



**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Aprendizaje recíproco en la comprensión lectora de textos con niños de cuarto de primaria

Trabajo fin de grado presentado por: Silvia Ibáñez Sánchez

Titulación: Grado Educación Primaria mención Inglés

Línea de investigación: Propuesta de intervención

Director/a: José Argenis Rodríguez Parra

Ciudad: Logroño
[Seleccionar fecha]
Firmado por:

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8 Métodos pedagógicos

Agradecimientos

A José Argenis por su dedicación, paciencia e implicación para que este proyecto se lleve a cabo.

A mi amiga Paula por aportarme su idea inicial que me sirvió de inspiración para emprender el trabajo.

A mi amiga Esmeralda por su apoyo y ayuda a la hora de la realización del trabajo.

RESUMEN

En este trabajo se plantea una propuesta didáctica basada en una modalidad del aprendizaje cooperativo denominada enseñanza recíproca. Ésta se orienta a la formación en la comprensión lectora de textos, con el objetivo de alcanzar un aprendizaje significativo en alumnos del cuarto nivel de Educación Primaria.

En su elaboración se han tenido en cuenta diversos aspectos de la legislación vigente referentes al área de lenguaje. Posteriormente se consideran las principales características de la lectura y comprensión lectora, hacia donde se orienta la acción pedagógica del aprendizaje recíproco y se refiere la prueba cloze como recurso para su evaluación. A continuación se expone el aprendizaje cooperativo y prosigue con el estudio del aprendizaje recíproco, sus características y fundamentación empírica. A partir de estos referentes se plantea una propuesta donde el aprendizaje recíproco es el sustento para llevarla a cabo; finalmente se exponen las conclusiones y prospectiva.

Descriptores: aprendizaje cooperativo, aprendizaje recíproco, lectura, comprensión lectora

INDICE

1. - PRESENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO.....	1
2. - OBJETIVOS	3
2.1. - OBJETIVO GENERAL.....	3
2.2. - OBJETIVOS ESPECÍFICOS	3
3. - MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	4
3.1. - EDUCACIÓN PRIMARIA.....	4
3.1.1. El marco legal de la educación Primaria.....	4
3.1.2. Características de la población de cuarto nivel de primaria	6
3.2. - LA LECTURA	8
3.2.1. La comprensión lectora.....	11
3.2.2. La valoración de la comprensión lectora mediante la prueba Cloze	14
3.3. - EL APRENDIZAJE COOPERATIVO	16
3.3.1. Aproximación teórica e histórica	18
3.3.2. Aprendizaje recíproco	21
4. - PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	27
4.1. - <i>1ª SESIÓN: EXPOSICIÓN Y EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD.</i> Aplicación de la prueba Cloze para determinar el nivel inicial de comprensión lectora	29
4.2. - <i>2ª SESIÓN: PRESENTACIÓN Y CONFORMACIÓN DE GRUPOS HETEROGÉNEOS</i>	30
4.3. - <i>3ª SESIÓN: ELECCIÓN DEL TEMA.</i> Técnicas: “La bola de nieve” y “Grupo nominal”	32
4.4. - <i>4ª SESIÓN: FORMACIÓN PARA LA PREDICCIÓN</i>	33
4.5. - <i>5ª SESIÓN: FORMACIÓN PARA LA GENERACIÓN DE PREGUNTAS</i>	34
4.6. - <i>6ª SESIÓN: FORMACIÓN PARA LA ACLARACIÓN</i>	34
4.7. - <i>7ª SESIÓN: FORMACIÓN PARA RESUMIR A PARTIR DE LA LECTURA</i>	35
4.8. - <i>8ª SESIÓN: PRIMERA SESIÓN DE APRENDIZAJE RECÍPROCO SOBRE EL TEMA SELECCIONADO</i>	35

4.9. - 9ª SESIÓN: SEGUNDA SESIÓN DE APRENDIZAJE RECÍPROCO SOBRE EL TEMA SELECCIONADO	36
4.10. - 10ª SESIÓN: TERCERA SESIÓN DE APRENDIZAJE RECÍPROCO SOBRE EL TEMA SELECCIONADO	37
4.11. - 11ª SESIÓN: CUARTA SESIÓN DE APRENDIZAJE RECÍPROCO SOBRE EL TEMA SELECCIONADO	37
4.12. - 12ª SESIÓN: REFLEXIÓN, COMPARACIÓN Y EVALUACIÓN FINAL. Aplicación de la prueba Cloze para determinar el nivel de comprensión lectora al final de la intervención.	38
5. - CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA	40
6. - REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA	43
7. - ANEXOS.....	47

1. - PRESENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO

Si consiguiéramos aumentar significativamente el número de ciudadanos que sepan leer comprensivamente, produciríamos la más importante revolución educativa, cultural y social de nuestra historia".
(Felipe Garrido)

Hoy en día la educación y necesidades de los alumnos ha cambiado con respecto a otros tiempos. Nos encontramos en la sociedad del conocimiento y en un entorno de complejidad creciente, donde el desarrollo de competencias para desenvolverse en esta nueva realidad se demanda al sistema educativo.

Los profesores somos conscientes de ello y cada día reflexionamos sobre cómo y qué enseñar a nuestros alumnos para lograr una enseñanza de calidad. Es aquí donde el pensamiento de Garrido, expuesto arriba, es inspirador e invita a asumir la tarea pues entre las múltiples competencias requeridas, la comprensión del texto escrito, es fundamental, bien sea en papel o en el soporte de las nuevas tecnologías y en esa dirección se decanta el interés de este trabajo, que es aportar el desarrollo de competencias para la comprensión lectora de los educandos.

La iniciativa por lanzarme hacia esta propuesta de intervención tiene una doble motivación. En primer lugar he podido observar, como profesora de infantil, cómo cuando los niños realizan actividades basadas en la cooperación podemos obtener unos mayores éxitos tanto a nivel académico como respecto a las relaciones interpersonales. Este aprendizaje en cooperación nos conduce hacia una enseñanza significativa y, por supuesto, a un conjunto de valores socializadores relevantes en la educación de los alumnos, de ahí el interés por el aprendizaje cooperativo. Se trata de una propuesta metodológica que favorece la interacción entre los alumnos maximizando el aprendizaje de todos ellos y la atención a la diversidad; también proporciona una enseñanza personalizada que favorecerá la autonomía y la ayuda mutua. Tiene gran relevancia ya que a través de ella, son los estudiantes los que intentan que su aprendizaje sea más fructífero día a día, a la vez que se preocupan por los resultados de sus compañeros.

La segunda motivación está relacionada con mi corta experiencia en el primer ciclo de primaria donde me ha llamado la atención cómo los niños saben leer pero muchas veces se centran en la mera lectura de palabras y frases sin tener en cuenta ese otro campo tan importante como es la comprensión.

Enlazando estas ideas, aprendizaje cooperativo y comprensión de textos, llegué a la enseñanza recíproca como una modalidad del aprendizaje cooperativo la cual está vinculada con el interés por mejorar la comprensión lectora y así fue cómo surgió esta propuesta.

Realmente pretendo profundizar en el aprendizaje cooperativo y, específicamente, en el aprendizaje recíproco así cómo en dos aspectos estrechamente unidos y fundamentales para hacer una correcta lectura como son el leer y la comprensión con el fin de poner en práctica sus planteamientos y llevar a cabo una propuesta de intervención.

Para orientar y sustentar la propuesta de este trabajo, se inicia con la consideración del nivel educativo de primaria, sus referentes normativos en la legislación y las características de los educandos. Prosigue con cuatro tópicos en función de los cuales se planteará la intervención: la lectura, la comprensión lectora que constituye la competencia a mejorar y por otra parte, el aprendizaje cooperativo y una de sus variantes, el aprendizaje recíproco que aporta el recurso pedagógico.

Posteriormente se lleva a cabo una propuesta pedagógica, a realizar en 4^o de primaria, centrada primeramente en una formación sobre las diferentes estrategias metacognitivas que promueven el aprendizaje recíproco y posteriormente se da una inmersión de estas estrategias en una propuesta de aprendizaje recíproco para la cual es necesario tener adquiridas diferentes técnicas de trabajo en grupo y una positiva motivación grupal e individual. Culmina el trabajo con las conclusiones y prospectiva.

2. -OBJETIVOS

2.1. - OBJETIVO GENERAL

- Elaborar una propuesta educativa basada en la modalidad del aprendizaje cooperativo denominada aprendizaje recíproco para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de cuarto nivel de primaria.

2.2. - OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Indagar y recabar información referente a Ley Orgánica de Educación que norma el sistema educativo y el Currículo de Aragón sobre la Educación Primaria en los diversos aspectos educativos referentes al cuarto nivel de primaria.
- Recabar información sobre diversas investigaciones de aprendizaje cooperativo: sus fundamentos teóricos, sustento empírico y diferentes variantes.
- Fundamentar e indagar en diversas fuentes documentales y estudios, información sobre el aprendizaje recíproco como aproximación pedagógica específica a desarrollar.
- Analizar las principales características de la lectura y la comprensión lectora, hacia donde se orienta la labor formativa del aprendizaje recíproco
- Recabar información sobre las características y posibilidades de la prueba cloze para la valoración de la comprensión lectora.
- Integrar en una propuesta pedagógica la práctica de estrategias metacognitivas mediante el aprendizaje recíproco.

3. -MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

En esta sección se mostrará en primer lugar la educación primaria ya que es el ámbito donde se desarrolla la propuesta y específicamente interesa considerar las demandas de formación, que en el marco legal de la Educación Primaria justifican a la propuesta a desarrollar. También se consideran las características de la población de cuarto nivel de primaria.

Se continuará con un análisis más detallado sobre la comprensión lectora y el aprendizaje cooperativo para ahondar en el aprendizaje recíproco que será la aproximación pedagógica específica a desarrollar.

Se completa el marco teórico con un apartado dedicado a la prueba cloze que será el recurso para evaluar el nivel de comprensión de los educandos al comienzo y final de la propuesta.

3.1. - EDUCACIÓN PRIMARIA

3.1.1. El marco legal de la educación Primaria

La etapa de Educación primaria se extiende de los 6 a los 12 años y se caracteriza por el comienzo de la escolaridad obligatoria junto con importantes logros a nivel cognitivo, socio afectivo y motor.

La Educación Primaria está normada por la Ley Orgánica de Educación para llegar a la Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria en Aragón el cual es la legislación cuyo análisis se enfatiza la importancia en diversos artículos expuestos a continuación.

Al considerar la legislación que norma el currículo en la Comunidad Autónoma de Aragón, uno de los aspectos en los que se hace más hincapié es conseguir que los niños se integren de una manera activa a la sociedad fomentando su desarrollo personal y trabajando de forma concreta y continua tanto la expresión como la comprensión oral.

Esta cuestión se explicita en las competencias básicas que deben adquirir los alumnos; es por ello que en los **fines de la Educación Primaria** (Art. 3 del currículo aragonés) podemos encontrar la siguiente referencia:

La educación primaria debe proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, desarrollar las competencias básicas mediante la adquisición de habilidades relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como la formación en valores democráticos y el desarrollo del sentido crítico, hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad. (Art. 3 del currículo de Educación Primaria)

Además se hace referencia que el desarrollo de habilidades comunicativas a través del progreso en la expresión oral y el fomento de la lectura y la escritura en todas las áreas de aprendizaje en los distintos niveles de enseñanza, será fundamental para desarrollar un sistema de enseñanza-aprendizaje de calidad.

En relación al artículo siete por el que se establecen los **objetivos generales** de la Educación Primaria hallamos uno muy relacionado, el cual hace referencia a “Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, en su caso, las lenguas y modalidades lingüísticas de la Comunidad autónoma de Aragón, desarrollando hábitos de lectura”.

Si hacemos un repaso a las **competencias básicas** relativas al currículo (Artículo 8), aparece directamente relacionada con la competencia en comunicación lingüística.

Una vez relacionada la importancia de trabajar la expresión y comprensión oral con el currículo de Educación Primaria, vamos a ver la organización de la etapa de Primaria para posteriormente centrarnos en el cuarto nivel.

La Ley que norma el Sistema Educativo vigente, indica en el artículo 2 los principios generales de la Educación Primaria los cuales están expresados de la siguiente forma:

1. La etapa de Educación primaria es considerada, junto con la Educación secundaria obligatoria, la educación básica y tiene carácter obligatorio y gratuito.
2. La Educación primaria comprende seis años académicos, que se cursarán ordinariamente entre los seis y los doce años de edad; se ordena en tres ciclos, cada uno de ellos de dos años de duración, y se organiza en áreas con un carácter global e integrador.
3. Los alumnos se incorporarán a esta etapa en el año natural en que cumplan los seis años de edad.

En este trabajo nos centraremos en el cuarto curso, es decir, el último el último año académico del segundo ciclo.

3.1.2. Características de la población de cuarto nivel de primaria

A continuación analizaremos las características de la población de cuarto nivel de primaria ya que se trata de un período en el que se adquieren nuevos conocimientos de complejidad creciente donde el pensamiento infantil se está consolidando. Las capacidades de atención, memoria, percepción y observación se desarrollan plenamente, siempre y cuando fomentemos tareas breves y motivadoras.

