negrita?

- a) para resaltar información
- b) son títulos del texto
- c) son una cita textual
- d) ninguna de las anteriores

II. INSTRUCCIONES: LEE LOS SIGUIENTES ENUNCIADOS Y COMPLETA CON INFORMACIÓN LO FALTANTE

5. Las proteínas forman parte de las _____.

6. Los carbohidratos ayudan a _____
_____.

7. Las grasas dan _____
_____.

**III. OBSERVA LAS PALABRAS SUBRAYADAS EN LAS SIGUIENTES FRASES;
¿QUÉ ES LO QUE EXPRESAN? ELIGE LA RESPUESTA CORRECTA.**

8. () Es aconsejable la moderación en el consumo de grasas.

- a) reducción
- b) baja
- c) tolerancia
- d) uso razonable

9. () Las frutas, hortalizas y la mayoría de los alimentos contienen cierta cantidad de agua

- a) leguminosas
- b) granos
- c) verduras
- d) jugos

**IV. INSTRUCCIONES: OBSERVA LOS SIGUIENTES ENUNCIADOS Y
COMPLETA LO RELEVANTE.**

10. En párrafo IV dice: Transporta los nutrientes y ayuda a eliminar los desechos o residuos de las células del cuerpo.

¿De qué se habla? _____

11. En párrafo V dice: Ayuda al buen funcionamiento de los nervios, los músculos y el corazón.

¿A qué se están refiriendo? _____

12. En el párrafo VI dice: Se combina con las proteínas para formar la hemoglobina -la sustancia roja de la sangre que lleva el oxígeno de los pulmones a los nervios, el cerebro y otras partes del cuerpo.

¿De qué se habla ? _____

13. En el párrafo dice: Ayuda a las células a usar el oxígeno para obtener energía de los alimentos.

¿De qué se habla ? _____

V. INSTRUCCIONES: CONTESTA A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS.

14. ¿Qué previene la vitamina B 12?

15. ¿Qué vitamina ayuda a cicatrizar heridas?

16. ¿Por qué es importante la Tiamina?

17. ¿Por qué es importante el hígado en nuestra alimentación?

18. ¿Cuál es el beneficio de consumir leche?

19. ¿Por qué no debemos de exceder en el sodio?

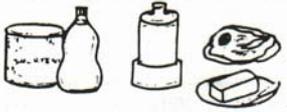
20. ¿Por qué es importante el zinc en los niños y de donde se puede obtener?

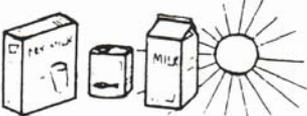
ANEXO 1
TEXTO UTILIZADO EN LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Los nutrientes más importantes

Key Nutrients

Los alimentos son las mejores fuentes de los nutrientes que necesitamos.
Este cuadro resume los nutrientes más importantes, las razones por las cuales los necesitamos y los alimentos que los contienen en mayor cantidad.
Esta información le ayudara a entender por que debemos comer una variedad de alimentos para conservarnos sanos y bien nutridos.

Nutriente	Beneficios	Fuentes principales
Proteínas 	<ul style="list-style-type: none"> * Dan energía. * Forman y mantienen los tejidos del cuerpo. * Forman parte de las enzimas, hormonas y líquidos del cuerpo. * Son indispensables para el crecimiento de los niños. 	<p>Aves y carne sin grasa, hígado y otras vísceras-, pescado y mariscos; huevos, leche, queso y yogurt; frijoles, lentejas, garbanzos, chícharos secos, nueces y soya. Los cereales para desayuno, panes, tortillas, maíz, pastas y arroz también contienen proteínas.</p>
Carbohidratos 	<ul style="list-style-type: none"> * Dan energía. * Ayudan a reservar las proteínas para la formación y reparación de los tejidos del cuerpo. 	<p>Panes, tortillas, cereales, maíz, "grits", papas, arroz y fideos de todo tipo. Azúcares: miel, melaza, almíbar, azúcar y otros dulces.</p>
Grasas 	<ul style="list-style-type: none"> * Dan energía (un gramo de grasa proporciona el doble de energía que un gramo de carbohidratos). * Algunas proporcionan ácidos grasos esenciales. * Ayudan al cuerpo a usar otros nutrientes, como las vitaminas A, D, E y K. 	<p>Grasas y aceites comestibles, mantequilla, margarina, salsa para ensaladas y la grasa de la carne. La mayoría de las personas comen demasiada grasa. Es aconsejable la moderación en el consumo de grasas.</p>
Agua 	<ul style="list-style-type: none"> * Forma parte importante de las células y líquidos del cuerpo. * Transporta los nutrientes y ayuda a eliminar los desechos o residuos de las células del cuerpo. * Contribuye a la digestión y absorción de los alimentos. * Ayuda a regular la temperatura del cuerpo. 	<p>Agua, jugos, caldos y otros líquidos. Las frutas, hortalizas y la mayoría de los alimentos contienen cierta cantidad de agua. El agua es la más fácil y económica fuente de líquidos para el cuerpo.</p>
Calcio 	<ul style="list-style-type: none"> * Forma los huesos y dientes. * Ayuda en la coagulación de la sangre. * Ayuda al buen funcionamiento de los nervios, los músculos y el corazón. 	<p>Leche -completa, descremada, fresca, en Polvo y enlatada; queso, yogurt, helado o nieve; queso de soya (tofu) y las sardinas, si se comen los huesos.</p>
Hierro 	<ul style="list-style-type: none"> * Se combina con las proteínas para formar la hemoglobina -la sustancia roja de la sangre que lleva el oxígeno de los pulmones a los nervios, el cerebro y otras partes del cuerpo. * Ayuda a las células a usar el oxígeno. 	<p>Hígado, riñones, corazón, carne sin grasa;, ostiones; yema de huevo; frijoles y otras legumbres; hortalizas de hojas verde oscuro; fruta seca; panes, cereales de grano entero y cereales, pasta y harina enriquecidos.</p>
Yodo 	<ul style="list-style-type: none"> * Ayuda a la glándula tiroides a funcionar bien. 	<p>Sal yodada; pescado de mar y mariscos.</p>
Sodio 	<ul style="list-style-type: none"> * Contribuye a regular la distribución del agua en el cuerpo. * Facilita el paso de algunos nutrientes a las células. * El exceso de sodio en la alimentación puede contribuir a la hipertensión en algunas personas. 	<p>Sal, sal de ajo, de cebolla y de apio; glutamato de sodio (MSG), polvo de hornear y salsa de soya; los alimentos procesados, como el jamón, tocino, perros calientes, aceitunas y encurtidos: caldos enlatados y jugo de tomate. La mayoría de las galletas saladas y los cereales para el desayuno contienen diversas cantidades de sodio.</p>

Nutriente	Beneficios	Fuentes principales
Zinc 	<ul style="list-style-type: none"> * Contribuye al crecimiento de los niños. * Ayuda a la digestión de proteínas y a su uso en otras partes del cuerpo. 	<p>Leche, queso y yogurt; aves; pescados y mariscos; carne; huevos; mantequilla de cacahuate; granos enteros y productos de grano entero.</p>
Vitamina A 	<ul style="list-style-type: none"> * Ayuda a ver en la oscuridad. * Ayuda a mantener la piel suave. * Ayuda a mantener sanos los tejidos que cubren el interior de la boca, la nariz, la garganta y el tubo digestivo, y a resistir las infecciones. * Favorece el crecimiento. 	<p>Hígado; hortalizas amarillas y verde oscuro, como el brócoli, nabos, zanahorias, calabazas, camotes y calabazas de invierno; chabacanos y melones cantalús.</p>
Tiamina 	<ul style="list-style-type: none"> * Ayuda a las células del cuerpo a obtener energía de los alimentos. * Ayuda a mantener los nervios en buenas condiciones. * Estimula el apetito y la digestión. 	<p>Cerdo sin grasa, corazón, hígado y riñones; legumbres secas, como los chícharos; panes y cereales de grano entero enriquecidos, y ciertas nueces.</p>
Ácido Fólico 	<ul style="list-style-type: none"> * Ayuda a formar los glóbulos rojos de la sangre y otras células del cuerpo. * Ayuda a prevenir un tipo de anemia. 	<p>Hígado; soya; garbanzos; verduras de hoja; brócoli, coliflor y naranjas.</p>
Riboflavina 	<ul style="list-style-type: none"> * Ayuda a las células a usar el oxígeno para obtener energía de los alimentos. * Ayuda a mantener los ojos sanos. * Ayuda a mantener suave la piel que rodea la boca y la nariz. 	<p>Leche; hígado, riñones, corazón y carne sin grasa; cacahuates y mantequilla de hojas verde oscuro.</p>
Niacina 	<ul style="list-style-type: none"> * Ayuda a las células del cuerpo a usar el oxígeno para producir energía. * Ayuda a mantener la salud de la piel, la lengua, el tubo digestivo y el sistema nervioso. 	<p>Hígado, levadura, carne sin grasa; aves; pescado; hortalizas de hojas verde oscuro; cacahuates y mantequilla de cacahuate; frijoles y chícharos, panes y cereales de grano entero y enriquecidos.</p>
Vitamina B₁₂ 	<ul style="list-style-type: none"> * Ayuda en la formación de los glóbulos rojos de la sangre. * Previene un tipo de anemia. 	<p>Hígados y otras vísceras; sardinas; carne sin grasa; aves; huevos, leche y queso.</p>
Vitamina C 	<ul style="list-style-type: none"> * Ayuda a mantener unidas las células del cuerpo y fortalece las paredes de las venas y arterias. * Ayuda a cicatrizar las heridas. * Ayuda en la formación de los huesos y dientes. 	<p>Melones cantalús, toronjas, naranjas y fresas; brócoli, coles de Bruselas, col rizada; pimientos dulces verdes y rojos; hojas de mostaza y nabo; papas horneadas en su cáscara, y tomates.</p>
Vitamina D 	<ul style="list-style-type: none"> * Ayuda al cuerpo a usar el calcio y el fósforo para formar huesos y dientes fuertes. * Es importante para los niños en edad de crecimiento, las embarazadas y las madres durante la lactancia. 	<p>Aceite de hígado de pescado; alimentos fortificados con vitamina D, como la leche. La luz de sol sobre la piel produce vitamina D.</p>

Las autoras son Majorie Michael, Economista del Hogar, condado de San Joaquín, y Mary E. Hall, ex-specialista en Nutrición, Berkeley. Revisión del texto: Eunice Romero-Gwynn. Traducción: Irene Tenney

La Universidad de California en cumplimiento con la Ley de Derechos Civiles de 1964, Título IX de las enmiendas Educativas de 1972, y la Ley de Rehabilitación de 1973, no discrimina en base a raza, credo, religión, color, origen nacional, sexo ni impedimento mental o físico en ninguno de sus programas o actividades, ni con respecto a ninguno de sus reglamentos, prácticas o procedimiento de empleo. La Universidad de California no discrimina en base a edad, ascendencia, orientación sexual, estado civil, ciudadanía, incapacidad ni condición de veterano de Vietnam. Toda pregunta sobre esta disposición puede dirigirse a Affirmative Action Officer 2120 University of California, Berkeley, California 94720. Teléfono: (415) 644-4270.

Declaración destinada a fomentar el trabajo de la Extensión Cooperativa, Leyes del 8 de Mayo y 10 de Junio de 1914, en colaboración con el Departamento de Agricultura de los Estados Unidos. Jerome B. Siebert, Director de la Extensión Cooperativa, Universidad de California.

**ANEXO 2
(PRETEST-POSTEST)
COLEGIO DE BACHILLERES
PLANTEL 12 NEZAHUALCÓYOTL
PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LECTURA PARA LA
COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN IDIOMA INGLÉS**

NOMBRE: _____ **GRUPO:** _____
ACIERTOS: _____

PROPÓSITO: Responder el siguiente pretest-postest te ayudará a saber que estrategias de aprendizaje y lectura, que manejas para poder abordar un texto en idioma inglés

I. INSTRUCCIONES: SELECCIONA LA OPCIÓN CORRECTA.

1. () Antes de leer un texto ¿en qué elementos te apoyas para poder predecir el tema de un texto?
 - a) Título, subtítulo, signos de puntuación
 - b) Subtítulo, bibliografía, tipos de letra
 - c) Título, subtítulo e imágenes

2. () Durante la lectura de un texto ¿en qué elementos te apoyas para poder comprenderlo?
 - a) Lectura global, subrayado, resumen
 - b) Lectura superficial, tipos de letras, subrayado,
 - c) Lectura global, subrayado, signos de puntuación

3. () Después de leer un texto ¿qué te deja su comprensión?
 - a) Ideas principales, aprendizaje, conocimiento
 - b) Conocimiento, memorización, ideas superficiales
 - c) Memorización, ideas relevantes, aburrimiento

II. INSTRUCCIONES: CONTESTA LO QUE SE TE PIDE.

4. ¿Qué estrategias de aprendizaje utilizas para comprender un texto?

