



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
Postgrado en Educación: Procesos de Aprendizaje

Trabajo Especial de Grado
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN UNA ESTRATEGIA DE ELABORACIÓN
VERBAL PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS
EN EL ÁREA DE HISTORIA DE VENEZUELA

Presentado por
Lisbeth José Cumare Chirino
Para optar al título de
Especialista en Educación

Asesora
Prof. Patricia Peña

Caracas, Abril 2007



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN

PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: PROCESOS DE APRENDIZAJE

Trabajo Especial de Grado
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN UNA ESTRATEGIA DE
ELABORACIÓN VERBAL PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE
TEXTOS EXPOSITIVOS EN EL ÁREA DE HISTORIA DE VENEZUELA

Autora: Lisbeth Cumare
Asesora: Prof. Patricia Peña
Fecha: 23-04-2007

Resumen

El presente estudio se planteó como problema el mejorar la comprensión de textos expositivos en la asignatura Historia de Venezuela en una muestra de estudiantes de séptimo grado de Educación Básica. Como estrategia de solución se diseñó, aplicó y evaluó un programa de intervención en una estrategia de elaboración verbal como lo es la elaboración de resúmenes escritos.

La metodología aplicada fue la investigación de tipo cuasi experimental de campo, con diseño de pre test, tratamiento y post test. El instrumento aplicado en la muestra, antes y después de la intervención pedagógica, fue una prueba de comprensión de lectura de Historia de Venezuela elaborada por Torres (2003) y adaptada por la autora del presente estudio.

Los resultados obtenidos en el pre test y en el post test fueron contrastados a través de una prueba t de Student para muestras relacionadas, la cual resultó ser estadísticamente significativa. Esto permitió verificar que, el nivel de comprensión de textos expositivos de los alumnos pertenecientes a la muestra de estudio mejoró considerablemente después de la intervención, lo cual evidencia la eficiencia de la estrategia empleada.

Descriptores: Comprensión de la lectura/ textos expositivos/estrategias de elaboración verbal/ resúmenes escritos.

Índice de Contenidos

	Página
Capítulo 1. Introducción	6
Descripción del Contexto	6
Misión de la Institución	6
Visión de la Institución	6
Planta Física	7
Horario de Clases	9
Población Estudiantil	9
Problemas que enfrenta la Comunidad	10
Personal de la Institución: Docente, Administrativo y Obrero	11
Actividades Extra Cátedra	13
Rol de la Autora	13
Capítulo 2. Estudio del Problema	15
Enunciado del Problema	15
Descripción del Problema	15
Documentación del Problema	18
Análisis de las causas	20
Relación del problema con la Literatura	24
Comprensión de la Lectura	25
Factores que Intervienen en la Comprensión de la Lectura	31
Deficiencias en la Comprensión de la Lectura	34
Estrategias para Mejorar la Comprensión de la Lectura	35
Estructura Textual y Comprensión de la Lectura	40
Características de los Textos Expositivos	41
Estrategias de Elaboración	42
La Técnica del Resumen	44
La Técnica del Resumen como Estrategia para Determinar el Nivel Comprensión de la Lectura	45
Capítulo 3. Anticipación de Resultados e Instrumentos de Recolección de Datos	48
Objetivo General	48
Objetivos Específicos	48
Resultados Esperados	48
Medición de Resultados	49
Capítulo 4. Estrategia de Solución	53
Discusión y Evaluación de Soluciones	53
Descripción de la Solución Seleccionada	57

Programa de Intervención	57
Población y Muestra	57
Tipo de Estudio y Diseño	58
Variabes del Estudio	58
Variable Dependiente	59
Variable Independiente	59
Informe de las Acciones Tomadas	59
Programa de Intervención en un Tipo de Estrategia de Elaboración Verbal	60
Objetivos del Programa	60
Objetivo General	60
Objetivos Específicos	60
Sesión 1.	61
Desarrollo de la Sesión nº 1.	63
Sesión 2	65
Desarrollo de la Sesión nº 2	67
Sesión 3	69
Desarrollo de la Sesión nº 3	70
Sesión 4	71
Desarrollo de la Sesión nº 4	73
Sesiones 5 y 6.	75
Desarrollo de las Sesiones nº 5 y 6	76
Capítulo 5. Resultados	78
Resultados	78
Discusión	83
Recomendaciones	85
Difusión	85
Referencias	87
Anexos	89
A. Lectura Complementaria	90
B. Prueba de comprensión de Textos Expositivos en el área de Historia de Venezuela.	92
C. Tabla de Especificación de la Prueba de Comprensión de Textos Expositivos en el área de Historia de Venezuela	106
D. Encuesta a los Docentes del área de Castellano y Literatura	108
E. Encuesta a los Estudiantes de la Muestra	110
F. Instrumento para Validar la Prueba de Comprensión de Textos Expositivos en el área de Historia de Venezuela	112
G. Encuesta al Personal Docente que Labora en la Institución Educativa objeto de estudio	116