Las peculiaridades de los diversos ámbitos pueden verse reflejadas en el siguiente cuadro:

Características en los diversos ámbitos de desarrollo

ÁMBITOS DE DESARROLLO	CARACTERÍSTICAS
1. DESARROLLO INTELECTUAL	<p>Lo más sobresaliente de este periodo es la reversibilidad del pensamiento. El niño va abandonando el egocentrismo sustituyéndolo por un pensamiento de ida y vuelta donde éste se pone en lugar de aquello que puede pensar el otro.</p> <p>Es importante que los textos que manejen los niños a esta edad ofrezcan hechos muy concretos, información abundante y variada, con un objetivo primordial: que despierten su curiosidad.</p>
2. DESARROLLO LINGÜÍSTICO	<p>El dominio de habilidades básicas de lectura que se tiene en estas edades, le permite informarse, aprender y disfrutar leyendo, distinguiendo el sentido global y extrayendo informaciones específicas, mediante estrategias tales como formular conjeturas y probarlas, avanzar y retroceder, preguntar o consultar el diccionario.</p> <p>En general, la lectoescritura se afianza sin errores de omisiones, traslaciones, rotaciones, etc. El léxico es cada vez más amplio y correcto, su sintaxis es más compleja y la gramática se acomoda al uso convencional.</p>

<p>3. DESARROLLO MOTOR</p>	<p>El niño de finales de este ciclo ya ha hecho progresos importantes en la orientación espacial y temporal.</p> <p>En general, alcanza un grado de equilibrio que le permite estructurar el espacio y el tiempo y llegar a unos grados de rendimiento que le harán factible los lanzamientos con precisión, los saltos eficaces, el control motor grueso y la resistencia en esfuerzos de larga duración.</p> <p>En el plano motor puede hacer todo tipo de ejercicios con gran fuerza y destreza gracias a su capacidad de frenar y a su fuerza muscular.</p>
<p>4. DESARROLLO SOCIAL</p>	<p>La influencia de los iguales cobra mayor importancia y la participación social se suele hacer en pequeños grupos de amigos. La vida y el trabajo en grupo experimentan un gran auge, las actividades cooperativas desempeñan un papel trascendental. La vida en pandilla, los juegos y aventuras con iguales son del máximo interés. Los grupos tienden a ser homogéneos con relación a características excluyentes como el sexo o la edad.</p> <p>Respecto a la relación con los adultos, los niños necesitan autoridad y les gusta la disciplina ya que les produce seguridad y sensación de estabilidad y les ayuda a controlar su inquietud, pero no les gusta que sea una autoridad de derecho. A esta edad debe existir una mezcla equilibrada entre autoridad y cariño.</p> <p>Por otro lado, padres y profesores pierden una preponderancia relativa, el protagonismo adquirido por el grupo de iguales tiene mucho que ver con ello.</p>
<p>5. DESARROLLO EMOCIONAL Y PERSONALIDAD</p>	<p>Se considera al niño como seguro de sí mismo, equilibrado e independiente. Piensa y razona por sí mismo poseyendo un mayor dominio personal.</p>

	<p>La automotivación es la característica típica ya que adquiere nuevas formas de autosuficiencia y seguridad en sí mismo. Se preocupa de prever, programar y reflexionar de antemano sobre sus actividades y obligaciones.</p> <p>Los cambios emocionales extremos son de corta duración. Es impresionable y explosivo pero también razonable ya que el dominio del lenguaje le permite expresar sus emociones. Valora su propio comportamiento, es crítico consigo mismo.</p>
--	---

Fuente: Elaboración personal a partir de: Bruner, J.S. (1988); Carretero, M. y Martín, E. (1984); Enesco, I. y Del Olmo, C. (1987); García Madruga, J.A. y Martín Cordero, J. (1987)

A continuación se considera la lectura y la comprensión de la lectura donde se centrará el interés formativo de la propuesta y luego se considerará el aprendizaje cooperativo y la modalidad de aprendizaje recíproco con la cual se instrumenta la propuesta de este trabajo.

3.2. - LA LECTURA

Como se expone en la orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de Educación primaria y de forma más concreta, en el artículo 8 de las disposiciones generales referido a competencias básicas:

La lectura constituye un factor fundamental para el desarrollo de las competencias básicas. Los centros, al organizar su práctica docente, deberán garantizar la incorporación de un tiempo diario a la lectura, no inferior a treinta minutos, a lo largo de todos los cursos de la etapa.

A pesar de lo expuesto arriba sobre la ley, muchas veces la lectura es entendida como una mera interpretación de símbolos y no como lo que realmente es, una construcción de significados realizada por el lector en la que intervienen procesos cognitivos.

En este orden de ideas, estamos en un mundo donde la comunicación oral y escrita es de vital importancia y por lo tanto es necesario que profesores y estudiantes entiendan qué significa leer y que no tomen esta actividad como un simple desciframiento de palabras sino como una función que involucra muchos aspectos. (Rúelas, 1992).

Según las aportaciones de Sawyer y Butler 1991 (en Pardo, 2012) “al adquirir la competencia para leer construimos sobre bases ya disponibles en el sistema primario del discurso hablado: la fonología, la sintaxis y la semántica las cuales dependen de las capacidades y funcionamiento de la memoria a corto y largo plazo para su desarrollo y refinamiento”. (p.1).

Haciendo una aproximación sobre el proceso de la lectura, hay varias investigaciones relativas al enfoque cognitivo, según el cual hay tres modelos (ascendente, descendente e interactivo) que indican que procesos intervienen en la lectura para comprenderla. (Catalá, 2001)

Al considerar lo que es un modelo los planteamientos de Antonioni y Pino 1991 en Sánchez 2010) “entendemos la conceptualización teórica, una representación abstracta y organizada de algún aspecto de la realidad que un científico diseña para describir, explicar y predecir un fenómeno en particular, y los factores que lo afectan” (p. 18).

Modelos explicativos implicados en la comprensión lectora

<p style="text-align: center;">MODELO ASCENDENTE (BOTTOM-UP)</p>	<p>Se trata de un modelo, que cómo su nombre indica, va de abajo hacia arriba donde el lector procesa en primer lugar los componentes del texto (abajo): letras, palabras, frases... y a continuación la mente (arriba) le conduce hasta la comprensión del texto.</p> <p>La lectura es un proceso serial que se da paso a paso ya que considera que el significado está principalmente en el texto sin tener en cuenta niveles superiores.</p> <p>Entiende el proceso lector en dos etapas: la decodificación y la comprensión.</p>
---	--

<p style="text-align: center;">MODELO DESCENDENTE (TOP-DOWN)</p>	<p>Es considerado un modelo donde el significado se encuentra en el lector ya que la lectura es vista como una tarea cognitiva compleja para comprender lo que se lee. Se activan los conocimientos previos lo cual permite establecer anticipaciones sobre el contenido del texto.</p> <p>Lo que realmente ocurre es que la mente (arriba) por medio de los ojos, activa conocimientos previos relacionando y dando un significado al texto (abajo).</p>
<p style="text-align: center;">MODELO INTERACTIVO</p>	<p>Engloba los dos modelos anteriores, de tal forma que entiende que la lectura es un resumen de ambos. Entiende que la lectura es considerada un proceso interactivo donde el lector utiliza simultáneamente tanto el conocimiento del mundo como el conocimiento del texto para comprender el significado de lo que se lee y a la vez, enriquecer sus conocimientos anteriores.</p> <p>Se parte de la idea de que para leer es necesario dominar las habilidades de descodificación así como las estrategias para procesar activamente el texto.</p>

Fuente: Catalá, (2001)

El siguiente cuadro posee implicaciones para el siguiente trabajo puesto que se considera plausible el modelo interactivo ya que integra los dos anteriores.

Visto en términos generales el tema de la lectura, es oportuna una reflexión antes de proseguir. El último informe Pisa (Ministerio de Educación, 2009) permite apreciar que nuestro país se encuentra rezagado en cuanto al desempeño de los educandos en comprensión de la lectura, en comparación con otros países desarrollados de la OCDE, y esta realidad motiva a emprender acciones como la que se asume en este trabajo, para superar la situación.

En este orden de ideas, teniendo en cuenta que el saber leer y comprender lo que se lee es una habilidad admirable comparable al don de la vista, en el siguiente apartado desarrollaremos ampliamente la comprensión como una competencia fundamental en el aprendizaje de cualquier persona.

3.2.1. La comprensión lectora

En un marco amplio, el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA en sus siglas en inglés) promovido por la Organización para La Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) coloca la lectura entre las principales competencias que permiten a una persona participar en forma activa en la sociedad” (Ministerio de Educación, 2009, p 19). De acuerdo a PISA,

La comprensión de textos se considera una actividad constructiva, porque durante ese proceso el lector no realiza simplemente una transposición unidireccional de los mensajes comunicados en el texto a su base de conocimientos sino que equivales a formase una representación del contenido del mismo. El lector trata de construir una representación fiable a partir de los significados sugeridos por el texto. La construcción de esa representación es el resultado de un proceso interactivo en el que intervienen, tanto las características del texto como los distintos tipos de conocimiento del sujeto (Díaz-Barriga y Hernández, 2002; Alonso y Carriedo, 1999).

Teniendo en cuenta las siguientes referencias sobre este término y el punto anterior sobre la lectura, podemos aclarar que ambos conceptos están estrechamente ligados ya que la comprensión de un texto resulta de la unión de ideas que se dan a través de una correcta lectura.

Para Piaget (1995) comprender una lectura es asimilar el contenido o ideas del texto a los esquemas, considerando éstos últimos la manera cómo se estructuran las ideas en la mente. El proceso que propone es el siguiente: primero se asimila la información, es decir, se entiende y capta; a continuación se da la fase de acomodación donde se organizan las ideas captadas, para finalmente llegar a un entendimiento del contenido que será cuando el alumno comprendió y por consiguiente aprendió.

La comprensión lectora se trata de un proceso cognitivo en el que se realizan diferentes operaciones que pueden clasificarse en los siguientes niveles:

NIVELES DE COMPRENSIÓN	CARACTERÍSTICAS
LITERAL	Se trata de identificar el orden de las acciones, situaciones, personajes... y de esta forma se recupera la información explícita planteada en el texto. Implica el reconocimiento y recuerdo de los hechos tal y como aparecen en el texto.
INFERENCIAL	Consiste en buscar relaciones que van más allá de lo leído, teniendo en cuenta las experiencias anteriores y vinculándolo con los saberes previos. En este nivel el autor no siempre menciona las intenciones o propósitos de forma explícita, es decir, es el lector el que deberá reconocer el sentido del texto implícito desarrollando habilidades de inferencia, deducción y construcción. El objetivo de este nivel es la elaboración de conclusiones.
CRÍTICA	Esta lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde el lector realiza una evaluación con fundamentos en la cual interviene su formación, su criterio y conocimiento de lo leído. Este nivel de lectura implica que el lector deduzca y especule de la forma más objetiva posible, ya que debe saber distinguir un hecho real de uno imaginario y saber criticar las fuentes, autoridades o recursos que el autor utilizó para mostrar las ideas (Espín, 1987)

Fuente: elaborado a partir de Espín (1987)

En el siguiente cuadro-esquema se muestran una secuencia de entrenamiento de las estrategias más importantes así como algunas acciones importantes que las acompañan (Achaerandio L. y León Olga):

ESTRATEGIAS DE LECTURA COMPRENSIVA

	ESTRATEGIAS	ACCIONES PARA LA EJECUCIÓN DE LAS ESTRATEGIAS
ANTES	1º. ESTABLECER EL OBJETIVO O PROPÓSITO DE LA LECTURA	Determinar presaberes Hacerse preguntas Hacerse predicciones
	2º. IDENTIFICAR EL TÓPICO O TEMA DE LA LECTURA	Aproximación inicial al texto Focal introductoria Lectura rápida (skimming)
DURANTE	3º. METACOGNICIÓN Y AUTORREGULACIÓN	Comparar mis presaberes Relectura Monitoreo o supervisión
	4º. IDENTIFICACIÓN DE LA IDEA PRINCIPAL	Clarificar dudas Autocuestionarse sobre el tema Subrayar Señalización y simbología Tomar notas Parafrasear oralmente y por escrito Buscar información específica (scanning) Relaciones causa-efecto Identificar problema-solución
	5º. RESUMIR	Mapa conceptual Organizadores de gráficos Cuadros Red semántica Secuencias Líneas de tiempo
	6º. HACER INFERENCIAS	Asociar presaberes con ideas del texto Comparar y contrastar ideas principales con presaberes Establecer relaciones de causa-efecto "por lo tanto", "se me ocurre", "por consiguiente", "tengo una idea", "así que" Definir problema y la solución Diálogo con el autor Establecer conflicto y solución
DESPUÉS	7º DISCUSIÓN GUIADA Y EVALUACIÓN DE OBJETIVOS	

Fuente: Achaerandio, L. (2009)

Estas propuestas para la formación en las estrategias de la comprensión de la lectura, han sido objeto de amplia investigación y se puede concluir que es posible promover su desarrollo. Achaerandio, L. (2009).

Queda un aspecto a considerar y se refiere a la evaluación de la comprensión lectora que se trata a continuación.

3.2.2. La valoración de la comprensión lectora mediante la prueba Cloze

Se han ideado diversos recursos para valorar la comprensión lectora y entre ellos (López Rodríguez, 1983) refiere la prueba Cloze, la cual tiene una larga trayectoria de utilización para fines de investigación desde la primera vez que se aplicó en 1953. El instrumento se fundamenta en los planteamientos de la psicología de la Gestalt, según la cual percibimos totalidades organizadas en función del significado que elaboramos a los estímulos. Llevado a la lectura, el acto de comprender un texto implica la construcción por parte del lector de una representación del texto con el singular significado que para él este escrito tiene. La originalidad de la prueba reside en considerar que en la medida que la representación es congruente con el texto, al presentar el escrito sin algunas de sus partes, el lector podrá reconstruirlo.