5. ¿Cuáles son tus hábitos de lectura?

6. ¿Qué te puede ayudar a ser mejor lector?

7. ¿Qué es lo que subrayas de un texto al leerlo?

8. ¿Qué haces si te enfrentas a una palabra que no conoces?

9. ¿Trabajas en coordinación de otros compañeros?

10. ¿Para qué sirven las imágenes en un texto?

11. Seleccionas información del texto a leer ¿Cuál?

12. ¿Cómo realizas un resumen de un texto?

13. ¿Cómo puedes identificar la idea principal de un texto?

14. ¿Cuál es el propósito de comprender un texto?

15. ¿Qué aprendizaje obtienes después de haber leído un texto?

¡GRACIAS POR TU APOYO!

ANEXO 3
FASE 2

Antes de la lectura

I.- PON ATENCIÓN Y ENCUENTRA EL NOMBRE DE LAS IMÁGENES DEL COLLAGE EN LA SOPA DE LETRAS DE LA SECCIÓN III Y COMPLETA LOS SIGUIENTES ENUNCIADOS CON EL NOMBRE DE LA IMAGEN.

COLLAGE I

A



B



C



D



E



II.- ENUNCIADOS PARA COMPLEMENTAR CON NOMBRES DE LAS FIGURAS DEL COLLAGE.

1. La imagen "A" es un producto _____
2. La imagen "B" es una marca de _____
3. La imagen "C" es una _____
4. La imagen "D" es un _____
5. La imagen "E" es _____ celular

III.- PARA VERIFICAR LO ANTERIOR ENCUENTRA EL NOMBRE DE LAS IMÁGENES.

R	T	H	J	H	B	U	I	S	C	O	N
R	E	L	O	J	M	N	A	P	L	M	A
Z	E	T	A	H	O	N	G	E	B	C	D
C	A	M	A	R	A	L	S	C	R	M	W
A	B	C	H	Z	M	E	S	I	H	L	L
E	F	G	J	Z	N	M	Z	A	M	N	O
I	L	M	F	O	G	O	M	L	R	A	O
F	F	V	D	J	A	S	R	K	E	A	M
V	F	N	A	S	L	A	M	M	E	E	O
J	O	S	T	J	A	W	L	L	M	Z	Z
C	C	A	S	O	N	O	F	E	L	E	T

Durante la lectura

IV.- CLASIFICA LAS SIGUIENTES MARCAS DEL COLLAGE II DE ACUERDO CON LOS RUBROS QUE SE TE PROPORCIONAN.

COLLAGE II

A

B

C



D

E

F



RUBROS

- TRANSPORTES
- COSMÉTICOS
- SHAMPOO
- ROPA

LETRAS DE LA IMAGEN(ES)

V.- CUENTA CON TUS PROPIAS PALABRAS UNA HISTORIA CREATIVA Y COHERENTE EN ESPAÑOL CON BASE EN EL COLLAGE II EN LAS SIGUIENTES LÍNEAS.

V.- CLASIFICA LOS TEXTOS QUE SE TE PROPORCIONAN A CONTINUACIÓN DE ACUERDO A SU FUNCIÓN.

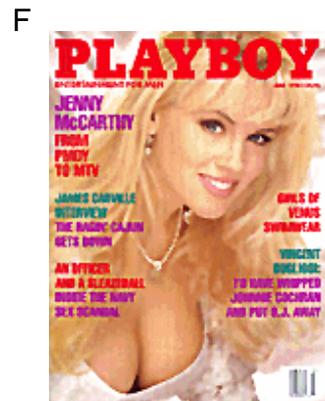
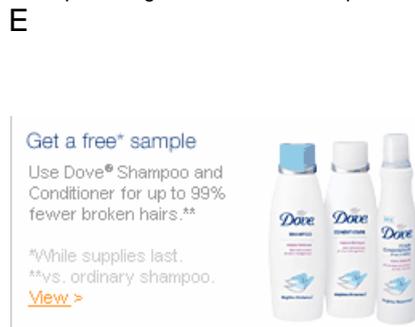
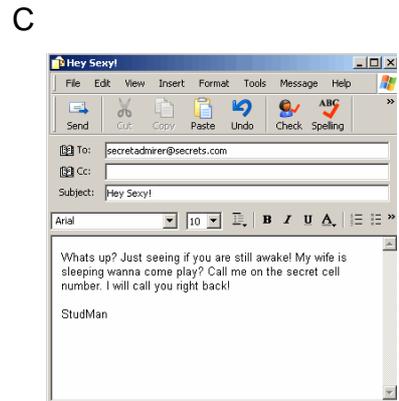
CLASIFICACIÓN

1. Mensaje
2. Producto de Cuidado Personal
3. Amor
4. Revista
5. Horóscopo
6. Anuncio de Adultos

LETRA DE TEXTO



Affleck-López is the permanent target of the paparazzi and the international press. It seems that in the 2003, they will use for the first time new civil status, but according to the summations of an analysis of the corporal language carried out by the magazine Cosmpolitan, and that appears published in the edition of February, the future doesn't seem promising for one of these couples.



VII.- ESCRIBE SOBRE LAS LÍNEAS EL TEMA PROBABLE DE LOS TEXTOS.

A: _____

B: _____

C: _____

D: _____

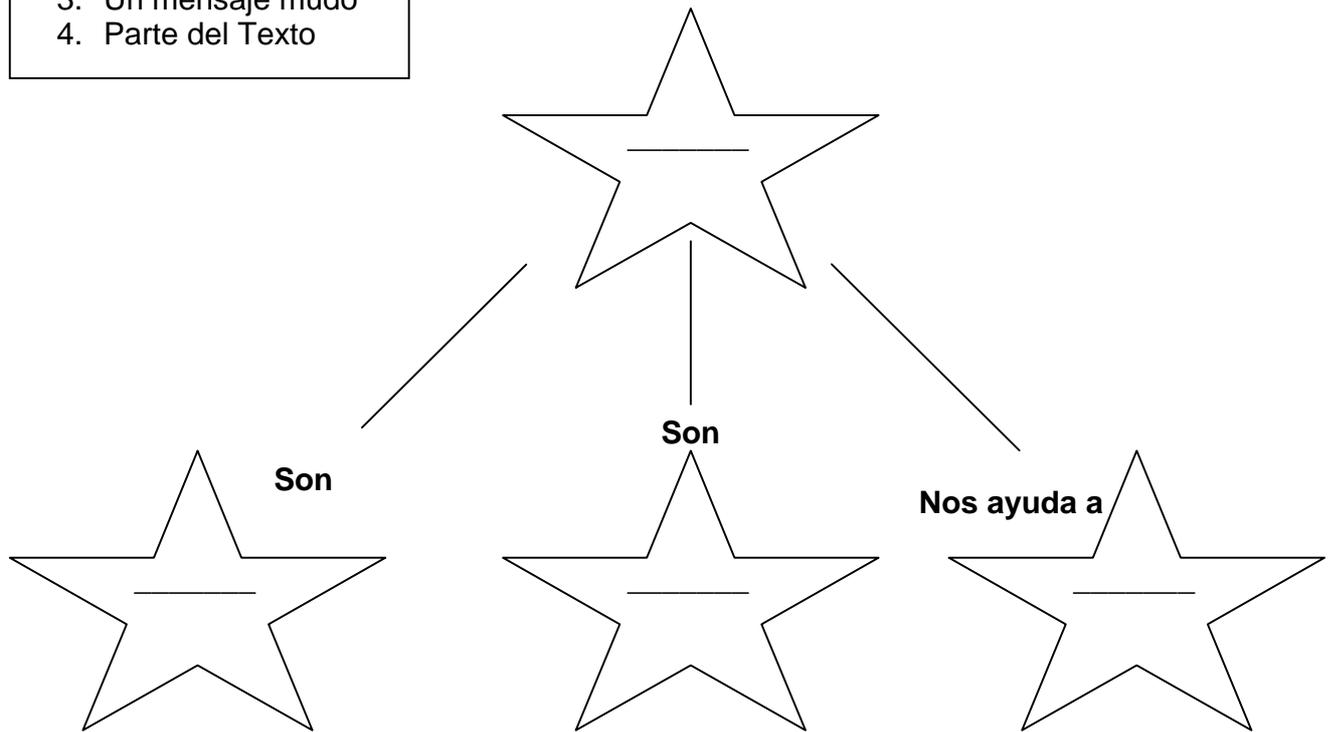
E: _____

F: _____

Después de la Lectura

VIII.- COMPLETA LA SIGUIENTE RED SEMÁNTICA CON LA INFORMACIÓN PROPORCIONADA DENTRO DE LAS ESTRELLAS.

- 1. Las imágenes
- 2. Predecir el tema
- 3. Un mensaje mudo
- 4. Parte del Texto



Apropiación de conocimientos.

IX. CONTESTA LO SIGUIENTE Y SOCIALIZA CON TRES DE TUS COMPAÑEROS DE CLASE.

1.- ¿Cuál es la importancia de predecir un tema probable de un texto en inglés?

2.- ¿Cuáles son los elementos que ayudan anticipar el tema probable de un texto en inglés?

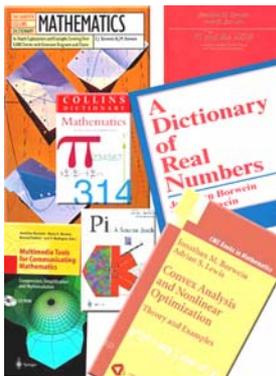
3.- Finalmente, apoyan las imágenes en una lectura en inglés

ANEXO 4
FASE 3

Antes de la Lectura

I.- RELACIONA LAS IMÁGENES CON UNA DESCRIPCIÓN PARA QUE ANTICIPES EL TEMA DE CADA SITUACIÓN

A



Books MC Grill

B



C



D



E



F



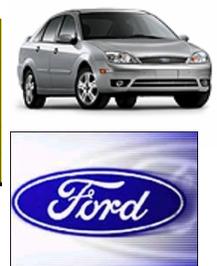
G



H



I



- () 1. Información a distancia
- () 2. Crédito
- () 3. Postre
- () 4. Libros
- () 5. Deportes
- () 6. Mapa
- () 7. Carros Veloces
- () 8. Servicio Militar
- () 9. Medio de Transporte

Durante la lectura

II.- IDENTIFICA LAS SIGUIENTES PARTES DEL TEXTO.

HEALTHWATCH

We're Very Sorry for the Interruption

Bad manners can make you sick

Bill Maher, beware: A recent study showed that those who interrupt others a 47 percent higher risk of coronary heart disease than those who let others finish talking. According to researchers, your body perceives the verbal competition as aggression – causing your heart rate to rise which may eventually lead to heart disease.

Men's Health June 2001

- () 1. Oración que indica algo importante
- () 2. Letras mayúsculas que atrapan tu atención
- () 3. Antetítulo
- () 4. Subtítulo
- () 5. Nombre de una persona
- () 6. Apoyo Visual
- () 7. Bibliografía

III.- OBSERVA EL TEXTO Y REALIZA LO QUE SE TE SOLICITA Y DESPUÉS CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS INTERCALADAS.

1. El texto es un (a)...

- a) cupón b) nota de deportes c) recomendación

2. ¿Qué están realizando en la imagen?

3. ¿Qué indica el título?

4. ¿Cuál es el nombre de la persona que señalan al inicio de la lectura?

5. ¿Qué porcentaje de personas sufre de una interrupción?