H. Guía de Actividades	119
I. Artículo de Prensa Utilizado en el Taller Teórico Práctico	152
J. Resultado de la Prueba T de Student	154
K. Resumen Elaborado por un Estudiante de la Muestra en el Pre Test	156
L. Resumen Elaborado por un Estudiante de la Muestra en el Post Test...	158

Tablas

1. Matrícula de Alumnos para el Año Escolar 2006-2007	10
2. Características del Personal Docente de la Institución Educativa Objeto de Estudio	12
3. Comparación de Medias del Pre Test y el Post Test en la Muestra de Estudiantes de Séptimo Grado de Educación Básica	79
4. Porcentaje de Respuestas Acertadas en el Pre Test y en el Post Test	82

Capítulo 1. Introducción.

Descripción del contexto

El presente estudio se realizó en una institución educativa del sector oficial adscrita al Ministerio de Educación y Deportes, fundada en el año de 1981, dentro de una populosa urbanización de un municipio del estado Miranda. Este es uno de los planteles con más larga trayectoria dentro del municipio. Lleva por epónimo el nombre de un insigne maestro de la región. Alrededor del plantel se encuentra un comando de la policía municipal y un dispensario adscrito a la gobernación del estado, los cuales constituyen una de sus fortalezas, además de cuatro de los edificios que forman parte de la mencionada urbanización.

Misión de la Institución

Esta es una institución educativa pública que desde su fundación se ha dedicado a garantizar el derecho constitucional a la educación que tienen todos los habitantes del país; una institución que contribuye día a día con la formación integral de los estudiantes, que les permite el acceso, permanencia y culminación de sus estudios, para que participen activamente en la solución de los problemas que deben enfrentar en su comunidad. (Proyecto Educativo Integral Comunitario del I.E. B. A. M. P, 2006)

Visión de la Institución

Este plantel de Educación Básica se ha planteado como visión el ser una institución educativa donde se formen jóvenes críticos, participativos, con valores éticos y morales, aptitudes y actitudes que les permitan desenvolverse eficazmente dentro de la sociedad, ejerciendo un liderazgo constructivo y transformador de su entorno. (Proyecto Educativo Integral Comunitario del I.E. B. A. M. P, 2006)

Planta física

Esta institución funciona desde el año de su fundación en un edificio de dos pisos, de planta rectangular, diseñado y construido con fines eminentemente educativos. Cuenta con un total de 25 aulas, 15 de ellas espaciosas, ventiladas y con una buena iluminación, y 10 aulas más pequeñas, poco ventiladas y escasamente iluminadas, donde se imparten las clases de educación para el trabajo (Dibujo Técnico, Contabilidad y Artes y Oficios). Las aulas grandes cuentan cada una con un televisor y un VHS, pertenecientes a la llamada “Misión Rivas”, la cual funciona en la institución en el turno de la noche. Dicho equipo audiovisual puede ser utilizado como recurso didáctico por los docentes de la institución.

Además de las aulas de clase, la institución posee seis laboratorios: cuatro para las asignaturas de Biología y Estudios de la Naturaleza, uno para Química y otro del área de Física; una biblioteca ; 13 oficinas donde funcionan las siguientes dependencias: Dirección, Departamento de Planificación y Evaluación, Departamento de Control de Estudios, Departamento de Matemática y Física, Departamento de Inglés, Departamento de Castellano y Literatura, Departamento de Biología y Química, Seccional n° 1(para séptimo grado) Seccional n° 2 (para octavo y noveno grado) Departamento de Orientación, Departamento de Ciencias Sociales, Departamento de Educación para el Trabajo y Departamento de Educación Física.

Posee también una cantina escolar, una terraza que es utilizada para desarrollar algunas clases de Educación Física, una cancha de usos múltiples, amplias áreas verdes con árboles frutales y un estacionamiento que puede ser utilizado tanto por el personal que labora en la institución como por las personas que la visitan.