Otro aspecto interesante de la prueba es su sencillez, facilidad de aplicación y valoración. Respecto a la sencillez, se aprecia en el siguiente cuadro donde se describe el procedimiento de elaboración:

PASOS PARA LA ELABORACIÓN DE UNA PRUEBA CLOZE
1) Seleccionar pasajes de aproximadamente 250 a 300 palabras.250 a 300 palabras.
2) La selección debe tener un sentido completo, asegurándose que las respuestas no dependan de la primera parte del texto.
3) No efectuar omisiones en la primera y última oración.
4) Omitir la quinta palabra de la segunda oración y a partir de esa palabra ir omitiendo.
5) No omitir nombres propios ni referentes numéricos.

Fuente: Ripoll, (2012)

Para aplicarla, se entrega a los sujetos el texto al cual se omite la quinta palabra, según las indicaciones anteriores y luego se totaliza en cada test el número de aciertos sobre el total de palabras a completar. Puede apreciarse que es una prueba de fácil aplicación, confección y luego de valoración pues con un plantilla se coteja si las palabras omitidas han sido completadas correctamente por los estudiantes.

La prueba cloze en base a un mismo texto puede ser aplicada dos veces, la investigación sobre las propiedades de este instrumento, indican que se mantiene su validez y confiabilidad si en la segunda aplicación se selecciona en lugar de la cuarta palabra, la sexta (Rodríguez, 1983).

Para la valoración de los resultados de la aplicación de la prueba cloze la investigación de Burmouh aporta la siguiente escala:

Categoría	Valoración	Características del lector
Lectura independiente	Se acierta más del 57% de las palabras omitidas	El lector muestra buena comprensión del texto y puede enfrentarse a él con autonomía.
Nivel instruccional	Entre el 45 y el 57% de aciertos	El lector tiene cierta comprensión del texto, pero necesita ayuda.
Nivel de frustración	Menos del 45% de aciertos	El lector muestra poca comprensión del texto.

Fuente: Elaborado a partir de Burmouh, 1971 (en Ripoll, 2012)

Respecto a las cualidades del test cloze como instrumento, Lopez (1989) en su investigación sobre las características del mismo, desde el punto de vista psicométrico, validez confiabilidad refiere: “el test cloze, tras la lectura del texto completo y en la modalidad de supresión de quinta palabra, es un instrumento válido para la medida de la comprensión lectora en lengua castellana”(p 308). Se puede afirmar que se cuenta con instrumento que de forma plausible puede dar un indicador para apreciar la comprensión lectora de los estudiantes.

Con este punto se concluye lo referente a la lectura, comprensión lectora y su valoración. En el siguiente apartado se consideran las opciones disponibles para promover la comprensión de la lectura y su pertinencia en el contexto del aula regular en educación primaria. Esto nos lleva al aprendizaje cooperativo, cuyo marco general se trata en primer lugar, y en el desarrollo prosigue una de sus modalidades denominada enseñanza recíproca que puede ser una alternativa viable para la formación en competencias de comprensión lectora.

3.3. - EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

A lo largo de la historia humana han sido los individuos que organizaban y coordinaban sus esfuerzos para alcanzar una meta común, los que han tenido el mayor éxito en prácticamente toda empresa humana. (Johnson y Johnson, 1975)

Se trata de una frase que me ha parecido relevante para reflexionar sobre el epígrafe que vamos a comenzar ya que los planteamientos de Johnson y Johnson destacan el valor de la cooperación en el aprendizaje.

Frente a estrategias propias del aprendizaje tradicional centradas en la competitividad y el trabajo de forma individual, existen otras como el aprendizaje cooperativo el cual pretende que el alumnado consiga el aprendizaje al mismo tiempo que desarrolla competencias de autonomía personal (aprender a aprender) y cooperación, en situaciones de interacción con sus compañeros.

Desde su aparición, el aprendizaje cooperativo ha tenido una importante difusión y esto queda demostrado en las diversas investigaciones que corroboran su valor como elemento de innovación docente y herramienta de cohesión grupal; como opina (Slavin, 1992) estas técnicas cooperativas de enseñanza son llevadas a cabo con mucho control, a la vez que realizadas y supervisadas de forma periódica y constante.

Trabajando con esta propuesta pedagógica, el ámbito educativo se ha orientado a mejorar dos aspectos, en primer lugar, el rendimiento académico ya que como expone Johnson y Johnson (1999), mediante el aprendizaje cooperativo los alumnos son los que ayudan a otros alumnos y, por otro lado, la mejora en las relaciones sociales puesto que la estructura de participación que se plantea favorece el establecimiento de vínculos entre los educandos. En concordancia con lo anterior, los autores referidos destacan que las ventajas que tanto el estudiante como el docente pueden obtener de un enfoque cooperativo son: aumentar la capacidad de aprender, favorecer habilidades sociales, mejorar la capacidad de comunicación, aceptación o participación, enriquecer valores como la empatía o cooperación y enriquecer la captación de conocimientos mediante la interacción de los estudiantes.

En otras palabras, la búsqueda y logro de esta propuesta pedagógica reside en aprovechar la posibilidad de aprender más y mejor gracias a la cooperación entre iguales.

En la misma dirección de lo expuesto anteriormente, otro autor llamado (Pujolas, 2003), investigador del área de aprendizaje cooperativo, destaca dos aspectos clave del aprendizaje cooperativo que son:

- Trabajar juntos para conseguir unos objetivos comunes. “Un alumno consigue su objetivo si los demás consiguen también el mismo objetivo”.
- La ayuda mutua, considerando esencial promoverla y fomentarla. “El trabajo en equipo, para que sea realmente en equipo, debe ir acompañado de responsabilidad individual ya que nadie puede aprovecharse del trabajo de los demás sin que contribuya con su aportación al éxito final del equipo”.

A partir de estos planteamientos, podemos decir que el aprendizaje cooperativo es un enfoque pedagógico donde es básica la ayuda entre los estudiantes para desarrollar y mejorar sus resultados y aprendizaje. En este modelo de enseñanza, los estudiantes están motivados tanto para lograr su propio aprendizaje como para acrecentar el nivel de logro de los compañeros.

En palabras de (Johnson, 1991) consideran que el aprendizaje cooperativo es el uso instructivo de grupos pequeños para que los estudiantes trabajen juntos y aprovechen al máximo el aprendizaje propio y el que se produce en la interrelación.

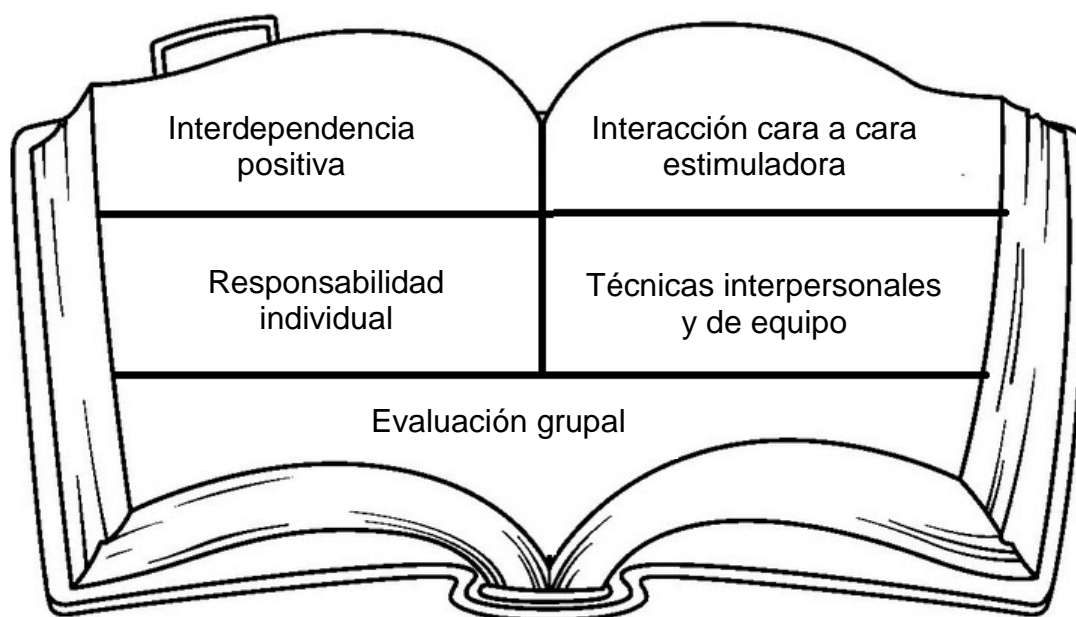
(Kagan, 1994) describe la necesidad del aprendizaje cooperativo e indica:

Se necesitan incluir en las clases experiencias de aprendizaje cooperativo, ya que muchas prácticas de socialización tradicionales actualmente están ausentes, y los estudiantes ya no van a la escuela con una identidad humanitaria ni con una orientación social basada en la cooperación. Las estructuras competitivas tradicionales del aula contribuyen con este vacío de socialización. De este modo, los estudiantes están siendo mal preparados para enfrentar un mundo que demanda crecientemente de habilidades altamente desarrolladas para ocuparse de una interdependencia social y económica.

3.3.1. Aproximación teórica e histórica

El Aprendizaje Cooperativo ha sido objeto de una larga tradición de aproximaciones teóricas y de estudios empíricos a través del cual la comunicación, la participación activa y la interacción entre los alumnos es básica para lograr un fin.

Dos de los investigadores más importantes que estudiaron sobre aprendizaje cooperativo fueron Johnson, & Houbec (1999) derivando estos cinco principios para que se dé un aprendizaje efectivo:



A continuación se detallará cada uno de los siguientes elementos los cuales deberían ser incorporados en todas las clases.

Componentes básicos del aprendizaje cooperativo

<p>INTERDEPENDENCIA POSITIVA, MOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE</p>	<p>Cada uno de los integrantes del grupo debe tener en cuenta que el esfuerzo de cada uno es indispensable para que el grupo funcione. Como Johnson & Johnson expone, los integrantes del grupo deben saber que o se salvarán juntos o se hundirán juntos. El hecho de ser una interdependencia positiva se refiere a que cada uno depende del resto de compañeros para lograr un éxito.</p>
---	--

<p>RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL Y GRUPAL</p>	<p>Por un lado, el grupo debe tener claros los objetivos y asumir esta responsabilidad mientras que cada miembro será el responsable de cumplir la parte del trabajo que le corresponde sin aprovecharse del trabajo de los otros.</p> <p>Posteriormente el grupo debe ser capaz de evaluar tanto el progreso realizado en relación a los objetivos como los esfuerzos individuales de cada integrante.</p> <p>El fin último es fortalecer a cada miembro del grupo para que sean capaces de aprender juntos y ejercer mejor individualmente.</p>
<p>INTERACCIÓN CARA A CARA ESTIMULADORA</p>	<p>Tiene lugar cuando los estudiantes promueven el aprendizaje de los otros de forma que realizan juntos una labor que fomente el triunfo de los demás ya que realizan tareas de ayuda, comprensión e incluso felicitación en su empeño por aprender.</p> <p>De esta manera es cómo los alumnos adquieren un compromiso personal con el resto de integrantes.</p>
<p>TÉCNICAS INTERPERSONALES Y DE EQUIPO</p>	<p>Teniendo en cuenta que el aprendizaje cooperativo abarca tanto las materias escolares como las prácticas interpersonales y grupales, podemos ver que es un aprendizaje donde los miembros de un grupo deben saber cómo ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos, y deben sentirse motivados a hacerlo.</p>
<p>EVALUACIÓN GRUPAL</p>	<p>Es considerada una evaluación que se da cuando los miembros del grupo examinan en qué medida están alcanzando sus metas y manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Los equipos deben valorar que tareas de sus integrantes son positivas o negativas para así tomar decisiones sobre qué conductas mantener o cambiar.</p>

Fuente: Johnson, & Houbec (1999)

Dentro de los estudios de aprendizaje cooperativo se han desarrollado diversas modalidades o técnicas que constituyen recursos para abordar los procesos de enseñanza aprendizaje que aparecen en el aula y que pueden servir para enriquecer el proceso educativo. Las técnicas más representativas son:

- **El juego-concurso** (Teams-games tournament, TGT): En primer lugar se asignan los equipos en grupos heterogéneos cuyo fin principal es hacer ver a sus integrantes que todos están suficientemente preparados para realizar el juego. A continuación, cada estudiante deberá competir con el resto de compañeros que se encuentren en el mismo nivel de rendimiento y cada uno tiene la misión de representar al equipo que le ha preparado. La puntuación de cada integrante se suma a la puntuación media de su equipo. Una vez terminado el concurso o torneo será el profesor el que elabore un marcador donde queden reflejadas las puntuaciones. (Slavin, Leavey y Madden, 1982)
- **El rompecabezas** (Jigsaw): El objetivo es preparar un tema concreto a través de grupos heterogéneos, es decir, cada miembro del grupo se responsabiliza de una parte de la tarea y se junta con los sujetos de los otros equipos los cuales tienen el mismo cometido formando un “grupo de expertos”. Tras realizar la tarea, cada equipo se vuelven a reunir en los grupos heterogéneos donde cada alumno aporta a sus compañeros el trabajo realizado y, finalmente, todos los miembros son evaluados individualmente. (Aronson, 1978, 2000)
- **El grupo de investigación** (Group investigation, GI): Los alumnos se distribuyen según sus preferencias y cada equipo formado debe elegir un tema de los propuestos así como distribuirse las tareas específicas para desarrollarlo. La labor del profesor será el animarles y aconsejarles tanto en la línea a seguir como en el material a utilizar. Posteriormente deberán confeccionar un informe el cual se expondrá al resto de la clase y éste será evaluado por el resto de compañeros. (Sharan, 1976)

Dentro del campo del aprendizaje cooperativo, encontramos nuevas variaciones que profundizan en competencias específicas a lograr con el aprendizaje cooperativo. Una de ellas es la enseñanza recíproca la cual se tratará de forma más detallada en el siguiente apartado.