RECUERDA QUE LAS IMÁGENES, EMBLEMAS, MARCAS Y LOGOTIPOS NOS AYUDAN A PREDECIR EL TEMA DE UN TEXTO, ADEMÁS LAS PREGUNTAS INTERCALADAS Y SON PREGUNTAS QUE SE HACEN AL ALUMNO A LO LARGO DEL TEXTO Y TIENEN COMO INTENCIÓN AYUDAR A SU APRENDIZAJE.

Después de la lectura.

IV. SELECCIONA LA OPCIÓN CORRECTA DE ACUERDO AL TRABAJO REALIZADO EN ESTA FASE.

- | | |
|--|----------------------|
| () 1. Parte más importante de un texto que llama tu atención por su tipo de letra | A. Imágenes |
| () 2. Parte que se encuentra en la parte superior de título | B. Guiones, Comillas |
| () 3. Parte que se encuentra debajo de título | C. Antetítulo |
| () 4. Apoyo Visual | D. Subtítulo |
| () 5. Señalan algo relevante | E. Título |
| () 6. Fuente de información | F. Bibliografía |

Apropiación del Conocimiento

V.- CONTESTA LO SIGUIENTE Y SOCIALIZA TUS RESPUESTAS FORMANDO EQUIPOS DE CUATRO PERSONAS.

1. ¿Por qué son importante las imágenes en un texto?

2. ¿Por qué una imagen dice mas que mil palabras?

3. Hoy aprendí en esta fase 3 cosas importantes:

1. _____

2. _____

3. _____

4. ¿Qué son las preguntas intercaladas?

**ANEXO 5
FASE 4**

Antes de la lectura

I. ACTIVA TU CONOCIMIENTO PREVIO Y CONTESTA LO SIGUIENTE

1. ¿Qué género de películas te gusta ver hoy en día?

2. ¿Por qué algunas películas tratan el tema de violencia?

3. ¿Existen películas nacionales buenas, menciona algunas?

4. ¿Crees que un actor o actriz al interpretar un papel lo siente?

II. APÓYATE EN LA IMAGEN Y LA TIPOGRAFÍA DEL TEXTO Y CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS INDIVIDUALMENTE.

1. ¿Cómo sobresale el título del texto?

2. ¿Cuál es el tema que presenta la película?

3. Describe las imágenes del texto

Durante la lectura

III. REALIZA UNA LECTURA DEL TEXTO UTILIZANDO LA TÉCNICA DEL SUBRAYADO APÓYATE EN LAS PALABRAS CLAVE. TOMA EN CUENTA TAMBIÉN EL TÍTULO Y LA IMAGEN ASÍ MISMO REALIZA UNA PREDICCIÓN DEL TEXTO.

IV. ESCRIBE EL SIGNIFICADO DE LAS PALABRAS CLAVE QUE ESTÁN EN LA PRIMERA COLUMNA, LOCALIZA EN QUE NUMERO DEL ENUNCIADO DEL TEXTO SE ENCUENTRAN CADA UNA DE LAS PALABRAS DE LA TERCERA COLUMNA Y ESCRIBE SU EQUIVALENTE CORRECTO EN ESPAÑOL.

PALABRA	SIGNIFICADO	PALABRA EN EL TEXTO	EQUIVALENTE EN ESPAÑOL	No. e
Historic		Historical		
Premier		Premiered		
Other		Others		
Real		Really		
Describe		Described		
Film		Films		

V. CON BASE EN EL EJERCICIO ANTERIOR ESCRIBE UNA IDEA PRINCIPAL DE LO QUE CONTIENE EL TEXTO

VI. CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS INTERCALADAS.

1. ¿Cuál es tema de la película?

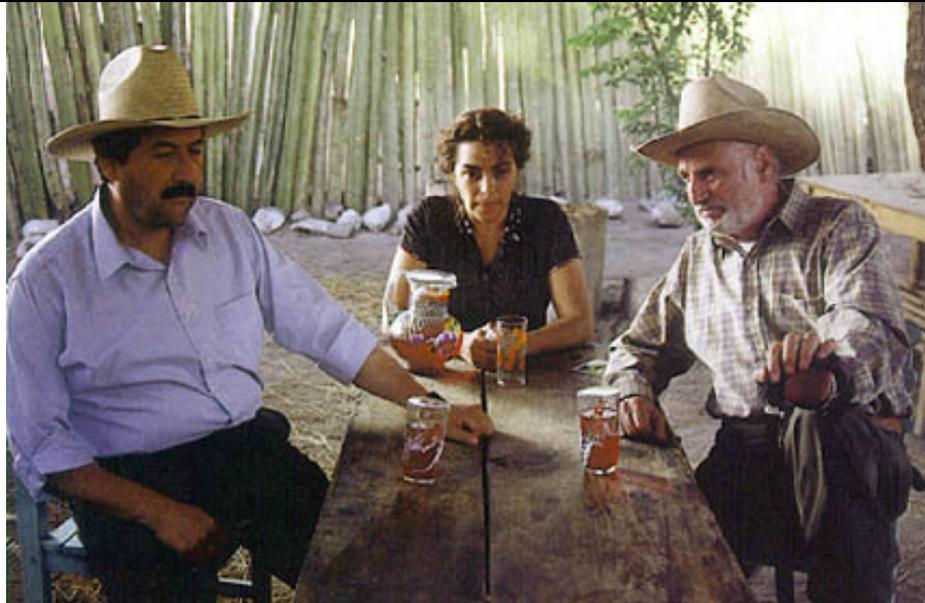
2. ¿En que estado de la republica se realizo la película?

3. ¿Quién es el director de la película?

4. ¿Quiénes son los personajes principales de la película?

Después de la lectura

VII. REALIZA UN MAPA CONCEPTUAL QUE EXPRESE LO RELEVANTE DEL TEXTO APÓYATE EN LO TRABAJADO ANTERIORMENTE PARA QUE PUEDA ESCRIBIRLO CORRECTAMENTE



A scene of intrigue, at Carranco

Filmmaker Reyes Draws On Local Legend In Latest Film

¹ Movie makers should never forget that the Mexican country side is an endless source for the most interesting historical anecdotes, legends and stories.

² For Gabriel Retes' "Un Dulce Olor a Muerte" ("A Sweet Smell of Death") ³ premiered on Feb. 11, in 50 theaters. The film stars, among others, Diego Luna, Ana Alvarez and Retes himself.

⁴ Retes is thinking of the possibility of making more films, after the first week of screenings proved a success.

⁵ During a brief interview Retes said, "We hope it reaches the success it deserves because it's really (a) great work."

⁶ The film tells the shocking tale of Carranco, a small village in the State of San Luis Potosi - the story synthesizes a moral crisis which may well be happening throughout the whole country.

⁷ The film explores some of the different story-telling techniques used in the American Western genre, but in a Mexican context. "Un ⁸ Dulce Olor..." may be described as *cine noir*, as it recounts a struggle for power which brings to the surface the darkest side of Carranco's inhabitants.

⁹ The film tells the of young Luna who falls for the best looking girl in town.

¹⁰ One morning, as he is about to propose marriage, he finds out his ideal love has ¹¹been stabbed to death in an oat field. Her body was found nude, with indications of having been raped.

¹²Luna runs to see for himself and covers her body with his shirt. When others of the village come onto the crime-scene, they see what he did with his shirt and they all assume the pair were lovers.

¹⁴With only a few leads and tons of speculation, the towns-folk conclude the murderer is a gypsy who made camp nearby.

¹⁵Investigations reveal a complex network of infidelity and corruption in Carranco, a nasty combination of hypocrisy and intolerance, all leading to a struggle for power.

¹⁶Authorities try to convince the young lover that the gypsy (obviously from out-of-town), is the murderer whom he must kill in order to be considered a 'real man.'

¹⁷Retes, who has proven his masterful qualities at movie making, combines western and black genres in this story of suspense and not a little bit of irony.

¹⁸Actor Diego Luna, who currently has a role on a soap-opera called "La Vida en el ¹⁹ Espejo" ("Life In The Mirror") said, "It's a lot more than a bandits-vs. - police movie. ²⁰Many of us will find our own portraits in the film.

²¹To me that was the most relevant thing since I first the script - besides the way in which it develops, it shows how a young boy gradually becomes a man, instead of turning into a murderer; that has several ways of looking at it *Un Dulce Olor a Muerte*" is *screeniq at movie theaters in Mexico City.*

**ANEXO 6
FASE 5**

Antes de la Lectura

I.-CONTESTA LAS SIGUIENTE PREGUNTAS CON BASE EN TUS CONOCIMIENTOS PREVIOS.

1. ¿Por qué es importante vacunarse?

2. ¿Cuándo fue la última vez que recibiste una vacuna?

3. ¿Cuál?

4. Sabes ¿Cuáles vacunas son importantes en la adolescencia?

5. ¿Existe el riesgo de contagio de alguna enfermedad en tu comunidad?

Durante la lectura

II.- OBSERVA EL TÍTULO, DIFERENTES TIPOS DE LETRA E IMÁGENES PARA ESCRIBIR EL POSIBLE CONTENIDO DEL TEXTO.

III.- REALIZA UNA LECTURA GLOBAL A UN TEXTO APÓYATE EN LAS PALABRAS CLAVE SUBRÁYALAS PARA QUE ESCRIBAS LA IDEA GLOBAL DEL TEXTO.

IV.- LOCALIZA LAS SIGUIENTES PALABRAS CLAVE EN TU TEXTO Y TRATA DE INFERIR SU SIGNIFICADO.

GOOD	SALUD	SHE	ADOLESCENTES
MEDICAL		IS	GRAN
ASSOCIATIONS	ES	PEOPLE	HEALTH
	LARGE		POTENTIAL
		MEDICA	
BE		TRANSMITTED	TEENS
BUENA	ELLA		SER O ESTAR
	POTENCIAL		SALUD

EXISTEN PALABRAS QUE CONOCES EL SIGNIFICADO PORQUE LAS HAS VISTO EN LA ESCUELA, CASA, T. V., ETC. Y SE LES LLAMA "PALABRAS CLAVE"

EJEMPLOS:	INGLES	ESPAÑOL
	IS	ES
	GOOD	BUENO, BIEN
	THE	ÉL, LA, LOS, LAS
	FOR	POR, PARA
	STUDENTS	ALUMNOS

PALABRAS REPETIDAS EN TU TEXTO

EJEMPLOS:	INGLES	ESPAÑOL
	ASSOCIATIONS	ASOCIACIONES
	GROUPS	GRUPOS
	POTENTIAL	POTENCIAL
	SERVICES	SERVICIOS
	CAUSE	CAUSA

LAS PALABRAS REPETIDAS SON LAS QUE APARECEN CON MÁS FRECUENCIA EN UN TEXTO Y NOS AYUDAN A COMPRENDERLO MEJOR

V.- REALIZA UN LISTADO DE PALABRAS CLAVE Y PALABRAS REPETIDAS.

PALABRAS CLAVE		PALABRAS REPETIDAS	
INGLÉS	ESPAÑOL	INGLÉS	ESPAÑOL
1.	_____	1.	_____
2.	_____	2.	_____
3.	_____	3.	_____
4.	_____	4.	_____
5.	_____	5.	_____
6.	_____	6.	_____
7.	_____	7.	_____
8.	_____	8.	_____
9.	_____	9.	_____
10.	_____	10.	_____

La Codificación selectiva implica separar la información relevante de la información irrelevante. Por ejemplo cuando encontramos en un texto en inglés determinado una palabra desconocida, se tienen de algunas pistas que ayudan a descifrar su significado aunado a cantidades de información redundante, poco útil o incluso ambigua.

Después de la Lectura

VI.- CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS INTERCALADAS, CON BASE EN EL TEXTO Y LA ESTRATEGIA DE PALABRAS CLAVE Y REPETIDAS

1. ¿Qué puede ser transmitido sí estas conviviendo con un gran numero de personas?

2. ¿Cuál es la profesión de Doug Campos-Outcalt, M. D?

3. ¿Qué causa el virus del Papiloma?

VIII.- OBTÉN LAS IDEAS PRINCIPALES Y RESUME LA SIGUIENTE INFORMACIÓN DE TU TEXTO APÓYATE EN LAS PISTAS QUE SE TE DAN

ENFERMEDAD	RECOMENDACIÓN
1.	<hr/> <hr/> <p>3 vacunas en un periodo de 6 meses</p>
2.	<hr/> <hr/> <p>1 vacuna</p>
3. SARAMPIÓN	
4. RESFRIADO	

El resumen necesita la identificación de las ideas principales y de las relaciones que entre ellas establece de acuerdo con tus objetivos de lectura y conocimientos previos a ella.