Tanto las aulas como los laboratorios cuentan con el mobiliario mínimo para trabajar (pupitres, escritorios, sillas, bancos, mesones, estantes)

La institución cuenta desde el año 2005 con una computadora y una fotocopidora. Ambas fueron asignadas al departamento de Control de Estudios.

En relación con los baños existen dentro de la institución un total de dieciséis, distribuidos de la siguiente forma: ocho para el alumnado (cuatro para hembras y cuatro para varones) todos en la planta baja del edificio; en el piso 1 se localizan cuatro baños para profesoras y cuatro para los profesores, todos en buen estado y con servicio permanente de agua.

Es de hacer notar que en la institución solo existe un bebedero, el cual resulta insuficiente para la todo el alumnado y el personal.

En la actualidad la institución presenta serios problemas de infraestructura, ya que, de acuerdo con la información suministrada por la directora del plantel, desde hace aproximadamente nueve años no se han realizado labores de mantenimiento, salvo los baños, que fueron reparados en el año 2004. La planta física se ha venido deteriorando con el paso del tiempo. Existen filtraciones en el techo y en las paredes de las aulas ubicadas en el primer piso debido a que el manto asfáltico que lo cubría se encuentra vencido. La fachada del edificio y todas las paredes externas no han sido pintadas en años. La única cancha deportiva donde se imparten la mayoría de las clases de Educación Física necesita reparaciones en la cerca, arquerías y piso.

Por su parte, la biblioteca requiere de libros adaptados a los programas vigentes de III etapa de Educación Básica, así como también de atlas, enciclopedias y diccionarios, tanto en español como en inglés.

Es importante señalar que la institución cuenta con terrenos que bien pueden ser utilizados para construir un laboratorio de computación, un comedor escolar, un auditorio, canchas deportivas, gimnasio techado, talleres para el área de educación para el trabajo, entre otras cosas necesarias para el desarrollo integral de los estudiantes.

Horario de clase

Las actividades académicas y administrativas se inician a las 7:00 de la mañana y culminan a las 5: 20 minutos de la tarde, con excepción de los días viernes, cuando se trabaja hasta la 1:00 de la tarde. Las horas académicas tienen una duración de 40 minutos. El turno de la mañana es de 7:00 de la mañana a 12: 45 minutos de la tarde, mientras que el turno de la tarde se extiende desde la 1:00 hasta las 5: 20 minutos de la tarde. Los alumnos tienen horarios alternos (mañana y tarde) dependiendo del grado y sección al cual pertenecen. Durante la semana tienen por lo general una mañana o una tarde libre, aparte de la tarde de los viernes, que es libre para todo el personal de la institución. En la mañana hay 2 descansos de 10 minutos cada uno: el primero a las 8: 20 minutos y el otro a las 9: 50, y un descanso de 5 minutos a las 11: 20. En el turno de la tarde hay 2 descansos de 10 minutos cada uno: el primero a las 2:20 y el segundo a las 3:50.

Población estudiantil

La institución educativa objeto de estudio alberga, de acuerdo con los datos suministrados por los jefes de las seccionales 1 y 2 , a una población estudiantil conformada por 853 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 12 y los 17 años aproximadamente. En la siguiente tabla se especifica la distribución de los estudiantes de la institución:

Tabla 1

Matrícula de estudiantes para el año escolar 2006-2007

Grado	Número de secciones	Total alumnos año 2006-2007	Porcentajes
Séptimo	16	323	38%
Octavo	13	307	36%
Noveno	08	223	26%
Totales	37	853	100%

Estos jóvenes provienen de familias de escasos recursos económicos, las cuales se ubican en los estratos D y E de la población venezolana, con una presencia minoritaria de alumnos pertenecientes al estrato C. Sus padres y/o representantes se dedican en su gran mayoría a actividades económicas tales como el comercio informal, al trabajo asalariado en fábricas, y a oficios diversos como plomería, herrería, albañilería, mecánica automotriz, peluquería, servicio doméstico, transporte público, entre otros. Existen además padres y madres desempleadas o que se dedican exclusivamente a las labores propias del hogar. Son pocos los padres y representantes que han culminado sus estudios de bachillerato o que posean un título a nivel universitario.

De acuerdo con los datos suministrados por el directivo del plantel, aproximadamente un 70% del alumnado reside en la urbanización donde se localiza la institución estudiada, mientras que el 30% restante provienen de los barrios que circundan la ciudad y de urbanizaciones cercanas.