3.3.2. Aprendizaje recíproco

Por aprendizaje recíproco entendemos un método eficiente para que los educandos adquieran competencias de comprensión lectora y sean capaces de mejorar la autorregulación del procesamiento del texto. El aprendizaje recíproco forma parte de la historia de la búsqueda de recursos para promover la comprensión de la lectura y si se focaliza aun más, por desarrollar competencias metacognitivas en los estudiantes y comprender en que consiste su estudio lleva a considerar en primer lugar la metacognición.

¿A qué se refiere la metacognición? La persona que introdujo el término metacognición fue Flavell (1979) y la define como “pensar sobre el pensamiento” (p. 906). También se reconocen las aportaciones de la investigadora Ann Brown quien estudió ampliamente la metacognición y como se explicará más adelante, refiere que comprende el conocimiento que se tiene sobre los propios procesos cognitivos y su regulación. Otro autor que ha estudiado la metacognición es Burón (1996) según el cual “la metacognición se destaca por cuatro características: conocer los objetivos, elegir las estrategias para conseguirlos, la auto-observación del propio proceso y la evaluación de los resultados para saber hasta que punto se lograron los objetivos” (p.54).

La investigación sobre metacognición fue el sustento para que en los años 80 del siglo pasado se desarrollaran múltiples programas para promover la comprensión lectora. Si bien éstos lograban en general buenos resultados al evaluarse, pronto se notó un problema, los estudiantes no transferían las practicas eficientes de la lectura que habían aprendido en estos cursos a las diferentes asignaturas de sus programas de estudio (Bruer,1993; Brown, 1992).

Es para ese entonces, mediados de la década de los 89 cuando surge la propuesta del aprendizaje recíproco. Es fruto del trabajo compartido de la investigadora Ann Brown y una de sus estudiantes de doctorado para ese entonces, Anna Marie Palincsar, (Bruer, 1993) consideran la opción de practicar las destrezas metacognitivas de los lectores expertos en un arreglo de aprendizaje cooperativo, pero además realizarlo en contextos naturales, es decir, en las aulas con docentes y tratando contenidos del curso académico.

En este orden de ideas, en el aprendizaje recíproco se plantea lograr que los estudiantes lean desde una perspectiva metacognitiva lo cual implica que aprendan el control y regulación del proceso de aprendizaje y comprensión de textos (Breuer, 1983). Y para

este propósito, el aprendizaje cooperativo aporta una sólida estructura, en la cual es la secuencia de tareas a realizar y sus demandas las que pueden facilitar el logro de las competencias deseadas; de esta manera en la realización de las actividades pautadas, los estudiantes desarrollan estrategias de comprensión ayudándose mutuamente y reflexionando para así ser capaces de elaborar el conocimiento entre los miembros del grupo.

El aprendizaje recíproco focalizado hacia la comprensión lectora abarca las diferentes destrezas que se habían identificado en la investigación como aquellas que un lector competente debe poseer:

Destrezas de un lector competente

¿Qué hace un lector competente?	¿En que consiste?
a) Entender el objetivo de la lectura	Donde se descubra el principal propósito de la lectura.
b) Emplear los conocimientos previos	Antes de comenzar la lectura es necesario buscar indicios que nos ayuden a pronosticar sobre qué va el texto donde el lector se haga algunas preguntas pertinentes.
c) Concentrar la atención en lo más importante del texto	Identificando las ideas principales y teniendo en cuenta que una idea primordial no es lo mismo que el tema de la lectura ya que éstas son enunciados importantes que van desarrollando el tema general.
d) Criticar la coherencia textual y la compatibilidad con el conocimiento previo	Cuando el lector ha localizado la idea principal, debe ser expresada por el lector de una manera diferente al texto, es decir, parafraseándolo.

<p>e) Monitorear la comprensión en el transcurso de la lectura al hacer resúmenes por sección o formularse preguntas</p>	<p>Con esta destreza se refiere a la “metacognición” o “autorregulación” ya que el lector debe autoevaluar sus procesos de lectura y hacerse preguntas relativas a la comprensión del texto.</p>
<p>f) Realizar inferencias como interpretaciones, predicciones y conclusiones.</p>	<p>Aquí el lector tiene que ir más allá del texto haciendo inferencias contrastando los conocimientos previos y los del texto escrito. El lector va interpretando y haciendo aportes constructivos mientras lee.</p>

Fuente: Palincsar y Brown (1984)

Éstas son las actividades que conducen al desarrollo de competencias metacognitivas en la comprensión de la lectura, y hacia su logro en los estudiantes se dirige el aprendizaje recíproco. En concordancia con lo anterior, en el cuadro siguiente podemos apreciar los aspectos centrales de la metacognición que también se ejercitan con el aprendizaje recíproco para su desarrollo en los educandos procurando el dominio de la comprensión de la lectura.

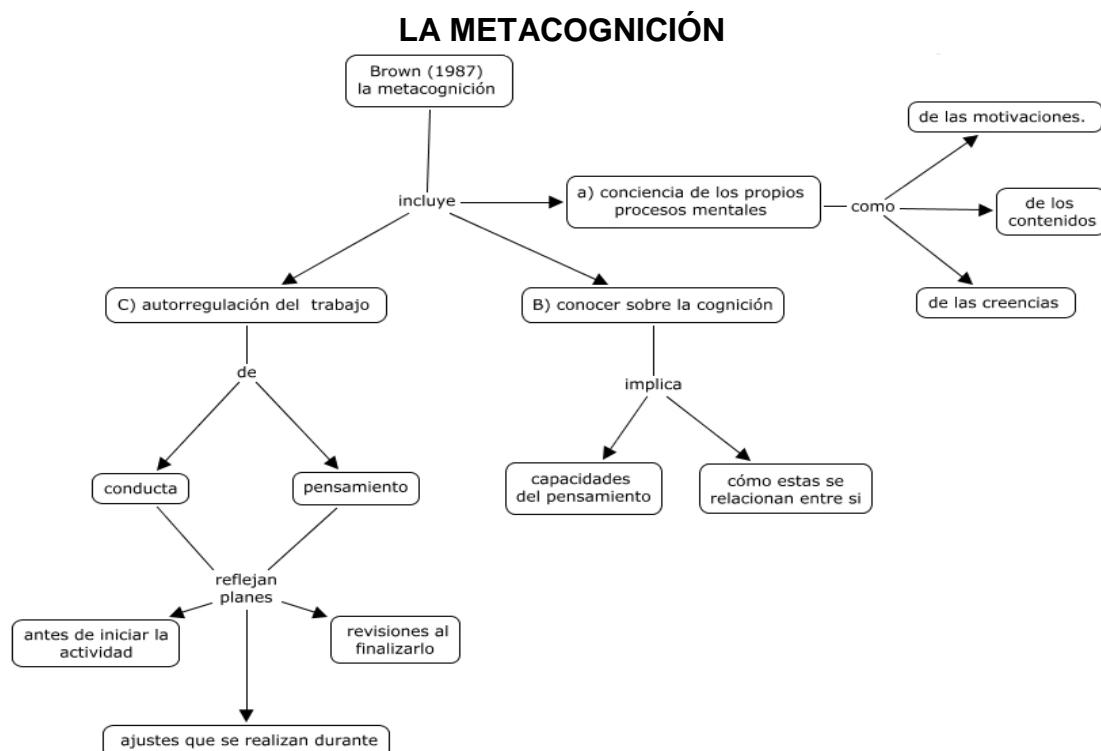


Figura XX *La metacognición* Fuente: Universidad de Navarra (2012)

Si hace una lectura de la figura anterior, en primer lugar, es necesario que los niños sean conscientes de sus recursos personales ya que deben conocer cuáles son las estrategias que poseen y cómo las utilizan identificando, planeando y secuenciando las acciones para su resolución y evaluación. Con esto también se aspira a que los niños, al ejercitar en grupo, tomen conciencia de sus procesos mentales ya que según la concepción de Brown es imprescindible algún tipo de conciencia o conocimiento del propio funcionamiento cognitivo para solucionar de modo eficiente los problemas.

Otro elemento sería que aprecien sus capacidades de pensamiento y cómo diversas actividades mentales que se manifiestan en la discusión le permitan conocer la forma de comprender el texto escrito.

Por último, tan importante como la conciencia de los procesos, es la regulación que el aprendiz realiza de su proceso de comprensión. Podemos observar cómo, según Brown, las actividades metacognitivas son mecanismos auto-regulatorios que se ponen en funcionamiento cuando se pretende realizar una tarea.

El arreglo pedagógico del aprendizaje recíproco:

Recapitulando lo que se ha desarrollado hasta aquí es posible puntualizar que con este recurso se promueve el desarrollo de la metacognición. En la práctica del aprendizaje recíproco los niños van ejercitando las actividades que realiza un lector estratégico empleando sus recursos metacognitivos y propiciando que aprendan a reflexionar sobre lo que leen y a afianzar la comprensión de la lectura a través de las acciones que están pautadas. Queda considerar cómo se organiza para su práctica en el aula.

Se hace a través de cuatro pasos donde se van alternando el papel de liderazgo de los educandos y bajo la guía del docente, en función del estudio de las partes que consta el texto. Comprende cuatro estrategias que son:

Estrategias del aprendizaje recíproco

PREDECIR	La predicción consiste en la vista previa del texto anticipando lo que puede suceder a continuación. Los lectores pueden utilizar la información del texto y mediante su conocimiento previo hacer predicciones lógicas antes y durante la lectura. Consiste en hacer conjeturas sobre lo que ha de tratar el texto, a partir de una prelectura del mismo y de la activación de “conocimientos previos.
-----------------	---

INTERROGAR	<p>Consiste en formular preguntas antes, durante o después de los párrafos que se lee.</p> <p>Se realiza a partir de una previa autoevaluación.</p>
ACLARAR	<p>Se dan cuando hay problemas en la comprensión del texto, bien sea de palabras, frases, el sentido de las ideas principales o secundarias.</p> <p>Aclarar enseña a los educandos a identificar las palabras difíciles o desconocidas y oraciones confusas antes, durante o después de la lectura de un texto.</p>
RESUMIR	<p>Esto implica la capacidad de localizar las ideas principales y hacer uso de las “macrorreglas” (supresión, generalización, construcción e integración), para sintetizar los aspectos centrales de la lectura que comuniquen el sentido de lo leído.</p>

Fuente: Palincsar y Brown (1984)

En este proceso expuesto, para la metacognición y el aprendizaje recíproco, Brown y Palincsar llevaron a cabo estas cuatro estrategias expuestas de la siguiente manera:

- Primero los estudiantes recibieron instrucciones explícitas y modelados intensos así como prácticas repetidas y diferentes versiones de estas actividades.
- Después los estudiantes fueron permanentemente estimulados a comprometerse en estas actividades cuando leían. Así mismo el leer se hacía con el propósito de practicar estas actividades ya que a ellos se les instruyó para no avanzar y que pudiesen resumir, clarificar y responder las preguntas en cada segmento del texto (entrenamiento en autorregulación) ya que estaban entrenado para que ellos aprendieran.
- Por último los estudiantes fueron constantemente alertados de esas actividades para que pudieran ayudarlos a mejorar y monitorear su propia comprensión mostrando la mejora en su ejecución gramaticalmente cuando lo hicieran puesto que debían comprometerse en la lectura (reconocimiento del adiestramiento).
- Un último aspecto, se refiere a la valoración de los alcances y limitaciones que reporta la investigación en enseñanza recíproca. Respecto a sus alcances:

Las revisiones más importantes del área entre las que destaca la realizada por Rosenshine y Meister (1993). Los autores encuentran que va desde el primer trabajo realizado hasta 1993 y encuentran que es un método efectivo para promover la comprensión lectora. En sus conclusiones indican que a partir de los hallazgos es posible recomendar el aprendizaje recíproco “porque ha sido exitosa tanto en alumnos promedio como en estudiantes por debajo del promedio [en rendimiento académico] (p.23).

Otro autor, también en un revisión de las investigaciones de Brown y Palincsar sobre Aprendizaje Recíproco y especialmente en una amplia aplicación realizada en una población de 15000 estudiantes (de primaria a secundaria) en los Estados Unidos, de la cual entre el 25 y 28% eran grupos minoritarios, encontró como resultado de la intervención que “En las pruebas estandarizadas aplicadas a los estudiantes de todas las clases y niveles el puntaje logrado estuvo al nivel del curso o superior para todos los sujetos” (Bauer, 1993, p.15). Estos resultados son consistentes y la tendencia se ha mantenido desde la primera aplicación del aprendizaje recíproco, en la cual después de 20 días los estudiantes habían mejorado la comprensión lectora entre un 70 y 80% de acuerdo a las pruebas aplicadas (Breuer, 1993).