Apropiación del Conocimiento

FORMA EQUIPOS DE 4 PERSONAS Y SOCIALIZA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS PARA QUE OBTENGAN UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

1. ¿Por qué es importante vacunarse en la adolescencia?

2. ¿Cuál enfermedad es más común en la adolescencia?

3. ¿Cuál fue tu primer contagio?

4. ¿Cómo obtuviste las ideas principales de tu texto?

5. ¿Qué es la codificación selectiva de la información?



The Vaccines College Kids Need

If your teen is heading to college, it's a good idea to make sure she is up-to date on the shots currently recommended by leading medical associations.

“Whenever people gather in large groups, such as in a college setting, there's a greater potential for diseases to be transmitted, “ says Doug Campos-Outcalt, M. D., medical director of public health clinical services with the Maricopa County Department of Public Health in Phoenix. Vaccines for papillomaviruses, which can cause cervical cancer, and for herpes, are on the horizon and will likely be given to teens. For now, ask about these vaccines, often overlooked for teens:

HEPATITIS B Recommended for sexually active teens. Three shots are given over a six-month period.

BACTERIAL MENINGITIS Recommended for students living in dorms or other facilities that house numerous people. One shot given.

CHICKEN POX Recommended for teens who never received the vaccine as a child and those who have never had chicken pox. Two shots are administered one month apart.

FLU Recommended especially for teens with chronic health conditions, such as lung disease, heart disease, diabetes or asthma. One shot annually.

-Karen

Asp.

REEDITED: MEN'S HEALTH 2000

**ANEXO 7
(EVALUACIÓN FORMATIVA)
COLEGIO DE BACHILLERES
PLANTEL 12 NEZAHUALCÓYOTL
TEXTO: CHOCOLATE: THE NEW HEALTH FOOD**

PROPÓSITO: ESTE INSTRUMENTO TIENE COMO FINALIDAD VERIFICAR TUS AVANCES, ADQUIRIDOS EN EL PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LECTURA PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS EN IDIOMA INGLÉS

INSTRUCCIONES GENERALES: LEE CUIDADOSAMENTE CADA BLOQUE DE REACTIVOS Y CONTESTA LO QUE SE TE PIDE CON BASE EN EL TEXTO.

Nombre: _____ **Grupo:** _____

I.- IDENTIFICA LO SIGUIENTE CON BASE EN EL TEXTO.

- | | |
|---------------------------|--|
| () 1. Viñetas | A. MEN'S HEALTH MAY 2000 |
| () 2. Título | B. Porque un poco de eso podría ser bueno |
| () 3. Subtítulo | C. Indican partes relevantes del contenido del texto |
| () 4. Bibliografía | D. El Chocolate: El nuevo alimento saludable |
| () 5. Imagen | E. Apoyo Visual |
| () 6. Palabras repetidas | F. Antioxidants, Caffeine Stimulate |
| () 7. Palabras Clave | G. Help. Three, Sleep |
| () 8. Ideas principales | H. PIE DE FOTO |
| | I. Las oraciones mas relevantes de tu texto |

II.- COMPLETA EL SIGUIENTE CUADRO CON BASE EN TU TEXTO.

PALABRAS CLAVE		PALABRAS REPETIDAS	
INGLÉS	ESPAÑOL	INGLÉS	ESPAÑOL
1. Mars		1. New	
2. Studies		2. Food	
3. Contains		3. Help	
4. Fruit		4. Body	
5. Compounds		5. Red	
	6. Combate	6. Hearth	
	7. Efectos	7. Small	
	8. Razones	8. Mucho	
	9. Estimula	9. Grasa	
	10. Placa	10. Y	
	11. Colesterol		
	12. Contiene		

III.- CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS INTERCALADAS CON BASE EN TU TEXTO

1. ¿Para qué ayuda el Chocolate?

2. ¿Qué combaten sus compuestos?

3. ¿Qué estimula el Chocolate?

4. ¿Qué previene en los dientes?

5. Finalmente ¿Qué contiene el Chocolate?

IV. COMPLETA EL SIGUIENTE CUADRO CON BASE EN TU TEXTO PARA RESUMIR Y OBTENER LAS IDEAS PRINCIPALES DE TU TEXTO

CHOCOLATE	
1. Pequeñas cantidades de _____ estimula el sistema nervioso.	
2. Un agente antibacterial _____ .	
3. Mucha de la grasa en el chocolate no _____ .	

CHOCOLATE: THE NEW HEALTH FOOD



WHY A BIT OF THE BROWN STUFF COULD ACTUALLY DO YOU GOOD

If you're right up there with Gazza on the Mars valued customer list, take heart. Recent US studies suggest that antioxidants found in chocolate can help maintain cardiovascular health. This adds to a growing chocolate contains high levels of beneficial antioxidants similar to those found in fruit, veg and red wine. These compounds are believed to combat not just heart disease but cancer, and even the effects of ageing. And if that's not enough to get you ripping off the wrappers, here are three more reasons to treat yourself.

- **1. Small amounts of caffeine in chocolate raise the heartbeat and stimulate the nervous system, but don't interfere with your sleep.**
- **2. Far from rotting your teeth, an anti-bacterial agent in chocolate helps prevent plaque forming.**
- **3. Much of the fat in chocolate won't raise harmful cholesterol levels, and also contains vitamin E.**

MEN'S HEALTH MAY 2000 | 37

ANEXO 8

COLEGIO DE BACHILLERES

EVALUACIÓN SUMATIVA

PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LECTURA PARA LA
COMPRESIÓN DE TEXTOS EN IDIOMA INGLÉS

NOMBRE: _____ CALIF: _____

FECHA: _____ GRUPO: _____

PROPÓSITO: El propósito de la evaluación es verificar el uso de las estrategias de aprendizaje y lectura durante el programa para la comprensión de textos en idioma inglés

INSTRUCCIONES GENERALES: LEE DETENIDAMENTE LAS INSTRUCCIONES DE ESTE INSTRUMENTO, SI TIENES ALGUNA DUDA PREGUNTA A TU PROFESOR, ANTES DE CONTESTAR OBSERVA Y LEE DETENIDAMENTE EL TEXTO.

I. INSTRUCCIONES: CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

(1PT. C/U. T. 4PTS.)

1. De acuerdo a las imágenes. ¿de qué crees que va a tratar el texto?

2. ¿A qué se refieren las palabras en “negritas” que se encuentran en el texto?

3. ¿Qué tipo de información proporciona la imagen central?

4. ¿Cuál es la dirección de Internet?

II. INSTRUCCIONES: LLENA LOS ESPACIOS EN BLANCO CON LA INFORMACIÓN FALTANTE EN ESPAÑOL, APÓYATE EN LAS PALABRAS DE LOS PARÉNTESIS.

(1PT. C/U. T. 6PTS.)

5. Mike fue a pagar sus _____ a Hacienda ayer.
(taxes)

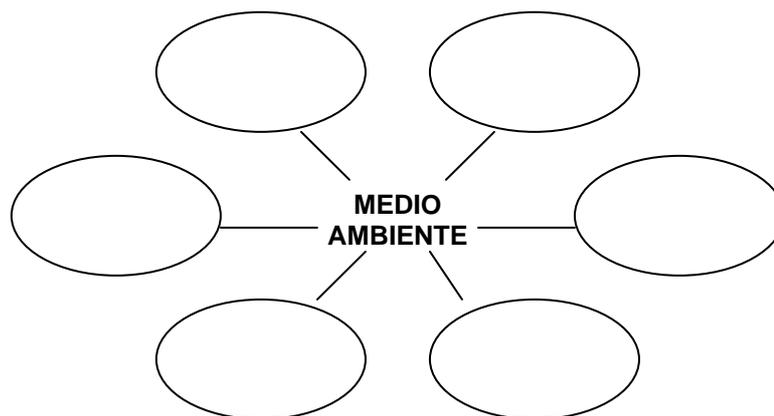
6. En México hay mucha _____ debido al smog, a los carros y a las
las fabricas. (pollution)

7. Bobby gano la lotería, ahora el es un hombre muy _____
(wealthy)
8. Mi papá debería pagar una _____ voluntaria cada mes.
(fee)
9. Mucha gente _____ el agua al dejar las llaves abiertas.
(leakage)
10. El medio _____ esta muy dañado en todo el planeta.
(enviroment)

**III. INSTRUCCIONES: CON BASE EN EL TEXTO SELECCIONA PALABRAS
RELACIONADAS AL MEDIO AMBIENTE Y ESCRÍBELAS EN ESPAÑOL.**

(3 PTS.)

11.



IV. INSTRUCCIONES: SELECCIONA LA OPCIÓN CORRECTA Y ESCRÍBELA DENTRO DEL PARÉNTESIS

(3 PTS.)

12. () ¿Qué tipo de palabras seleccionaste?

- a) desconocidas b) conocidas c) clave d) cognados

VII. INSTRUCCIONES: CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS CON BASE EN LA INFORMACIÓN DEL TEXTO.

(1PT. C/U. T. 4PTS.)

13. ¿Con qué instituciones esta trabajando Juan Carlos Belausteguigoitia en la solución de los problemas ambientales?

14. ¿Qué es lo que ha estado recomendado la OECD a México?

15. ¿Qué cantidad de agua se esta desperdiciando?

16. Según Belausteguigoitia, ¿Qué esta planeando el gobierno de nuestro país?

(TOTAL 20 PTS.)

GOOD LUCK!

<http://www.novedades.com.mx> Thursday, October 15, 1998

16

Mexico Will Adopt Taxes To Achieve Environmental Aims

Associated Press

¹For the first time, Mexico is adopting environmental taxes to curb dangerously high pollution levels

²Environment Undersecretary Juan Carlos Belausteguigoitia said Wednesday that details are still being worked out with the Finance Secretariat and a congressional committee on the environment. He didn't give details.

⁴The announcement followed the presentation of an environmental performance review carried out by the Paris-based Organization for Economic Cooperation and Development (OECD), an international group of wealthy countries that Mexico joined in 1994.

⁵The report found that Mexico has not traditionally taken environmental considerations into account, and that "consequently the environment has suffered

⁶"severely in certain areas." Mexico's environmental policies "are going in the right direction and in many ways are exemplary ...however, compliance has

generally been poor," it said.

⁷ The OECD recommended that Mexico adopt recycling programs, fees on companies that pollute and higher tax rates for the rich, which it said pollute more. It also recommended an end to water subsidies, since Mexicans pay for only 29 percent of the water they use.

⁸"Past practices have led to a public expectation that water ought to be provided at no or low cost," the report said. As a result, municipalities have been unable to raise water fees.

⁹ "Much of the water infrastructure suffers serious dilapidation due to lack of maintenance and as much as 40 percent of the water is lost through leakage," it said.

¹⁰ Air pollution is a major problem for Mexico City, with ozone pollution standards exceeded nine days out of 10, the OECD noted.

¹¹ However, concentration of lead in the atmosphere has declined since lead-free gasoline was introduced in 1990.

¹²Belausteguigoitia said the government planned to eliminate leaded gasoline entirely by 2000.