En España destaca la reciente investigación realizada en escuelas de la comunidad de Valencia en niños cuarto de primaria, según los autores “los principales hallazgos de este estudio revelan la eficacia de la ER cuando se aplica de forma contextualizada, esto es, cuando el profesor instruye a los alumnos en el aula ordinaria y con materiales expositivos naturales” (Soriano, 2011 pag.42) Estos resultados además se mantuvieron en el seguimiento que se hizo a los educandos y están en concordancia con los hallazgos de trabajos previos en otros países

Las limitaciones que se han señalado (Meisner y Rosenshine, 2007) plantean que es un recurso que precisa formación para su uso por parte de los docentes. No se trata de una crítica al aprendizaje recíproco, sino un llamado para que al utilizarse no se deforme por desconocimiento de la metodología para su aplicación y por tanto no se alcancen los resultados que suele aportar.

Visto en conjunto lo expuesto en el marco teórico, se ha tratado la lectura, la comprensión lectora y un recurso que posibilita la valoración de la comprensión lectora como bases que promueven el desarrollo del aprendizaje recíproco el cual es considerado una variante del aprendizaje cooperativo. Con estos referentes se desarrolla en el siguiente apartado la propuesta de intervención.

4. - PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Una vez considerados los referentes teóricos y de investigación sobre el aprendizaje recíproco en el marco referencial sobre el aprendizaje cooperativo y más específicamente la comprensión de textos a través de una enseñanza recíproca, se expone la propuesta para la realización de un programa de trabajo en el aula.

Para comenzar se realiza una síntesis en el siguiente recuadro, donde se muestra en líneas generales el trabajo a desarrollar en cada sesión. Como puede apreciarse se estructura en tres fases que corresponden a aspectos específicos de formación que se atienden en cada una de ellas.

SECUENCIACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Nº de Sesión	ACTIVIDAD		
1	Conformación de grupos	Exposición y explicación de la actividad ¹ Aplicación de la prueba cloze para determinar el nivel inicial de comprensión lectora	Se conforman los grupos, el énfasis reside en lograr la integración de los estudiantes, pues las investigaciones insisten en la necesidad de propiciar explícitamente la interacción y cohesión de grupo. La elección del tema es importante para lograr compromiso de los estudiantes con la actividad valoren su realización.
2		Presentación y conformación de grupos heterogéneos	
3		Elección del tema. Técnicas “la bola de nieve” y “grupo nominal”	

¹ Previo a esta sesión se aplicará una prueba Cloze para determinar el nivel de comprensión lectora de inicio

4	Formación específica en las tareas del Aprendizaje Recíproco	Formación para la predicción	Es una fase formativa, en los pasos del aprendizaje recíproco. El docente modela cada uno de ellos y progresivamente cede el protagonismo de la explicación a los educandos para que los practiquen y asuman un rol protagónico en los grupos al alternarse en la explicación y ejercicio de estos pasos.
5		Formación para la generación de preguntas	
6		Formación para la aclaración	
7		Formación para resumir a partir de la lectura	

8	Sesiones de Aprendizaje Recíproco con contenidos académicos	Primera sesión de aprendizaje recíproco sobre el tema seleccionado	Se da la inmersión completa en la propuesta del Aprendizaje Cooperativo. Los grupos ejercitan los cuatro pasos en el desarrollo de la lectura y discusión del tema seleccionado. En la actividad el docente progresivamente cede protagonismo a los educandos orientándolos en el ejercicio de las prácticas metacognitivas, de forma tal que sean cada vez más independientes en su realización y se favorezca su uso espontáneo y cotidiano. Se culmina con la evaluación del proceso y la determinación de la comprensión
9		Segunda sesión de aprendizaje recíproco sobre el tema seleccionado	
10		Tercera sesión de aprendizaje recíproco sobre el tema seleccionado	
11		Cuarta sesión de aprendizaje recíproco sobre el tema seleccionado	
12		Reflexión, comparación y evaluación final Aplicación de la prueba cloze para determinar el nivel de comprensión lectora al fin de la intervención	

La propuesta a realizar se va a llevar a cabo en el segundo ciclo de Educación Primaria, concretamente en el cuarto curso. Se desarrollará en sesiones semanales donde el día que le profesor fije, se impartirán 50 minutos a la dedicación de la intervención.

Todas las sesiones se van a desarrollar con la totalidad de la clase, contamos con 24 alumnos de los cuales 13 son chicas y 11 chicos.

A continuación veremos cada una de las doce sesiones explicadas de forma detallada.

4.1. - 1ª SESIÓN: EXPOSICIÓN Y EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD.

Aplicación de la prueba Cloze para determinar el nivel inicial de comprensión lectora

La actividad se va a centrar en los cuatro pilares básicos del aprendizaje recíproco, es decir, predecir, preguntar, resumir y aclarar que se trabajarán en posteriores sesiones. En la primera sesión se les explicará las diferentes etapas a desarrollar, las cuales serán las siguientes:

Etapas 1: Conformación de los grupos

Etapas 2: Formación específica en las tareas del Aprendizaje Recíproco

Etapas 3: Sesiones de Aprendizaje Recíproco con contenidos académicos

Lo que se pretende es desarrollar dos momentos de trabajo con aprendizaje cooperativo para la formación específica en las cuatro estrategias; se elegirá un tema acorde al cuarto nivel de primaria y los alumnos tendrán un entrenamiento por parte del profesor el cual les guiará en las diferentes actividades.

Una vez se hayan trabajado las cuatro estrategias básicas (una en cada sesión), se llevará a cabo una inmersión completa de éstas con un tema diferente a la primera, donde esta vez serán los alumnos los que realicen su propio entrenamiento poniendo en práctica en todas las sesiones las cuatro estrategias básicas y el profesor tomará una actitud de guía hacia un correcto aprendizaje.

Es necesario tener en cuenta que los alumnos van a comenzar a trabajar con una metodología diferente a la que, seguramente, no están habituados por lo que será necesario, sobre todo en los primeros días, tomar una actitud comprensible y de escucha creando un clima de trabajo respetuoso y cálido.

En primer lugar, se realizará una evaluación inicial la cual nos ayudará a conocer el nivel de comprensión lector de cada estudiante. Será gracias a la prueba de comprensión lectora cloze.

Estos ejercicios consisten en completar los huecos de un texto al que le faltan algunas palabras donde se ha colocado una línea. Deberán escribir en esa línea la palabra que crean que falta.

Algunos de los consejos para realizarlo serán los siguientes:

- Escribir solamente una palabra en cada espacio.
- Tratar de rellenar todos los espacios en blanco.
- Si quieren cambiar alguna palabra, deberán borrarla cuidadosamente y escribir con claridad la nueva palabra.
- Trabajar lo más rápido que puedan y escribir con letra legible.
- Volver a leer el texto cuando lo hayan terminado para comprobar que todas las palabras tienen sentido en dónde se colocaron.

(Véase anexo 1: Prueba Cloze).

4.2. - 2ª SESIÓN: PRESENTACIÓN Y CONFORMACIÓN DE GRUPOS HETEROGÉNEOS

En la primera actividad que se va a desarrollar, los alumnos se van a colocar como lo vienen haciendo ya que, será a lo largo de esta sesión cuando se conformen los grupos y se distribuyan las mesas de una forma que favorezca el trabajo cooperativo.

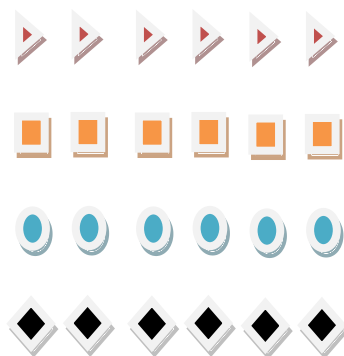
Aunque los niños ya se conocen de años anteriores, la sesión comenzará con una técnica cooperativa llamada “Nos conocemos bien” (véase anexo 2). Consiste en rellenar un impreso (ver anexo 2) de manera individual, después se recogerá y por último volverá a repartir al azar, para que cada alumno presente al compañero que le tocó durante un minuto sin decir quién es y el resto deberá adivinarlo.

Tras la anterior dinámica de presentación se conformarán los grupos, para ello se tendrá en cuenta los resultados de la prueba cloze aplicada en la primera sesión, sus resultados darán información respecto a los diferentes niveles de comprensión lectora de los niños.

De esta manera, para hacer los grupos heterogéneos y ya que la clase tiene 24 niños, se harán seis grupos de cuatro integrantes cada uno, ya que la valoración de la comprensión se hizo de la misma forma atendiendo a su nivel: Aventajado – Bueno - Medio - Bajo.

La realización de los equipos será la siguiente: el profesor colocará a los alumnos en cuatro filas (seis alumnos en cada una) a lo largo de la clase donde en la primera situará a los más capaces de dar ayuda (▶ los más motivados y capaces de ilusionar, no los que mayor rendimiento tengan) y en la última fila a los más necesitados (◆ con menor autonomía y motivación). En las filas centrales (◻ ●) se colocan las cuatro filas restantes de modo progresivo y equilibrado.

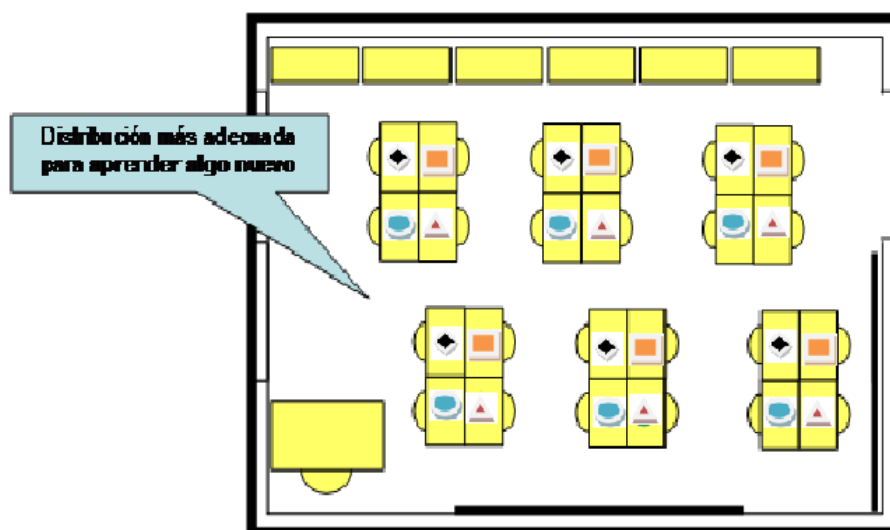
La distribución de las filas será del siguiente modo:



Una vez colocados, cada equipo se formará con un alumno de cada columna teniendo en cuenta otros aspectos como son el género o la etnia.

La clase estará estructurada de una forma cooperativa donde se distribuirán seis mesas de cuatro educandos en cada una. Los equipos de cada mesa serán heterogéneos según los resultados obtenidos en la prueba cloze pasada en la primera sesión.

La distribución será la siguiente:



Respecto a la distribución de cada una de las mesas se realizará como se muestra en el dibujo superior, es decir, se situarán en diagonal para poder realizar actividades de pareja la vez que estarán colocados en grupos de cuatro para intentar fomentar la comunicación entre los integrantes.

4.3. - 3ª SESIÓN: ELECCIÓN DEL TEMA.

Técnicas: “La bola de nieve” y “Grupo nominal”

La elección de los dos temas sobre los que se va a trabajar se realizará en función de los intereses que tengan los estudiantes.

Como los niños ya están asignados en los diferentes grupos, en cada uno de ellos se llevará a cabo la técnica “La bola de nieve” (véase anexo 3) donde cada alumno pensará tres temas sobre los que le gustaría trabajar acordes a la etapa educativa en la que se encuentran y después, cada equipo irá leyendo los temas elegidos donde se eliminarán las aportaciones repetidas. Finalmente se realizará una puesta en común de todos los grupos mostrando el portavoz de cada uno, los resultados en la pizarra para así ver finalmente que temas han sido los que han obtenido más votos.

Ya que en la clase se organizará en seis grupos de cuatro componentes cada uno, los seis supuestos temas didácticos elegidos serán los siguientes:

- El agua
- La Edad Media
- El Universo
- Los Juegos Olímpicos
- El planeta Tierra
- El cuerpo humano

Una vez se tienen los temas didácticos, se realizará la selección de los dos que más gustan a través de la sencilla técnica cooperativa como es el “Grupo Nominal” (véase anexo 4) donde por grupos, cada miembro elegirá el tema, de su preferencia puntuando de la siguiente manera: pondrá un 1 al que más le guste, 2 al que esté en segundo lugar y así sucesivamente hasta llegar a seis que será el que menos le agrade.

Una vez que cada equipo haya puntuado, cada integrante lo pondrá en común, a través de una tabla hecha en la pizarra por el profesor. Será cuando todos hayan votado cuando se observe qué dos temas didácticos han tenido más votos y por consiguiente sean los elegidos para realizar la intervención.

Los temas elegidos fueron:

- ✓ El agua
- ✓ El planeta Tierra

En el momento en que se deciden ambos temas, el profesor explicará que se comenzará con el agua y será el siguiente día cuando se les entregue un texto sobre la materia.

4.4. - 4ª SESIÓN: FORMACIÓN PARA LA PREDICCIÓN

El primer tema didáctico a trabajar con los alumnos será el agua. El objetivo de esta sesión es hacer un acercamiento al texto que se les entregará sobre el agua, donde deberán anticipar qué creen que se va a enseñar sobre la materia.

Lo primero que se hará, será escribir en la pizarra el título del tema que nos va a llevar las próximas cuatro sesiones “EL AGUA”, donde se tratará de que hagan predicciones lógicas, acerca de lo que piensan que va a tratar o qué van a aprender sobre este tema, la forma de hacerlo será a través de una técnica denominada “folio giratorio” (véase anexo 5).

Posteriormente, el portavoz de cada equipo expondrá qué palabras o frases le han suscitado el tema expuesto en la pizarra.

Con los datos obtenidos, se les entregará a cada uno la información sobre el agua (véase anexo 6). Al entregarla se les preguntará qué suelen hacer antes de leerlo.

Se pasará a explicarles cuál será el objetivo, es decir, explicarles que se trabajarán las cuatro estrategias que los buenos lectores utilizan para darle sentido a lo que están leyendo y realizar una correcta comprensión de textos.

En esta primera sesión se pretenderá hacer predicciones o anticiparnos a la información conforme se va leyendo.

Se comenzará guiando a los estudiantes a través de una discusión sobre la estructura que conforman los textos y posteriormente será leído párrafo a párrafo deteniéndonos a analizar lo que dice durante su lectura a la vez que se irán haciendo predicciones del conjunto.

Por último, en esta sesión se les preguntará si sus predicciones sobre el agua eran iguales al comienzo que al finalizar la sesión.

4.5. - 5ª SESIÓN: FORMACIÓN PARA LA GENERACIÓN DE PREGUNTAS

Se trata de una sesión en la que han de aprender cómo se hacen las preguntas, de tal forma que cada grupo se dispondrá de forma equitativa y se le asignará una parte de la información sobre el agua quedando de la siguiente manera:

GRUPO 1: Usos y estados del agua

GRUPO 2: Cambios de los estados

GRUPO 3: El agua en la naturaleza: dulce, del mar y subterránea.

GRUPO 4: Ciclo del agua

Tras una lectura individualizada y realizada con mucha atención, cada grupo deberá elaborar tres preguntas sobre el texto, es decir, una para cada grupo ya que, como se ha expuesto previamente, cada equipo tendrá fijada una parte de la información de la cual se responsabilizará.

El profesor tendrá la labor de ayudar cuando los alumnos se encuentren con dudas o aclarar posibles confusiones.

4.6. - 6ª SESIÓN: FORMACIÓN PARA LA ACLARACIÓN

Esta sesión se dedicará a enseñar a los alumnos a identificar palabras difíciles u oraciones que no comprendan ya que muchas veces éstas pueden pasar desapercibidas (puesto que se sacan por el contexto) pero otras veces no dejan comprender la idea principal del texto.

Lo que se pretende en esta sesión es pensar en voz alta, es decir, ayudar a los alumnos en la construcción del significado analizándolo poco a poco.

Aquí se les preguntará a los alumnos qué técnicas utilizan cuando se encuentran en sus lecturas con palabras o frases que no comprenden.

Lo que haremos será hacer una lectura conjunta donde cada integrante de cada grupo leerá una parte de la información que se le asignó; se harán pausas poco a poco y el profesor irá preguntando que revisen lo leído por el compañero y cuando haya palabras o frases que no se comprendan, se tratará de buscar su significado entre todos.

4.7. - 7ª SESIÓN: FORMACIÓN PARA RESUMIR A PARTIR DE LA LECTURA

En esta última sesión del primer bloque se trata de hacer un resumen sobre la información que a cada equipo se le asignó. Como en sesiones anteriores se ha trabajado esta información, los alumnos se habrán ido dando cuenta de las ideas principales; por lo tanto lo que deberán hacer en primer lugar es desglosar las palabras claves que deben citar en su resumen. Posteriormente, cada equipo elaborará un pequeño resumen sobre la parte asignada.

Tras realizar cada grupo esta actividad se pondrá en común la información.

Finalizará este primer bloque exponiendo el profesor un mapa conceptual sobre lo que han ido trabajando en las sesiones anteriores y con una evaluación oral donde los alumnos expresen qué les ha parecido las sesiones, si se ha cumplido su objetivo y otros aspectos que puedan surgir de relevancia sobre este proceso educativo.

4.8. - 8ª SESIÓN: PRIMERA SESIÓN DE APRENDIZAJE RECÍPROCO SOBRE EL TEMA SELECCIONADO

Los educandos deberán ejercitar todas las estrategias trabajadas durante las sesiones anteriores dando lugar a una inmersión completa en la propuesta y haciendo que se apropien de las diversas estrategias.

En las siguientes sesiones el profesor cederá el protagonismo a los alumnos para que pongan en práctica sus habilidades metacognitivas y actúen con más independencia y de manera más natural, esperando que el soporte que va dando el docente apunte en las sucesivas sesiones a niveles más complejos de la destreza metacognitiva.

Para las siguientes cuatro sesiones se escogerá el tema didáctico que los alumnos votaron en segundo lugar: La tierra.

En primer lugar se realizará la organización de los equipos y el profesor repartirá a cada educando la información sobre el tema escogido.

Se comenzará con la predicción a partir de la información de los encabezados, ilustraciones o título de la lámina.

Iniciarán con la primera leyéndola en voz alta y se harán interrupciones para expresar las dudas de las palabras que no conocen.

A continuación, el que ejerza de líder (uno de cada mesa) realizará un pequeño resumen donde se aporte la idea general de la lámina a la vez que expondrá algunas preguntas en voz alta sobre la información contenida.

Éste también expondrá sus predicciones a todos los componentes del equipo y las fundamentará con la ayuda de las preguntas hechas anteriormente.

Continuarán con la siguiente lámina, ésta vez el líder será otro y se realizará el mismo procedimiento.

Una vez que todos han sido líderes, realizarán un resumen sobre las ideas principales de las cuatro láminas trabajadas.

4.9. - 9ª SESIÓN: SEGUNDA SESIÓN DE APRENDIZAJE RECÍPROCO SOBRE EL TEMA SELECCIONADO

Conforme han ido pasando las sesiones, el profesor ha ido cediendo el control y la toma de decisiones a los educandos de forma que llegados a esta sesión será el primer líder el que reparta el material.

Una vez estén colocados en sus sitios comenzarán de nuevo con la predicción a partir de la información de los encabezados, ilustraciones o título de la primera lámina.

Leerán en voz alta, al igual que la anterior sesión, y expresando las dudas de palabras o frases que no comprendan, las cuales subrayarán en sus hojas.

Posteriormente el líder realizará un resumen sobre lo más importante y el resto de componentes deberán anotar las ideas.

A continuación lanzará algunas preguntas y expresará su parecer teniendo en cuenta las preguntas anteriores.

Finalmente harán el mismo proceso el resto de compañeros para elaborar un resumen final.

4.10. -10ª SESIÓN: TERCERA SESIÓN DE APRENDIZAJE RECÍPROCO SOBRE EL TEMA SELECCIONADO

Una vez estén colocados en sus sitios comenzarán con la la predicción a partir de la información de los encabezados, ilustraciones o título de la lámina.

Seguidamente se comenzará con una lectura en voz alta por parte de los educandos donde se deberá ir teniendo en cuenta las palabras que desconocen y, cómo en la sesión anterior, ellos irán subrayando en su lámina.

Después se comenzará a activar los conocimientos previos donde el primer líder resumirá y expondrá las ideas principales del texto a la vez que el resto anota los contenidos más importantes. Se pasará a la fase de preguntas donde los cinco miembros del equipo deberán responder las cuestiones que el líder les haga.

Una vez acabada con la primera lámina se cambiarán los papeles, de forma que el papel del líder vaya rotando por todos los integrantes del equipo.

Para acabar la sesión realizarán un resumen sobre las ideas más importantes trabajadas en la clase. A la vez cada equipo se centrará en una lámina y elaborará un esquema sobre las ideas principales que posteriormente expondrá al resto de la clase (como son cuatro equipos y seis láminas se elegirán las cuatro que el profesor vea más interesantes y el resto las deberán realizar todos en casa).

4.11. -11ª SESIÓN: CUARTA SESIÓN DE APRENDIZAJE RECÍPROCO SOBRE EL TEMA SELECCIONADO

Se comenzará con la última sesión de aprendizaje recíproco sobre la tierra; es necesario aclarar de nuevo que para trabajar a través de aprendizaje recíproco es necesario mucho más tiempo ya que con el número de sesiones que ha planteado este trabajo sería una

muestra de lo que se pretende conseguir, pero faltaría la internalización de las diferentes estrategias metacognitivas para lo cual se requiere más tiempo de práctica.

En esta sesión se terminarán de trabajar los contenidos sobre la tierra donde se seguirá la dinámica de las últimas tres clases.

La clase comenzará realizando predicciones para así activar los conocimientos previos a partir de la información obtenida en encabezados, ilustraciones o título de la lámina.

Los educandos posteriormente realizarán una lectura en voz alta aclarando las palabras que no comprendan o frases que no entiendan.

A continuación comenzará el primer líder resumiendo y mostrando las ideas principales del texto para así activar los conocimientos previos. Al mismo tiempo el resto de educandos del grupo deberá ir anotando lo expuesto por el líder más importante.

Una vez en la fase de preguntas, el líder en función de su resumen e ideas más relevantes elaborará unas preguntas que el resto del equipo deberán contestar.

Este proceso se hará con los diferentes alumnos ya que todos pasarán por el papel de líder y tomarán la responsabilidad durante ese tramo de tiempo.

Después realizarán un resumen grupal del trabajo realizado en esta última sesión. Finalizará la clase exponiendo cada uno de los cuatro grupos a través de un pequeño esquema o resumen las ideas principales de cada una de las últimas cuatro sesiones (8, 9, 10 y 11).

4.12. -12ª SESIÓN: REFLEXIÓN, COMPARACIÓN Y EVALUACIÓN FINAL.

Aplicación de la prueba Cloze para determinar el nivel de comprensión lectora al final de la intervención.

En esta última sesión se trata de reflexionar a nivel de clase sobre la propuesta realizada. La evaluación tendrá un doble propósito: por una parte se pretende saber qué opinan sobre este tipo de aprendizaje y, por otro lado, se volverá a realizar la prueba cloze para comprobar su nivel de comprensión.

Para el primer fin se llevará a cabo una técnica propuesta por Pujolas llamada “lápices de colores” (véase anexo 8) donde cada equipo tendrá una hoja con las siguientes cuestiones:

- ¿ Ha sido una experiencia positiva?
- Ventajas de este trabajo respecto al individual.
- Define lo que has aprendido en esta experiencia.
- ¿ Os gustaría realizar otra experiencia similar sobre otras temáticas?

Una vez valorado este apartado, el maestro evaluará el nivel de comprensión lectora a través de la prueba expuesta en la sesión primera.

5. -CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

Para el presente trabajo se partió de un objetivo general que planteaba la realización de una propuesta pedagógica sustentada en el aprendizaje cooperativo y en el aprendizaje recíproco.

Haciendo referencia al objetivo general, la propuesta refleja cómo se ha alcanzado y esto se muestra a lo largo del trabajo. Respecto a los objetivos específicos, a continuación se puntualiza que su logro permite apreciar que:

- El aprendizaje cooperativo, como propuesta pedagógica tiene sustento teórico y empírico, lo cual permitió valorar su utilidad para desarrollar la presente propuesta.
- Respecto al aprendizaje recíproco, es posible afirmar que cuenta con una trayectoria de estudios y práctica en las aulas que avalan su pertinencia como recurso para promover la comprensión de la lectura.
- Los referentes teóricos consultados sobre lectura y comprensión de la lectura aportan los elementos básicos para disponer de un marco conceptual con el cual se elaboró la propuesta.
- La revisión de las fuentes sobre la evaluación de la comprensión lectora permitió la selección de la prueba cloze, que por sus características psicométricas cumple el propósito de valoración planteado para ese instrumento.

En atención a lo anterior se puede concluir que la propuesta presentada tiene sustento en los referentes teóricos y de investigación y, en razón que ha sido elaborada con atención a estos referentes, es posible suponer que su puesta en práctica tendrá resultados beneficiosos para los educandos.

En otro plano, retomando la justificación e interés que he comentado al inicio del trabajo, considero que el aprendizaje cooperativo nos ayuda a agilizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas de clase, ya que permite que los estudiantes además de estimularse puedan ayudarse mutuamente a desarrollar las tareas asignadas. No obstante el arreglo para el aprendizaje cooperativo significa algo más que sentar un grupo de estudiantes bastante cerca y decirles que se ayuden los unos a los otros.

Este trabajo me ha ayudado a comprender que aprender de forma cooperativa es toda una aventura ya que realmente te guías por los intereses que los aprendices tienen, puesto que es una enseñanza donde éstos son los verdaderos protagonistas

Este trabajo me ha ayudado a comprender que aprender de forma cooperativa es toda una aventura ya que realmente te guías por los intereses que los aprendices tienen, puesto que es una enseñanza donde éstos son los verdaderos protagonistas

También me ha hecho ver este trabajo que el ambiente y el clima de una clase se debería tener mucho más en cuenta porque si está bien planteado, el trabajo será más satisfactorio y provechoso.

Con estas indicaciones personales, quiero concluir este aspecto exponiendo que este trabajo me ha parecido una bonita labor y a la vez, fuente de enseñanza para mi futuro.