RESULTADOS

Los resultados de la aplicación del PEAL fueron los siguientes:

El resultado grupal de la evaluación diagnóstica que se obtuvo entre el grupo experimental y el grupo control, de acuerdo anexos 11 y 12 fue el siguiente:

a) Grupo Control 7.9

b) Grupo Experimental 7.7

Resultados por reactivo de la **Evaluación Diagnóstica**

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

No. de Reactivo en la Evaluación	Grupo Control (% del reactivo correcto entre los 50 alumnos)	Grupo Experimental (% del reactivo correcto entre los 50 alumnos)
1	45	80
2	46	88
3	70	74
4	58	66
5	80	80
6	78	78
7	82	82
8	66	56
9	60	68
10	54	52
11	52	52
12	62	58
13	68	62
14	66	42
15	50	58
16	60	58
17	52	70
18	48	64
19	42	52
20	58	46

El resultado grupal del **Pretest** aplicado a los grupos experimental y control fue de acuerdo al anexo 13 el siguiente:

- a) Grupo Control 8.4
- b) Grupo Experimental 8.2

PRETEST

No. de Reactivo en la Evaluación pretest	Grupo Control (% del reactivo correcto entre los 50 alumnos)	Grupo Experimental (% del reactivo correcto entre los 50 alumnos)
1	46	42
2	44	46
3	48	50
4	42	42
5	44	44
6	50	50
7	46	46
8	48	48
9	54	42
10	44	44
11	48	48
12	42	54
13	40	44
14	44	48
15	42	42

El resultado grupal del **Postest** aplicado a los grupos experimental y control fue de acuerdo al anexo 14 el siguiente:

- a) Grupo Control 7.0
- b) Grupo Experimental 8.7

POSTEST

No. de Reactivo en la Evaluación postest	Grupo Control (% del reactivo correcto entre los 50 alumnos)	Grupo Experimental (% del reactivo correcto entre los 50 alumnos)
1	44	74
2	46	82
3	40	94
4	42	78
5	44	74
6	46	76
7	42	78
8	40	80
9	48	84
10	50	88
11	46	90
12	48	98
13	52	92
14	42	88
15	44	86

El resultado grupal de la **Evaluación Sumativa** aplicada a los grupos experimental y control fue de acuerdo anexos 15 y 16 fue el siguiente:

- a) Grupo Control 7.7.
- b) Grupo Experimental 8.6

EVALUACIÓN SUMATIVA

No. de Reactivo en la Evaluación	Grupo Control (% del reactivo correcto entre los 50 alumnos)	Grupo Experimental (% del reactivo correcto entre los 50 alumnos)
1	70	80
2	60	82
3	62	78
4	58	80
5	56	66
6	50	72
7	52	74
8	54	70
9	44	62
10	42	78
11	56	52
12	50	56
13	46	58
14	44	62
15	52	66

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Ambos grupos están conformados por el mismo número de alumnos, tienen un buen aprovechamiento académico (promedio en la asignatura de inglés de 7.8) en las dos primeras unidades (datos estadísticos), además los dos grupos son del turno matutino, tienen antecedentes de buen promedio en secundaria (8.3), de acuerdo a la estadística extraída de la COMIPEMS, cursan la materia de Inglés I en forma obligatoria.

En las gráficas 1 y 2, se puede apreciar que los resultados de la **Evaluación Diagnóstica** del grupo control y experimental son similares: grupo control 7.9, grupo experimental 7.7, siendo la diferencia de sólo dos décimas.

En el **Pretest** como se muestra en las gráficas 3 y 4, se obtuvieron también resultados similares: de 8.4, en el grupo control, y de 8.2 en el grupo experimental, resultado que era de esperarse porque ambos grupos manejan algunas estrategias de aprendizaje, que manejaron desde niveles básicos como son primaria, secundaria y ahora en bachillerato.

Los resultados de **Postest** gráficas 5 y 6 muestran una diferencia de 1.7 entre el grupo control, que obtuvo 7.0, y el grupo experimental que obtuvo 8.7 diferencia en el grupo experimental que fue donde se aplicó el PEAL, ahora podemos constatar que si funciona lo que se trabajó durante el PEAL porque hubo una diferencia en el resultado final que favorece al grupo experimental.

Los resultados de **Evaluación Sumativa** de acuerdo a las gráficas 7 y 8 son: La Evaluación Sumativa del PEAL que se aplicó a ambos grupos de trabajo muestra claramente una calificación superior para el grupo experimental que en el grupo control, la diferencia que se puede apreciar en calificación del grupo experimental es de 8.6 comparada con el grupo control que es de 7.7 véase gráficas 9 y 10 donde se aprecia las calificaciones del PEAL.

La aplicación del PEAL en el grupo experimental mejoró en calificación, con base en fases trabajadas durante cada sesión, se observó una diferencia en aprovechamiento académico o sea la calificación entre los grupos de trabajo véase gráfica comparativa 11.

Anexo 9
FORMATO DE REPORTE DE EVALUACIÓN
Reporte de Evaluación Diagnóstica

I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN		
Nombre del Profesor: SUÁREZ LANOS JOSÉ ANTONIO	Plantel No. 12	
Proyecto de estrategias de aprendizaje y lectura para la comprensión de textos en idioma inglés	Grupo: CONTROL	Tipo de Evaluación Diagnóstica

II. RESULTADOS DE REACTIVOS UTILIZADOS EN EL EXAMEN DIAGNÓSTICO													
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE PRESENTARON EXAMEN:										50			
Número del reactivo	Respuestas Correctas e Incorrectas						Nivel de dificultad del reactivo**			Respuestas por opción (Sólo reactivos de opción múltiple)			
	Correctas		Incorrectas		Sin Contestar		Fácil	Aceptable	Difícil	a	b	c	d
	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%							
1	45	92	5	8			X						
2	46	90	4	10			X						
3								X		35			
4								X		29			
5	40	80	10	20			X						
6	39	78	11	22				X					
7	41	82	9	18			X						
8								X					33
9								X			30		
10	27	54	23	46				X					
11	26	52	24	48				X					
12	31	62	19	38				X					
13	34	68	16	32				X					
14	33	66	17	34				X					
15	25	50	25	50				X					
16	30	60	20	40				X					
17	26	52	24	48				X					
18	24	48	26	52				X					
19	21	42	29	58				X					
20	29	58	21	42				X					

** Criterios para determinar el nivel de dificultad del reactivo: FÁCIL: Reactivo con 80% o más de respuestas correctas
ACEPTABLE: Reactivo con más de 20% y menos de 80% de respuestas correctas
DIFÍCIL: Reactivo con 20% o menos de respuestas correctas

III. OBSERVACIONES
<p>Los reactivos de opción múltiple señalan a los alumnos que anotaron sus respuestas correctas.</p> <p>La calificación grupal se obtuvo de la suma de las calificaciones de cada uno de los evaluaciones presentadas por los alumnos</p>

Anexo 10
FORMATO DE REPORTE DE EVALUACIÓN
Reporte de Evaluación Diagnóstica

I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN		
Nombre del Profesor: SUÁREZ LANOS JOSÉ ANTONIO	Plantel No. 12	
Proyecto de estrategias de aprendizaje y lectura para la comprensión de textos en idioma inglés	Grupo: EXPERIMENTAL	Tipo de Evaluación Diagnóstica

II. RESULTADOS DE REACTIVOS UTILIZADOS EN EL EXAMEN DIAGNÓSTICO													
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE PRESENTARON EXAMEN:											50		
Número del reactivo	Respuestas Correctas e Incorrectas						Nivel de dificultad del reactivo**			Respuestas por opción (Sólo reactivos de opción múltiple)			
	Correctas		Incorrectas		Sin Contestar		Fácil	Aceptable	Difícil	a	b	c	d
	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%							
1	40	80	10	8			X						
2	44	88	6	12			X						
3								X		37			
4								X		33			
5	40	80	10	20			X						
6	39	78	11	22				X					
7	41	82	9	18			X						
8								X					28
9								X			34		
10	26	52	24	48				X					
11	26	52	24	48				X					
12	29	58	21	42				X					
13	31	62	19	38				X					
14	21	42	29	58				X					
15	29	58	21	42				X					
16	29	58	21	42				X					
17	35	70	15	30				X					
18	32	64	18	36				X					
19	26	52	24	48				X					
20	23	46	27	44				X					

** Criterios para determinar el nivel de dificultad del reactivo: FÁCIL: Reactivo con 80% o más de respuestas correctas
 ACEPTABLE: Reactivo con más de 20% y menos de 80% de respuestas correctas
 DIFÍCIL: Reactivo con 20% o menos de respuestas correctas

III. OBSERVACIONES A REACTIVOS
<p>Los reactivos de opción múltiple señalan a los alumnos que anotaron sus respuestas correctas.</p> <p>La calificación grupal se obtuvo de la suma de las calificaciones de cada uno de los evaluaciones presentadas por los alumnos</p>

Anexo 11
FORMATO DE REPORTE DE EVALUACIÓN
Reporte de PRETEST-POSTEST

I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN		
Nombre del Profesor: SUÁREZ LANOS JOSÉ ANTONIO		Plantel No. 12
Proyecto de estrategias de aprendizaje y lectura para la comprensión de textos en idioma inglés	Grupo: CONTROL	Tipo de Reporte: PRETEST

II. RESULTADOS DE REACTIVOS UTILIZADOS EN EL PRETEST													
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE PRESENTARON EL PRETEST:										50			
Número del reactivo	Respuestas Correctas e Incorrectas						Nivel de dificultad del reactivo**			Respuestas por opción (Sólo reactivos de opción múltiple)			
	Correctas		Incorrectas		Sin Contestar		Fácil	Aceptable	Difícil	a	b	c	d
	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%							
1								X				23	
2								X		22			
3								X		24			
4	21	42	29	58				X					
5	22	44	28	56				X					
6	25	50	25	50				X					
7	23	46	27	54				X					
8	24	48	26	52				X					
9	27	54	23	46				X					
10	22	44	28	56				X					
11	24	48	26	52				X					
12	21	42	29	58				X					
13	20	40	30	60				X					
14	22	44	28	56				X					
15	21	42	29	58				X					

** Criterios para determinar el nivel de dificultad del reactivo: FÁCIL: Reactivo con 80% o más de respuestas correctas
 ACEPTABLE: Reactivo con más de 20% y menos de 80% de respuestas correctas
 DIFÍCIL: Reactivo con 20% o menos de respuestas correctas

III. OBSERVACIONES A REACTIVOS
<p>Los reactivos de opción múltiple señalan a los alumnos que anotaron sus respuestas correctas.</p>

Anexo 12
FORMATO DE REPORTE DE EVALUACIÓN
Reporte de PRETEST-POSTEST

I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN		
Nombre del Profesor: SUÁREZ LANOS JOSÉ ANTONIO	Plantel No. 12	
Proyecto de estrategias de aprendizaje y lectura para la comprensión de textos en idioma inglés	Grupo: CONTROL	Tipo de Reporte: POSTEST

II. RESULTADOS DE REACTIVOS UTILIZADOS EN EL POSTEST													
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE PRESENTARON EL POSTEST:											50		
Número del reactivo	Respuestas Correctas e Incorrectas						Nivel de dificultad del reactivo**			Respuestas por opción (Sólo reactivos de opción múltiple)			
	Correctas		Incorrectas		Sin Contestar		Fácil	Aceptable	Difícil	a	b	c	d
	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%							
1								X				22	
2								X		23			
3								X		20			
4	21	42	29	58				X					
5	22	44	28	56				X					
6	23	46	27	54				X					
7	21	42	29	58				X					
8	20	40	30	60				X					
9	24	48	26	52				X					
10	25	50	25	50				X					
11	23	46	27	54				X					
12	24	48	26	52				X					
13	26	52	24	48				X					
14	21	42	29	58				X					
15	22	44	28	56				X					

** Criterios para determinar el nivel de dificultad del reactivo: FÁCIL: Reactivo con 80% o más de respuestas correctas
 ACEPTABLE: Reactivo con más de 20% y menos de 80% de respuestas correctas
 DIFÍCIL: Reactivo con 20% o menos de respuestas correctas

III. OBSERVACIONES A REACTIVOS
<p>Los reactivos de opción múltiple señalan a los alumnos que anotaron sus respuestas correctas.</p>

Anexo 13
FORMATO DE REPORTE DE EVALUACIÓN
Reporte de PRETEST-POSTEST

I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN		
Nombre del Profesor: SUÁREZ LANOS JOSÉ ANTONIO		Plantel No. 12
Proyecto de estrategias de aprendizaje y lectura para la comprensión de textos en idioma inglés	Grupo: EXPERIMENTAL	Tipo de Reporte: <u>PRETEST</u>

II. RESULTADOS DE REACTIVOS UTILIZADOS EN EL PRETEST													
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE PRESENTARON EL PRETEST:											50		
Número del reactivo	Respuestas Correctas e Incorrectas						Nivel de dificultad del reactivo**			Respuestas por opción (Sólo reactivos de opción múltiple)			
	Correctas		Incorrectas		Sin Contestar		Fácil	Aceptable	Difícil	a	b	c	d
	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%							
1								X				21	
2								X		23			
3								X		25			
4	22	42	28	56				X					
5	22	44	28	56				X					
6	25	50	25	50				X					
7	24	46	27	54				X					
8	24	48	26	52				X					
9	21	42	29	58				X					
10	22	44	28	56				X					
11	24	48	26	52				X					
12	27	54	23	46				X					
13	22	44	28	56				X					
14	24	48	26	52				X					
15	21	42	29	58				X					