PROSPECTIVA

Hoy en día es necesario ser una persona competente en todos los sentidos para desenvolverte en la sociedad y un aspecto muy importante a considerar es el saber trabajar en equipo y saber respetar las opiniones de los demás.

Esto no siempre es fácil y tanto desde el colegio como desde la familia debe ser trabajado de forma intensa ya que muchas veces sólo nos guiamos por nuestros propios intereses y nos cuesta aceptar las opiniones de los demás. Una metodología para trabajar este aspecto es el aprendizaje cooperativo y recíproco ya que los niños interaccionan constantemente a la vez que respetan las intervenciones de sus compañeros.

Por otro lado, también hay personas que leen sin prestar la suficiente atención que el texto requiere y si esto no se trabaja se reducirá el gusto por la lectura al no saber usar correctamente las estrategias metacognitivas necesarias.

De cara al futuro, el aprendizaje recíproco es una buena propuesta ya que se trabajan dos aspectos indispensables relevantes tanto para formarte como persona como académicamente.

Hoy en día, como he expuesto en la introducción, ejerzo en Educación Infantil pero si en un futuro volviese a tener la oportunidad de enseñar a niños más mayores me parecería una buena propuesta para llevarla a cabo.

De cara al futuro, quiero expresar que con esta propuesta de intervención pretendo llegar a concretar de manera clara y eficaz la planificación de una tarea escolar; deseo que sea un documento claro y bien organizado, que busca la operativización de la enseñanza cooperativa mediante acciones prácticas, cuidadosamente ordenadas, que posibiliten la consecución de los objetivos educativos.

Así mismo, no es una mera relación de actividades a llevar a cabo con los niños, sino que pretende ser una estructura bien estructurada para hacer posible el logro de las finalidades educativas que nos hemos fijado.

Finalmente añadir que esta propuesta pretender ser un proceso dinámico y abierto; todo en ella está sometido a la reflexión y a la opinión, pues se pone en marcha mediante una serie de acciones, susceptibles de cambio y mejora que harán posible la consecución de aquello que se persigue.

6. - REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA

- Achaerandio, L. (2009). *Reflexiones acerca de la Lectura Comprensiva*. Guatemala: Programa Centroamericano de Formación de Educadores en Servicio, de la Universidad Rafael Landívar y la Provincia Centroamericana de la Compañía de Jesús. Recuperado septiembre 25, 2012 a partir <http://courseware.url.edu.gt/DESAC1/Estudiantes/Lectura%20>.
- Alonso, J. y Carriedo, N. (1999). *Problemas de Comprensión Lectora: Evaluación e Intervención*. Madrid: Alianza.
- Aronson, D. (2000). *Nobody left to hate. Teaching compassion after Columbine*. New York: Freeman.
- Aronson, E. (1978). *The jigsaw classroom*. Beverly Hill : CA: Sage Publications.
- Brown, A. (1992). *Design Experiments: Theoretical and Methodological Challenges in Creating Complex Interventions in Classroom Settings*. *Journal of the Learning Sciences*, . 2(2), 141.
- Brown, A. y Palincsar, A. (1985). *Enseñanza recíproca. Actividades para promover la lectura con la mente*. (Tra. Hernández, G. y Velázquez, B. 1996). . New York: College Entrance Examination Board.
- Bruer, J. (1993). The Mind's Journey from Novice to Expert: If We Know the Route, We Can Help Students Negotiate Their Way. *American Educator: The Professional Journal of the American Federation of Teachers*. 17 (2), 6-15, 38-46.
- Bruner, J. S. (1988). *Desarrollo cognitivo y Educación*. Madrid: Morata.
- Burón, J. (1993). *Enseñar a aprender. Introducción a la metacognición*. Bilbao: Mensajero.
- Carretero, M. y Martín, E. (1984). Las operaciones concretas. En J. Palacios, A. Marchesi y M. Carretero, *Psicología evolutiva*, vol: 2. Madrid: Alianza.

Díaz, B. F. y Hernández, R. G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación Constructivista. México: Mc Graw Hill.

Díaz Barriga Arceo, F., & Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo : una interpretación constructivista*. México, D.F.: McGraw Hill.

Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. (2009). *PISA 2009: Las competencias en lectura*. Recuperado de los informes en línea de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. Ministerio de Educación:http://diniece.me.gov.ar/index.php?option=com_content&task=category§ionid=3&id=15&Itemid=26

Educación, L. O. (2/2006 de 3 de mayo).

Enesco, I. y Del Olmo, C. (1987). La comprensión de normas sociales en niños de E.G.B. Madrid: Boletín del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Madrid.

Espín, J. (1987). Lectura, lenguaje y educación compensatoria. . España: Oikos-Tau

García Madruga, J. A. y Martín Cordero, J. (1987). Aprendizaje, comprensión y retención de textos. Madrid: Uned.

Gloria Catalá, M. C. (2001). Evaluación de la comprensión lectora. Barcelona: Graó.

Johnson, D. J. (1991). Cooperative learning lesson structures. Edina, M. N.: Interaction Books.

Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1975). Learning together and alone cooperation, competition and individualization. Englewood Cliffs: NJ: Prentice Hall.

Johnson, D. Johnson, R. & Houbec (1999). Tipos aprendizaje cooperativo. . Adique.

Johnson, D., Johnson, R., & Houbec, E. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires: Paidós.

- Johnson, J. & Houbec (1999). El nuevo círculo de aprendizaje. Barcelona: Aique.
- Kagan, S. (1985). *The dimensions of cooperative classroom structures*. New York: Plenum.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative Learning*. San Juan Capistrano, California: Kagan Cooperative Learning.
- López Rodríguez, N. L. (1983). Una técnica para medir la comprensión lectora: el test Cloze. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, (1), 299–310.
- Orden de 9 de mayo de 2007, D. (BOA 65, 1 de junio de 2007).
- Palincsar, A. y Brown, A. (1984). Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension- Monitoring Activities. *Cognition and Instruction*.
- Pardo, N. (2012). HACIA LA COMPRENSIÓN DE LA LECTO - ESCRITURA. Recuperado octubre 12, 2012, a partir de <http://problemasdelectura.tripod.com/id1.html>
- Piaget, J. (1995). *Seis estudios de psicología*. . Colombia: 4ªEd.Labor .
- Pujolas, P. (2003). *El aprendizaje cooperativo: Algunas ideas prácticas*. Barcelona: Universidad de Vic.
- Ripoll, J. (2012). Las pruebas cloze para la evaluación de la comprensión. *Comprensión lectora basada en evidencias*. Recuperado octubre 16, 2012, a partir de <http://clbe.wordpress.com/2012/02/06/las-pruebas-cloze-para-la-evaluacion-de-la-comprension/>.
- Rodríguez, N. (1983). El procedimiento «cloze»: un procedimiento para evaluar la comprensión de lectura y la complejidad de materiales. *Lectura y vida*, (3). Recuperado septiembre 29, 2012, a partir de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a4n3/04_03_Rodriguez.pdf
- Rosenshine, B. M. C.E. & Center for the Study of Reading, U. (1993). *Reciprocal Teaching: A Review of 19 Experimental Studies*. Technical Report No. 574. Recuperado septiembre 25, 2012 a partir de

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED356456&lang=es&site=ehost-live>.

Rúelas, V. (1992). Redacción y exposición de comunicación oral y escrita. México: Editores Mexicanos Unidos.

Sánchez Casillas, J. (2010). *Los estudiantes y la lectura*. Jalisco: Secretaría de Educación Jalisco. Recuperado octubre 18, 2012 a partir de <http://www.ambientevirtual.mex.tl/imagesnew2/0/0/0/0/1/2/9/1/7/8/Libro%20Los%20estudiantes%20y%20la%20lectura.pdf>

Sharan, S. y Sharan, Y. (1976). Smallgroup teaching. Englewood cliffs: NJ: Educational Thecnology Publications.

Sharan, S. y Sharan, Y.(1992). Expanding cooperative learning though group investigation. New York: Teacher collage Press.

Slavin, R. (1978). Using student team learning. MD: Center for social organization of school : The Johns Hopkins University .

Slavin, R. (1992). Aprendizaje cooperativo, en C. Rogers y P. Kutnick (Eds.): op. cit., pp. 247-270. Barcelona: Paidós.

Soriano, M. C. (2011). Enseñanza recíproca y autoobservación del uso de estrategias: efectos sobre la comprensión de textos. . Reciprocal teaching and self-monitoring of strategy use: Effects on reading comprehension. 23(1), 38–43.

Universidad de Navarra. (s. f.). Brown 1987- La metacognición. *Facultad de Filosofía y Letras. Recursos y formación*. Recuperado octubre 12, 2012, a partir de <http://www.unav.es/educacion/formacionprof/mapaconceptual.gif>

7. -ANEXOS

ANEXO 1: Prueba Cloze***HISTORIA DE ALÍ BABÁ***

En tiempos del Califa Harín Al-Rashid, vivían en Persia dos hermanos. Uno, llamado Alí Babá, era muy pobre, pues era leñador; y el otro, Kasim de nombre, estaba casado con una mujer rica y nadaba en la opulencia. Y sin embargo, Alí _____ tenía muy buen carácter _____ era bondadoso con todos, _____ Kasim, por lo contrario, _____ envidiaba de todo el _____.

En cierta ocasión, cuando _____ Alí Babá en el _____, vió a lo lejos _____ gran polvareda y decidió _____ a un árbol para _____ cual era la causa, _____ he aquí que al _____ de unos momentos llegaron _____ jinetes que se apearon _____ de un peñasco, y _____ que parecía ser su _____ se acercó a la _____ y dijo: ¡Sésamo, ábrete!

_____ al instante giró lentamente _____ peña, y ante los _____ atónitos de Alí Babá _____ una gran abertura por _____ cual entraron todos aquellos _____. No bien hubo pasado _____ último de ellos, la _____ volvió a girar sobre _____ misma, cerrándose con suavidad.

_____ he aquí al _____ rato a abrirse _____ puerta, y aparecieron de _____ los cuarenta jinetes y _____ capitán volvió a preguntar _____ palabras mágicas. ¡Sésamo ciérrate!

_____ seguido los jinetes emprendieron _____ veloz carrera y fueron _____ de la vista de _____ Babá. Cuando el pobre _____ estuvo seguro de que _____ volver, bajó del _____, se acercó a la _____ y dijo: ¡Sésamo ábrete!

_____ al instante la piedra _____ abrió y Alí Babá _____ en la cueva. Y _____ quedó deslumbrado ante el _____ que se ofrecía a _____ ojos. Había gran cantidad _____ cofres y todos estaban _____ de monedas de oro, _____ y piedras preciosas, de _____ riquísimas y de muebles _____ sólo los reyes tienen.

Y entonces comprendió que se hallaba en la guarida de unos ladrones, y dándose cuenta del peligro que corría si permanecía mucho tiempo en la cueva, se limitó a coger unos cuantos saquitos de oro. Y luego pronunció otra vez las palabras mágicas, y la entrada del escondrijo volvió a aparecer ante sus ojos.

Fuente: Rodríguez, N. L. (1983)

ANEXO 2: Dinámicas de grupo para favorecer la interrelación, el conocimiento mutuo y la distensión dentro del grupo

1. Nos conocemos bien

Al inicio, la actividad se realiza individualmente; posteriormente, se lleva a cabo en gran grupo. El objetivo de la actividad es promover que los estudiantes se conozcan. El buen funcionamiento del grupo va a depender, en buena medida, de que los estudiantes se conozcan mejor.

Se le da a cada alumno un impreso con los datos a rellenar de la figura de abajo para que los rellenen individualmente. Una vez rellenos se recogen todos los impresos y se reparten al azar. Después cada estudiante deberá presentar al compañero que le ha tocado durante un minuto sin decir de quién se trata, ya que los demás compañeros deberán identificar al autor de la ficha leída.

ME PRESENTO AL GRUPO	
Me llamo.....	.....
y me gusta que me llamen .....	.....
Tengo..... años.	
Mi principal cualidad es.....	.....
Mi principal defecto es.....	.....
Lo que más me gusta de los demás es.....	.....
Lo que menos me gusta de los demás es.....	.....
Creo que soy bueno/a en.....	.....
Creo que soy malo/a en.....	.....
Mi afición favorita es.....	.....
Me gustaría trabajar de.....	.....

Figura 17

Estructuras cooperativas Kagan, 1985

ANEXO 3: Dinámicas de grupo para fomentar la participación, el debate y el consenso en la toma de decisiones

1. La bola de nieve

Cada alumno o alumna elabora individualmente un listado con 3 temas sobre los que les gustaría trabajar, teniendo en cuenta donde estamos y la finalidad del trabajo que estamos haciendo en el gran grupo.

A continuación formamos distintos equipos, y cada equipo elige un secretario que tome nota de las aportaciones de todos los miembros del equipo. Vamos leyendo por turnos nuestros temas y al mismo tiempo eliminamos las aportaciones que estén repetidas. Si hay dudas en alguno de los temas propuestos preguntaremos a las personas implicadas que concreten lo que han querido decir.

Una vez recogidas todas las aportaciones en cada equipo, hacemos una puesta en común en el gran grupo, y por turnos rotatorios (para evitar que un equipo acapare todas las propuestas) se va elaborando un listado con la participación de todos. Escribiremos los resultados en un lugar visible para todos.

Es el momento de clasificar, categorizar y agrupar las propuestas de modo que iremos eliminando aquellas propuestas incluidas dentro de otras. Con el listado que nos quede debatiremos sobre el tema que vamos a elegir mediante la argumentación y desde tres criterios: importancia, urgencia y posibilidad de realización.

Cualquier componente del gran grupo puede defender uno y solo uno de los temas. Por medio de estos razonamientos propondremos a los miembros del gran grupo su decantación hacia uno de los temas hasta elegir uno, si fuera necesario, por mayoría.

Estructuras cooperativas Kagan, 1985

ANEXO 4: Dinámicas de grupo para fomentar la participación, el debate y el consenso en la toma de decisiones

1. El Grupo Nominal

Esta dinámica sirve para obtener informaciones, puntos de vista o ideas de los alumnos sobre un tema o un problema determinado, de una forma estructurada, facilitando la participación de los más cohibidos e impidiendo el protagonismo excesivo de los más lanzados. Especialmente útil cuando se trata de que un grupo clase tenga que tomar decisiones consensuadas sobre aspectos relativos a normas, disciplina, actividades grupales, etc. Pero también puede servir para que el profesor o la profesora pueda conocer, al acabar un tema, cuáles son los conocimientos que los alumnos han adquirido, o consideran más fundamentales.

Se aplica de la siguiente manera:

- Ante todo el profesor –o la persona que actúa como facilitador (que puede ser un alumno)- explica claramente cuál es el objetivo que se pretende lograr con la aplicación de esta técnica, y cuál es el tema o el problema sobre el cual hace falta centrar toda la atención.
- Durante unos cinco minutos aproximadamente, cada participante, individualmente, ha de escribir las informaciones, propuestas o sugerencias que le vienen a la cabeza sobre el tema o el problema de que se trata.
- El facilitador pide a los participantes, uno por uno, que expresen una de las ideas que han escrito y las va anotando en la pizarra. Si alguien no quiere participar, puede “pasar” y si alguien tiene más de una idea tendrá que esperar, para verbalizar la segunda, que se haya completado la primera vuelta, suponiendo que en esta vuelta su idea no haya sido aportada por algún otro participante. Queda claro, pues, que lo importante son las ideas, no quienes las hayan aportado.
- Cuando se han anotado todas las ideas, tras haber completado las vueltas que hayan sido necesarias, la persona que dinamiza la técnica pide si todo ha quedado claro para todos. Si hay alguna duda sobre alguna aportación, es el momento de pedir a quien haya formulado la idea que haga las aclaraciones convenientes. Se trata sólo de aclaraciones, no de objeciones o críticas a las ideas recogidas.

- Al final, todas las ideas deben quedar recogidas en la pizarra, siguiendo el orden alfabético: la primera idea aportada es la A, la segunda la B, la tercera la C, etc.
- El paso siguiente consiste en que cada participante jerarquiza las ideas expuestas, puntuando con un 1 la que considera más importante, con un 2, la segunda en importancia, con un 3, la tercera, y así sucesivamente hasta haber puntuado todas las ideas expuestas (si había 12 ideas, la última tendrá una puntuación de 12)
- Acto seguido se anotan, en la pizarra, junto a cada una de las ideas, la puntuación que le ha otorgado cada participante, y, al final, se suman las puntuaciones de cada idea. De este modo se puede saber cuáles son las ideas más valoradas por todo el grupo clase: las que hayan obtenido menos puntuación entre todos los participantes.
- Finalmente, se comentan, se discuten o se resumen –según el caso- los resultados obtenidos.

Si el grupo es muy numeroso y suponiendo que esté dividido en diferentes equipos, para hacer más ágil la aplicación de esta técnica, se puede seguir el mismo procedimiento, pero sustituyendo el trabajo individual por el trabajo en equipos, a la hora de pensar y escribir las ideas relacionadas con el tema o problema en cuestión, y a la hora de puntuarlas.

Estructuras cooperativas Kagan, 1985

ANEXO 5 : Estructuras cooperativas básicas

1. El folio giratorio

El profesor asigna una tarea a los equipos de base (una lista de palabras, la redacción de un cuento, las cosas que saben de un determinado tema para conocer sus ideas previas, una frase que resuma una idea fundamental del texto que han leído o del tema que han estado estudiando, etc.) y un miembro del equipo empieza a escribir su parte o su aportación en un folio «giratorio».

A continuación, lo pasa al compañero de al lado siguiendo la dirección de las agujas del reloj para que escriba su parte de la tarea en el folio, y así sucesivamente hasta que todos los miembros del equipo han participado en la resolución de la tarea.

Criterios para potenciar la participación y la interacción:

- En sucesivas aplicaciones de esta estructura todos los miembros del equipo deben tener la oportunidad de ser el que inicia la ronda. De esta manera se asegura que todos tengan la oportunidad de opinar sin que lo haya hecho antes algún compañero o compañera.
- Antes de escribir el que le toca hacerlo en aquel momento, primero comenta a sus compañeros y compañeras de equipo lo que piensa escribir, para que confirmen si es correcto o pertinente.
- Mientras uno escribe, los demás miembros del equipo deben estar pendientes de ello y fijarse si lo hace bien y corregirle si es necesario. Todo el equipo –no cada uno sólo de su parte– es responsable de lo que se ha escrito en el “folio giratorio”.
- En la parte superior del folio cada alumno o alumna escribe su nombre, usando un rotulador de un determinado color, que es el mismo que va a utilizar cada vez que le toque escribir a él. Así, a simple vista, puede verse la aportación de cada uno.

Estructuras cooperativas Kagan, 1985

ANEXO 6: TEORÍA SOBRE EL AGUA



EL AGUA **LOS USOS DEL AGUA**

Las **personas** necesitamos beber agua para vivir. También la usamos para lavarnos, para hacer deporte,...

Las **plantas** toman agua por sus raíces. Si no tienen agua, se marchitan y mueren. Por eso, en los lugares en los que no hay agua tampoco hay plantas.

Algunos **animales** viven dentro del agua, en mares o ríos. Otros viven en tierra, pero tienen que beber agua para sobrevivir.

EL AGUA **LOS ESTADOS DEL AGUA**

El agua puede aparecer en tres estados diferentes:

1. El agua que sale del grifo y que bebemos está en **estado líquido**.
2. El hielo es agua en **estado sólido**.
3. El vapor de agua es agua en **estado gaseoso**. Es un gas invisible que se encuentra en el aire.

Estado sólido Estado líquido Estado gaseoso

EL AGUA **LOS CAMBIOS DE ESTADO**

Los cambios de estado se producen cuando el agua pasa de un estado a otro. Los cambios de estado son los siguientes:

1. Cuando el hielo se calienta, se transforma en agua líquida. Este cambio se llama **fusión** .
2. Cuando el agua se enfría, se transforma en hielo. Este cambio se llama **solidificación** .
3. Cuando el agua se calienta, se convierte en vapor de agua. Este cambio se llama **evaporación** .
4. Cuando el vapor de agua se enfría, se forma agua. Este cambio se llama **condensación** .

EL AGUA **EL AGUA DULCE**

En la superficie de los continentes, el agua se encuentra en los ríos, arroyos y lagos. El agua de los continentes tiene poca sal. Por eso, se llama **agua dulce** .

El agua que podemos beber debe ser dulce. Debe estar limpia para que sea saludable. Al agua que podemos beber se le llama **agua potable** .

Es importante disponer de agua potable. No se debe derrochar ni se debe contaminar.

EL AGUA **EL AGUA DEL MAR**

La mayor parte del agua que hay en la Tierra se encuentra en los mares y océanos.

El agua del mar contiene mucha sal. Por ello se llama **agua salada** . Este agua no se puede emplear para beber ni para regar.

Para poder utilizar el agua del mar hay que eliminar la sal. Eso se consigue en las **plantas desaladoras** . Esas plantas consumen mucha energía.

EL AGUA

EL AGUA SUBTERRÁNEA

Bajo la superficie de la tierra hay mucha agua dulce. Este agua puede formar **rios subterráneos** en el interior de las cuevas.

También se encuentra empapando capas profundas del terreno, como una gigantesca esponja. Así se forman grandes depósitos que se llaman **acuíferos**.

Este agua subterránea procede de la **lluvia**, que va penetrando en el terreno. El agua de los **acuíferos** se extrae mediante **pozos**.



comienza con la **evaporación** del agua desde la superficie del océano. A medida que se eleva, el aire humedecido se enfría y el vapor se transforma en agua: es la **condensación**. Las gotas se juntan y forman una nube. Luego, caen por su propio peso: es la **precipitación**. Si en la atmósfera hace mucho frío, el agua cae como nieve o granizo. Si es más cálida, caerán gotas de lluvia.

Una parte del agua que llega a la tierra será aprovechada por los seres vivos; otra escurrirá por el terreno hasta llegar a un río, un lago o el océano. A este fenómeno se le conoce como **escorrentía**. Otro poco del agua se filtrará a través del suelo, formando capas de agua subterránea. Este proceso es la **percolación**. Más tarde o más temprano, toda esta agua volverá nuevamente a la atmósfera, debido principalmente a la evaporación.

Al evaporarse, el agua deja atrás todos los elementos que la contaminan o la hacen no apta para beber (sales minerales, químicos, desechos). Por eso el ciclo del agua nos entrega un elemento puro. Pero hay otro proceso que también purifica el agua, y es parte del ciclo: la transpiración de las plantas.

Las raíces de las plantas absorben el agua, la cual se desplaza hacia arriba a través de los tallos o troncos, movilizándola consigo a los elementos que necesita la planta para nutrirse. Al llegar a las hojas y flores, se evapora hacia el aire en forma de vapor de agua. Este fenómeno es la **t**.

Primer paso del ciclo del agua

Segundo paso del ciclo del agua.

Tercer paso del ciclo del agua

Ultimo paso del ciclo del agua




(Elaboración a través de presentación encontrada en *CEIP San Rafael de Cádiz*)

ANEXO 7: TEORÍA LA TIERRA



EL PLANETA TIERRA

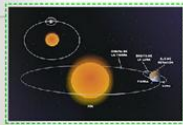
- La Tierra: Diámetro en el Ecuador:12.756km Diámetro entre los polos:12.714km Superficie:5,1108 km cuadrados.
- En la Tierra podemos distinguir estas cuatro zonas:
- La geosfera, la hidrosfera, la atmósfera y la biosfera.
- La geosfera es la parte sólida del planeta.Su zona mas superficial constituye los continentes y el fondo de los océanos y mares.
- La hidrosfera esta constituida por toda el agua del planeta .
- La atmósfera es la capa gaseosa que envuelve toda la Tierra. Esta constituida por gases como el oxígeno.
- La biosfera es la capa constituida por el conjunto de seres vivos del planeta, que pueden encontrarse en la hidrosfera,... etc.



Los movimientos de la Tierra


La tierra realiza dos movimientos al mismo tiempo:

- Movimiento de traslación.
- Movimiento de rotación.



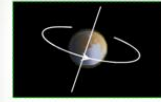
Movimiento de traslación

El movimiento de traslación es el movimiento que realiza la Tierra alrededor del sol. La Tierra describe alrededor del sol una elipse, por lo que la distancia entre ambos varia. Este movimiento dura aproximadamente 365 días.



Movimiento de rotación

El movimiento de rotación es el movimiento que la Tierra realiza con respecto a su propio eje. Este movimiento dura aproximadamente 24 horas.



La Luna

La Luna es el único satélite natural de la Tierra. Su diámetro es de 3456 kilómetros y la distancia media entre el centro de la Tierra y la Luna es de 384400 kilómetros.




LAS FASES DE LA LUNA



La Luna gira alrededor de la Tierra
 La luz del Sol le llega desde posiciones diferentes, que se repiten en cada vuelta.
 Cuando el Sol ilumina toda la cara que vemos, se llama **LUNA LLENA**.
 Cuando no la vemos es la **LUNA NUEVA**.
 Entre estas dos fases sólo se ve un trozo de la Luna, un **CUARTO CRECIENTE** O **MENGUANTE**.

Mapa de husos horarios



(Elaboración a través de material de la web: cuadernia Castilla La Mancha y otros)

ANEXO 8: PROPUESTAS ORGANIZATIVAS SEGUN PERE PUJOLAS**“LÁPICES DE COLORES”**

El profesor o la profesora da a cada equipo una hoja con tantas preguntas o ejercicios sobre el tema que trabajan en la clase como miembros tiene el equipo de base (generalmente cuatro). Cada estudiante debe hacerse cargo de una pregunta o ejercicio (debe leerlo en voz alta, debe asegurarse de que todos sus compañeros aportan información y expresan su opinión y comprobar que todos saben y entienden la respuesta consensuada).

Se determina el orden de los ejercicios. Cuando un estudiante lee en voz alta “su” pregunta o ejercicio y entre todos hablan de cómo se hace y deciden cual es la respuesta correcta, los lápices de todos se colocan en el centro de la mesa para indicar que en aquellos momentos sólo se puede hablar y escuchar y no se puede escribir. Cuando todos tienen claro lo que hay que hacer o responder en aquel ejercicio, cada uno coge su lápiz y escribe o hace en su cuaderno el ejercicio en cuestión. En este momento, no se puede hablar, sólo escribir.

A continuación, se vuelven a poner los lápices en el centro de la mesa, y se procede del mismo modo con otra pregunta o cuestión, esta vez dirigida por otro alumno.

Fuente: Pujolas (2003)