** Criterios para determinar el nivel de dificultad del reactivo: FÁCIL: Reactivo con 80% o más de respuestas correctas
 ACEPTABLE: Reactivo con más de 20% y menos de 80% de respuestas correctas
 DIFÍCIL: Reactivo con 20% o menos de respuestas correctas

III. OBSERVACIONES A REACTIVOS
<p>Los reactivos de opción múltiple señalan a los alumnos que anotaron sus respuestas correctas.</p>

Anexo 14
FORMATO DE REPORTE DE EVALUACIÓN
Reporte de PRETEST-POSTEST

I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN		
Nombre del Profesor: SUÁREZ LANOS JOSÉ ANTONIO		Plantel No. 12
Proyecto de estrategias de aprendizaje y lectura para la comprensión de textos en idioma inglés	Grupo: EXPERIMENTAL	Tipo de Reporte: <u>POSTEST</u>

II. RESULTADOS DE REACTIVOS UTILIZADOS EN EL POSTEST													
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE PRESENTARON EL POSTEST:										50			
Número del reactivo	Respuestas Correctas e Incorrectas						Nivel de dificultad del reactivo**			Respuestas por opción (Sólo reactivos de opción múltiple)			
	Correctas		Incorrectas		Sin Contestar		Fácil	Aceptable	Difícil	a	b	c	d
	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%							
1								X				37	
2							X			41			
3							X			47			
4	39	78	11	22				X					
5	37	74	13	26				X					
6	38	76	12	24				X					
7	39	78	11	22				X					
8	40	80	10	20			X						
9	42	84	8	16			X						
10	44	88	6	12			X						
11	45	90	5	10			X						
12	44	88	6	12			X						
13	46	92	4	8			X						
14	44	88	6	12			X						
15	43	86	7	14			X						

** Criterios para determinar el nivel de dificultad del reactivo: FÁCIL: Reactivo con 80% o más de respuestas correctas
 ACEPTABLE: Reactivo con más de 20% y menos de 80% de respuestas correctas
 DIFÍCIL: Reactivo con 20% o menos de respuestas correctas

III. OBSERVACIONES A REACTIVOS
<p>Los reactivos de opción múltiple señalan a los alumnos que anotaron sus respuestas correctas.</p>

Anexo 15
FORMATO DE REPORTE DE EVALUACIÓN
Reporte de Evaluación Sumativa

I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN		
Nombre del Profesor: SUÁREZ LANOS JOSÉ ANTONIO		Plantel No. 12
Proyecto de estrategias de aprendizaje y lectura para la comprensión de textos en idioma inglés	Grupo: EXPERIMENTAL	Tipo de Evaluación Sumativa
Calificación Grupal: 8.7		

II. RESULTADOS DE REACTIVOS UTILIZADOS EN EL EXAMEN SUMATIVO													
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE PRESENTARON EXAMEN:											50		
Número del reactivo	Respuestas Correctas e Incorrectas						Nivel de dificultad del reactivo**			Respuestas por opción (Sólo reactivos de opción múltiple)			
	Correctas		Incorrectas		Sin Contestar		Fácil	Aceptable	Difícil	a	b	c	d
	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%							
1	40	80	10	20			X						
2	41	82	9	18			X						
3	39	78	11	22				X					
4	40	80	10	20			X						
5	33	66	17	34				X					
6	36	72	14	28				X					
7	37	74	13	26				X					
8	37	74	13	26				X					
9	35	70	15	30				X					
10	31	62	19	38				X					
11	39	78	11	22				X					
12								X				27	
13	28	56	22	44				X					
14	29	58	21	42				X					
15	31	62	19	38				X					
16	33	66	17	34				X					

** Criterios para determinar el nivel de dificultad del reactivo: FÁCIL: Reactivo con 80% o más de respuestas correctas
 ACEPTABLE: Reactivo con más de 20% y menos de 80% de respuestas correctas
 DIFÍCIL: Reactivo con 20% o menos de respuestas correctas

III. OBSERVACIONES A REACTIVOS
<p>Los reactivos de opción múltiple señalan a los alumnos que anotaron sus respuestas correctas.</p> <p>La calificación grupal se obtuvo de la suma de las calificaciones de cada uno de los evaluaciones presentadas por los alumnos</p>

Anexo 16
FORMATO DE REPORTE DE EVALUACIÓN
Reporte de Evaluación Sumativa

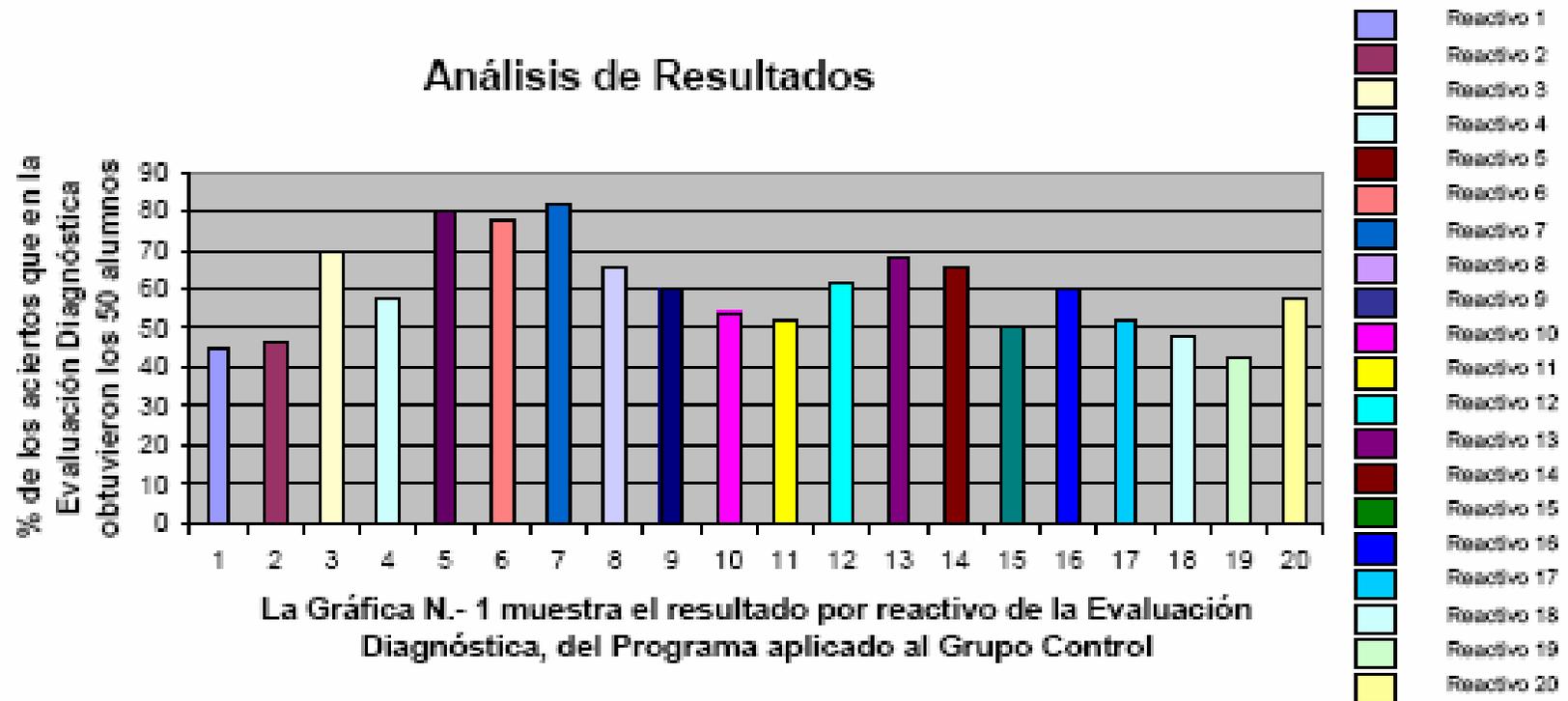
I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN		
Nombre del Profesor: SUÁREZ LANOS JOSÉ ANTONIO		Plantel No. 12
Proyecto de estrategias de aprendizaje y lectura para la comprensión de textos en idioma inglés	Grupo: Control	Tipo de Evaluación Sumativa
Calificación Grupal: 7.7		

II. RESULTADOS DE REACTIVOS UTILIZADOS EN EL EXAMEN SUMATIVO													
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE PRESENTARON EXAMEN:											50		
Número del reactivo	Respuestas Correctas e Incorrectas						Nivel de dificultad del reactivo**			Respuestas por opción (Sólo reactivos de opción múltiple)			
	Correctas		Incorrectas		Sin Contestar								
	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%	Fácil	Aceptable	Difícil	a	b	c	d
1	35	70	15	30									
2	30	60	20	40									
3	31	62	19	38									
4	29	58	21	42									
5	28	56	22	44									
6	25	50	25	50									
7	26	52	24	48									
8	27	54	23	46									
9	22	44	28	56									
10	21	42	29	58									
11	28	56	22	44									
12									X			25	
13	23	46	27	54									
14	23	46	27	54									
15	22	44	28	56									
16	27	52	23	46									

** Criterios para determinar el nivel de dificultad del reactivo: FÁCIL: Reactivo con 80% o más de respuestas correctas
 ACEPTABLE: Reactivo con más de 20% y menos de 80% de respuestas correctas
 DIFÍCIL: Reactivo con 20% o menos de respuestas correctas

III. OBSERVACIONES
<p>Los reactivos de opción múltiple señalan a los alumnos que anotaron sus respuestas correctas. La calificación grupal se obtuvo de la suma de las calificaciones de cada uno de los evaluaciones presentadas por los alumnos</p>

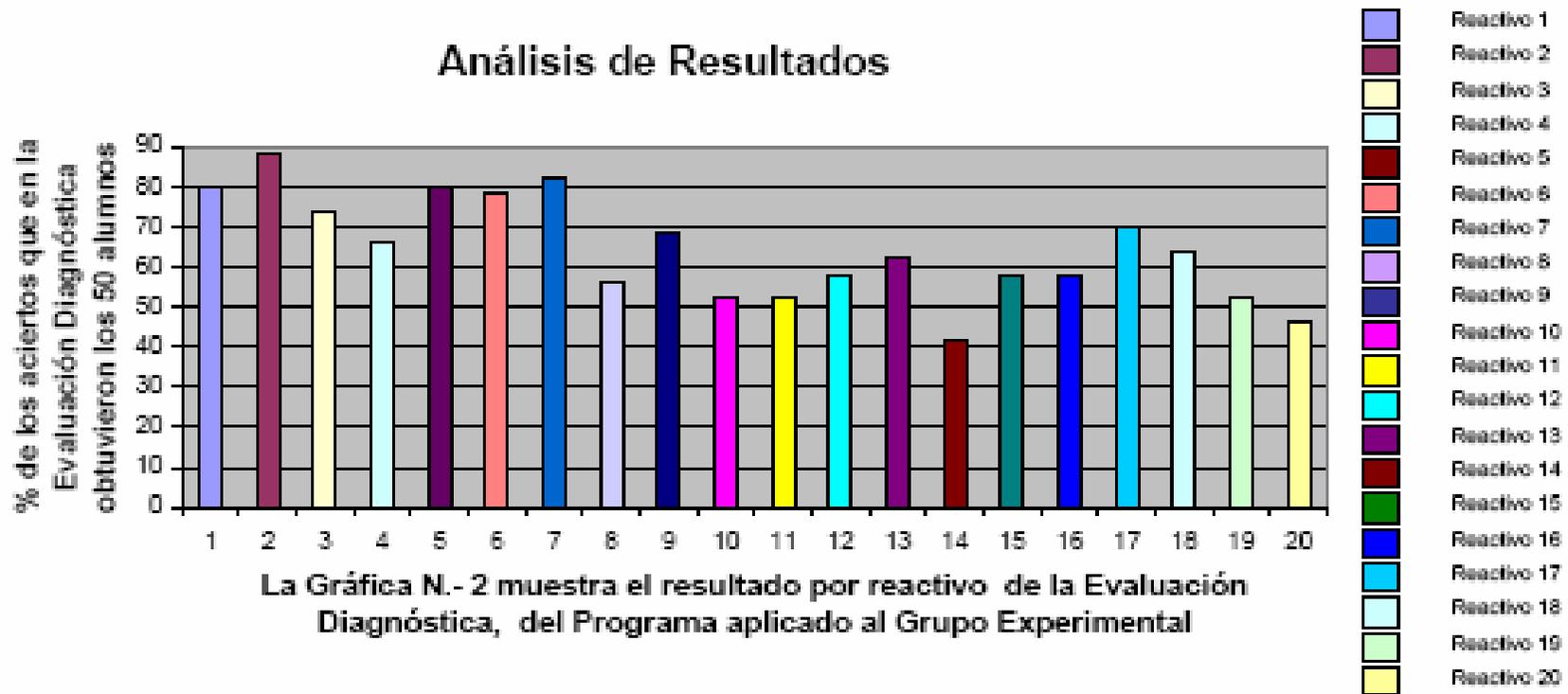
Análisis de Resultados



La Gráfica N.- 1 muestra el resultado por reactivo de la Evaluación Diagnóstica, del Programa aplicado al Grupo Control

Promedio Grupal Grupo Control 7.9

Análisis de Resultados



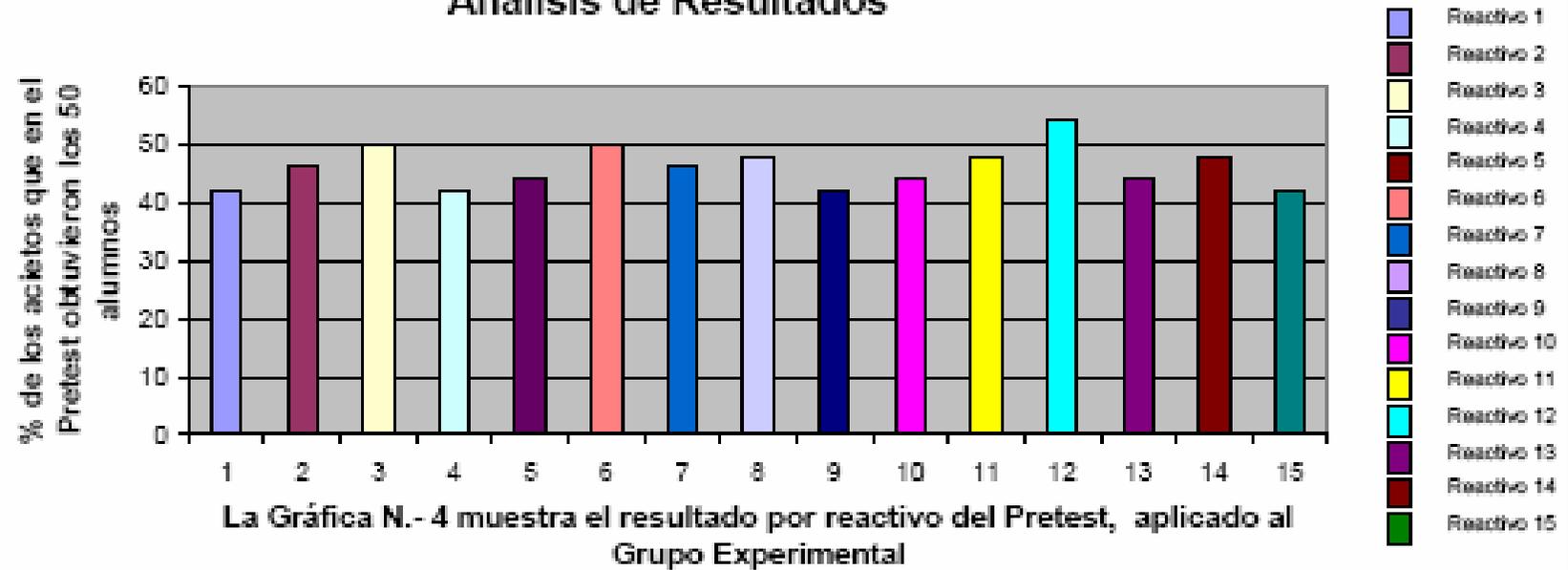
La Gráfica N.- 2 muestra el resultado por reactivo de la Evaluación Diagnóstica, del Programa aplicado al Grupo Experimental

Promedio Grupal Grupo Experimental 7.7

Análisis de Resultados

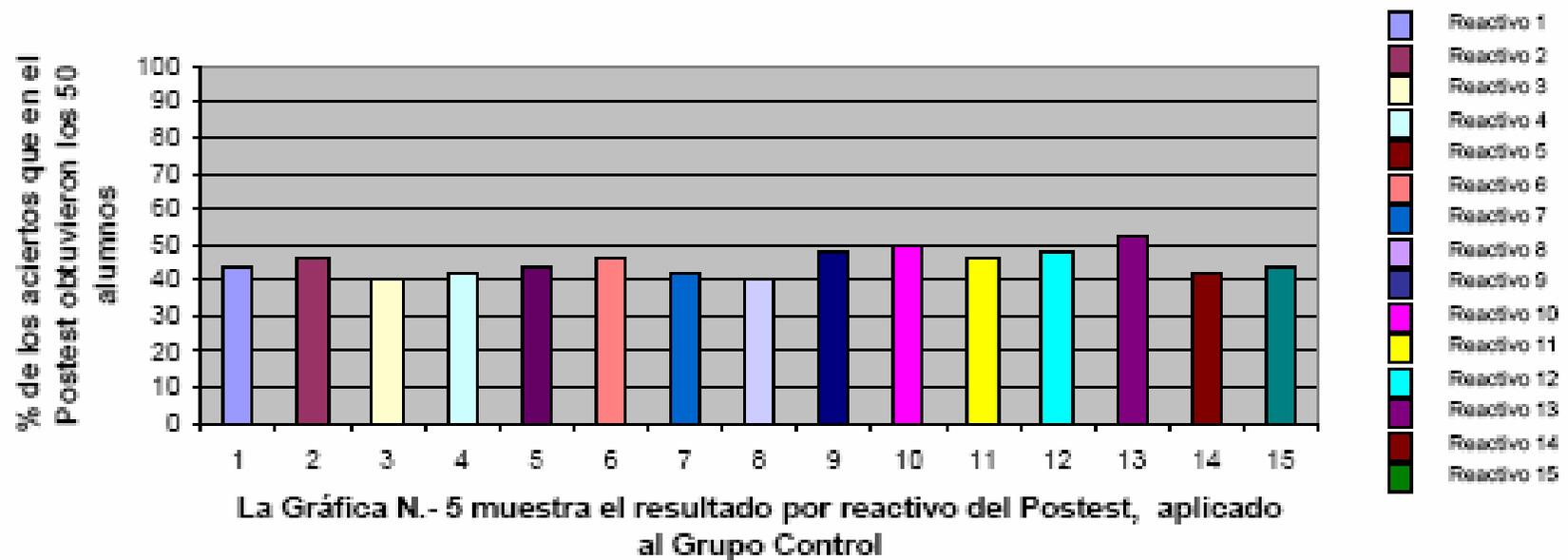


Análisis de Resultados



Promedio Grupal Grupo Experimental 8.2

Análisis de Resultados



Análisis de Resultados

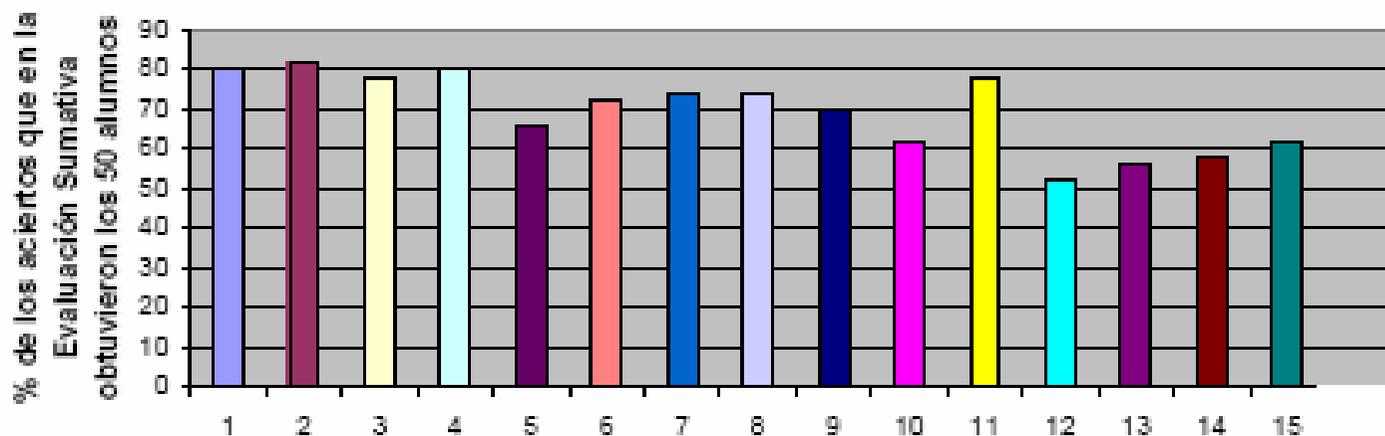


Promedio Grupal Grupo Experimental 8.7

Análisis de Resultados

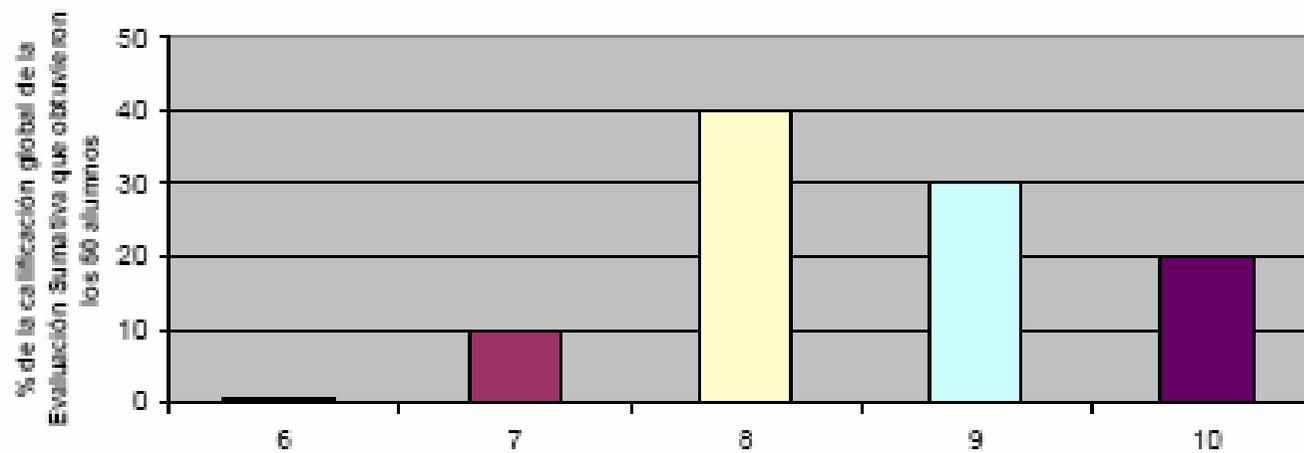


Análisis de Resultados



La Gráfica N.- 8 muestra el resultado por reactivo de la Evaluación Sumativa, aplicada al Grupo Experimental

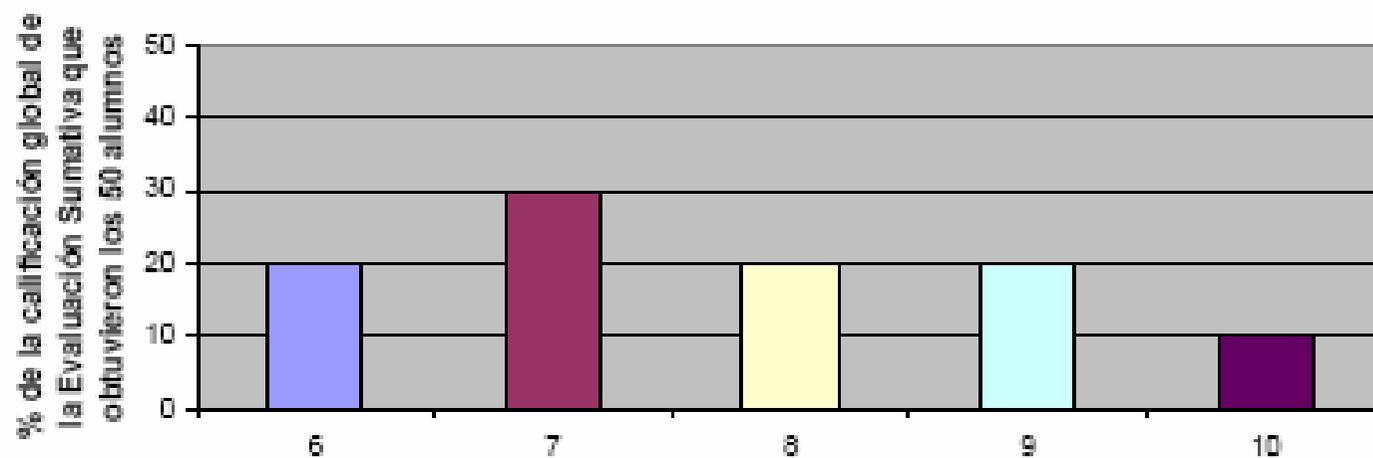
Análisis de Resultados



La Gráfica N.- 8 muestra la calificación global obtenida en la Evaluación Sumativa del Grupo Experimental

Promedio Grupal Grupo Experimental 8.6

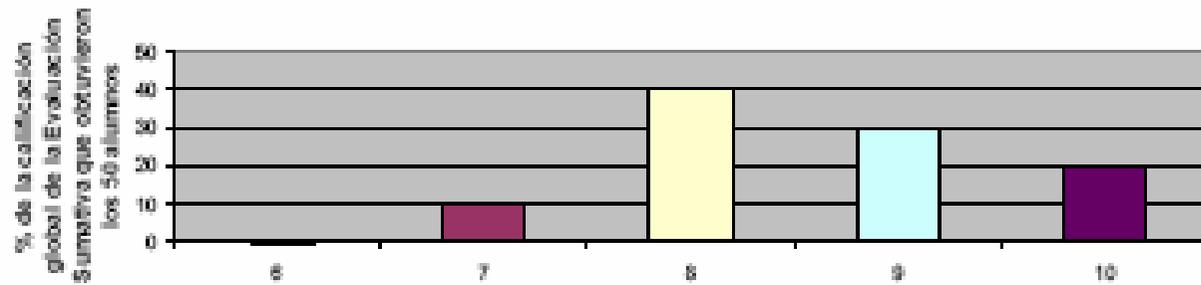
Análisis de Resultados



La Gráfica N.- 10 muestra la calificación global obtenida en la Evaluación Sumativa del Grupo Control

Promedio Grupal del Grupo Control 7.7

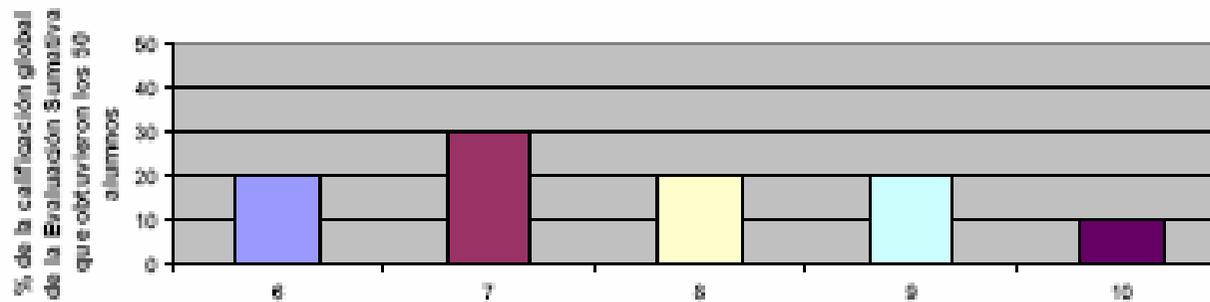
Análisis de Resultados



La Gráfica N.- 8 muestra la calificación global obtenida en la Evaluación Sumativa del Grupo Experimental

Promedio Grupal Grupo Experimental 8.6

Análisis de Resultados



La Gráfica N.- 10 muestra la calificación global obtenida en la Evaluación Sumativa del Grupo Control

Promedio Grupal del Grupo Control 7.6

CONCLUSIONES

El PEAL se basó en la concepción del estudiante como constructor de su propio conocimiento, al profesor como un facilitador de dicha construcción, y a la práctica educativa un sitio donde el alumno tiene la ventaja de lograr aprendizajes. La adquisición de estrategias de aprendizaje y lectura para la comprensión de textos en idioma inglés, se logró a través de la diversidad de ejercicios didácticos, que permitieron la confrontación entre sus estructuras cognoscitivas y las exigencias que le significaban la solución a la situación-problema presentado. Tomando como base el modelo educativo que actualmente se basa el Colegio de Bachilleres (1991), el alumno sufrió un desequilibrio cognitivo al recibir información por lo cual tuvo que hacer uso de sus conocimientos previos que es parte de la problematización en la construcción de aprendizajes.

El logró de un aprendizaje significativo con base en Díaz Barriga Frida y Hernández Rojas Gerardo (2004) se obtuvo al cumplirse dos condiciones: la primera, el material que se enseñó fue potencialmente significativo, y el segundo los conocimientos previos del alumno al iniciar esta actividad. Así el alumno pudo relacionar de manera sustancial y no arbitraria el nuevo material de aprendizaje, donde se obtuvo el aprendizaje significativo, por medio de textos auténticos acorde a su nivel cultural para favorecer su aprendizaje, además se crearon actividades de aplicación de conocimiento, como son las preguntas de opinión para fomentar la reflexión y opinión del alumno.

En el PEAL se puso en práctica el aprendizaje cooperativo señalado por D., Eggen. Paul. Kauchak. P. Donald (2005) donde el trabajo en equipo se formaba por equipos de 4 a 6 integrantes, además de la igualdad de oportunidades que se dieron para obtener el éxito, mediante la socialización y ayuda entre iguales, esto permitió la comprensión y automatización de habilidades, además el aprendizaje cooperativo ayudó a la formación de equipos de trabajo, formados por los mismos alumnos para una mejor integración grupal.

El PEAL mostró diferencia de promedios obtenidos entre los dos grupos (experimental) y (control) de trabajo, era de esperarse porque mediante su aplicación los alumnos del grupo experimental obtuvieron una ventaja en el promedio de aprovechamiento.

El grupo experimental tuvo ventaja de un punto en su aprovechamiento académico en comparación del grupo control, por la aplicación del PEAL.

Se indujo a los alumnos hacia la autorregulación sobre el uso de las estrategias antes, durante y después de la lectura, se obtuvo resultados positivos al propiciar las estrategias para la comprensión de la lectura porque los alumnos pusieron en práctica las habilidades aprendidas bajo el control y la supervisión del profesor. Esto propicia un seguimiento de los alumnos en futuras prácticas de aprendizaje en el ámbito educativo.

Los alumnos del grupo experimental fueron muy participativos, gracias a que trabajaban actividades asignadas en equipo, además se procuró fomentar la seguridad en sí mismos, mediante reflexiones sobre sus actividades realizadas y los cuestionarios que se trabajaban al final de cada fase del programa.

SUGERENCIAS

- Se sugiere una cantidad más amplia de lecturas para un mejor aprendizaje del PEAL.
- Se requiere utilizar marca textos a base de agua para poder subrayar los textos del PEAL, esto facilitó la información solicitada, así se pudo realizar de una manera más sencilla y práctica los ejercicios solicitados.
- Se hace uso de hojas blancas para escribir notas relevantes de cada fase de aplicación.
- Lápiz del 2 o 2 1/2 para complementar los ejercicios didácticos.

LIMITACIONES

La adquisición del PEAL, tuvo obstáculos como los siguientes:

- La falta de interés por aprender en algunos alumnos, que se observaron durante la aplicación del PEAL, paulatinamente se les dejó actividades motivacionales tales como, subrayar, preguntas de reflexión y socialización de respuestas con otros compañeros para que se les promovieran una plena identificación de adquirir estrategias de aprendizaje, para la comprensión de un texto en idioma inglés.
- El no tener apoyo económico en algunos estudiantes fue una limitante, porque no podían comprar su material del PEAL y se superó esta situación, compartiendo el material con otros compañeros mientras adquirían el material propio.
- No tener tiempo extra por parte del profesor, para dar un seguimiento del PEAL con los alumnos participantes.
- Algunos de los materiales que tenían los alumnos, no eran de buena calidad a causa de las fotocopadoras lo que dio como resultado, dificultad para comprender el PEAL, se superó gracias al trabajo en equipo.

Bibliografía

- Beltrán Llera Jesús, A. (1998) *“Procesos Estrategias y técnicas de aprendizaje”*. Editorial Síntesis. Madrid,
- Buzan, Tony. (1993) *“El libro de los mapas mentales”*. México.
- Carney T. H. (1992) *“Enseñanza de la comprensión lectora”* Ediciones Morata S.A. Madrid.
- Carretero Mario. (1993) *“Construcción y educación”* Cáp. 1 Pág. 27 España
- Colegio de Bachilleres (1994) *“Componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje”*. Una aproximación a la práctica docente. México.
- Coll, Cesa y Solé, Isabel. (1989) *“Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica”* en Cuadernos de Pedagogía, No. 168, Barcelona.
- Díaz Barriga Frida, Hernández Rojas Gerardo (2004) *“Estrategias Docentes para un aprendizaje”*, Editorial Mc Grill
- D., Eggen. Paul. Kauchak. P. Donald (2005) *“Estrategias docentes”* Editorial Fondo de Cultura. México.
- Ferreiro Gravie y Calderón Espino Margarita (2000) “El ABC del aprendizaje cooperativo. *“Trabajo en equipo para enseñar y aprender”*. Editorial Trillas México. Lectura tratada para el Colegio de Bachilleres. CAESA, Pág. 1, 2004.
- Hernández Hernández, Pedro. (1997) *“Construyendo el constructivismo”*: Criterios para su fundamentación y su aplicación instruccional en La construcción del conocimiento escolar Arnay José Rodrigo Maria José Editorial Paídos. España.
- Hernández Rojas Gerardo (1998) *“Paradigmas en Psicología de la educación”* Cáp. 6 pág.139.
- Luque Alfonso, Ortega Rosario, Cubero Rosario, (1997) *“La construcción del conocimiento escolar”* Pág. 316.
- McGuigan F.J. (1992) *“Psicología Experimental”* Editorial Trillas.

Monereo. C (coord.), Castelló M. Clariana M. Palma M. Pérez Luisa M. (1998) *“Estrategias de enseñanza y aprendizaje”*. Editorial Grao. España.

Negrete Fuentes Jorge A. (2002) *“Estrategias para el aprendizaje”*. Editorial banca y comercio. México.

Quesada, Rocío. (2000) *“Cómo planear la Enseñanza Estratégica”*. Editorial Limusa México.

Revista Aula de innovación Educativa. *“El aprendizaje cooperativo una estrategia para la comunicación”* Num. 80

Pozo Municio, Juan Ignacio (1989) *“Cuadernos de Pedagogía”* No. 175 pág. 8 Pozo Municio Juan Ignacio. (1990) *“Estrategias de Aprendizaje”* en Coll C. Desarrollo y educación II Psicología de la educación Madrid.

Puentes Ferreras Aníbal (1998) *“Cognición y aprendizaje”* Cáp. 11 Pág. 291. México

Segovia Olmo, Felipe y Beltrán Llera Jesús (1998) *“El aula inteligente Nuevo Horizonte Educativo”* Págs. 83

Solé Isabel (2000) *“Estrategias para la comprensión de textos”* Editorial GRAO España.

Solé Isabel. (2000) *“Estrategias de lectura”* Materiales para la innovación educativa. España

Vidal-Abarca Gamez Eduardo, Gilabert Pérez Ramiro (1991) *“Comprender para aprender”* México

Villalobos Hernández María Magdalena (2003) Colegio de Bachilleres *“Documento interno C. Bachilleres”* México.

W. Johnson David, T. Johnson Roger y J. Holubec Edythe (1999) *“El aprendizaje cooperativo en el aula”* Cáp. 1 Pág. 14 Editorial Paídos