Problemas que enfrenta la comunidad

La comunidad que rodea a esta institución educativa debe enfrentar diariamente diversos problemas tales como: Aumento del tráfico y consumo de estupefacientes y sustancias psicotrópicas, inseguridad personal, servicios públicos deficientes, altos

índices de desempleo, violencia doméstica, predominio de familias disfuncionales, promiscuidad y hacinamiento en el hogar, embarazo precoz, en muchos casos ausencia de la figura paterna dentro de la familia, deserción escolar, entre otras situaciones que, de una u otra forma se reflejan tanto en el comportamiento como en el desempeño académico de los alumnos de esta institución.

Personal de la institución: Docente, administrativo y obrero.

El personal docente que labora en esta institución está conformado por una directora, dos jefes de seccional, una coordinadora de planificación y evaluación, 53 profesores por hora y una especialista en el área de orientación escolar, para un total de 58 profesores adscritos al plantel, de los cuales 24 son hombres (41%) y 34 pertenecen al sexo femenino (59%)

El 79% de los profesores posee título de profesor y/o licenciado en Educación, egresados de universidades públicas del país. El 24% de los profesores graduados han realizado estudios de postgrado en diversas universidades venezolanas. Apenas un 5% de los docentes poseen título de Técnico Superior en Educación, los cuales están terminando sus estudios de licenciatura. Un 16% es personal no graduado, quienes laboran en la institución en calidad de docentes interinos; todos estudiantes de la carrera de Educación. La mayoría de los docentes de esta institución tienen entre 18 y 23 años de servicio, lo cual indica por una parte que se trata de profesores con una larga experiencia dentro de las aulas de clase, y por otro lado, que son profesionales cercanos a su jubilación. En la siguiente tabla se presentan de manera detallada las características generales del personal docente de la institución objeto de estudio:

Tabla 2

Características del personal docente de la institución educativa objeto de estudio

Departamento	Hombres	Mujeres	Totales	Postgrado	Profesor/ Licenciado	T.S.U Educ	No grado
Castellano	0	4	4	1	4	0	0
Inglés	2	4	6	1	5	0	1
Sociales	4	8	12	2	9	1	2
Matemática y Física	4	3	7	1	5	0	2
Biología y Química	1	5	6	4	4	2	
Educ. para el Trabajo	6	6	12	3	12	0	0
Educ. Física	7	2	9	1	5	0	4
Orientación	0	1	1	0	1	0	0
Personal directiv	0	1	1	1	1	0	0
Totales	24	34	58	14	46	3	9
Porcentajes	41%	59%	100%	24%	79%	5%	16%

Los docentes de la institución entregan cada tres meses un plan de lapso al departamento de planificación y evaluación. Para elaborar este plan de lapso los docentes se reúnen a fin de unificar criterios y presentar al departamento un plan por asignatura, por lo que el producto final es el resultado de un trabajo en equipo.

El personal administrativo de la institución está integrado por 5 secretarías adscritas a las siguientes dependencias: dos al Departamento de Control de Estudios, una al Departamento de Planificación y Evaluación, una a la seccional N°1 y otra a la seccional N°2.

El personal obrero lo integran 6 señoras encargadas de las labores limpieza (3 para el turno de la mañana y 3 para el turno de la tarde) más dos porterías (una para cada turno) para un total de 8 personas.

Actividades extra cátedra.

En cuanto a las actividades extra cátedra que se realizan en esta institución educativa cabe mencionar las siguientes: Juegos deportivos intercurso, juegos deportivos intercolegiales, juegos estudiantiles distritales, la feria-exposición de Química realizada anualmente por los alumnos de 9º y la exposición de trabajos de la asignatura Artes y Oficios donde participan los alumnos de 7º grado. Ambas exposiciones se realizan a finales del año escolar. Existe también un club de ajedrez y un grupo de teatro estudiantil.

Con cierta regularidad el departamento de orientación que funciona en el instituto dicta talleres a los estudiantes sobre motivación al logro, autoestima, sexualidad, drogas, orientación vocacional y profesional entre otros. Este departamento también organiza, conjuntamente con los profesores guías, paseos y excursiones dirigidos a los alumnos que durante los lapsos aprueben todas sus asignaturas con un promedio mayor a 15 puntos. Este ha sido, a través de los años, un incentivo para los estudiantes del plantel, que ven así compensado su esfuerzo.

Rol de la autora

La autora del presente estudio trabaja en la institución desde hace dos años, desempeñándose como profesora titular de la asignatura Historia de Venezuela de 7º grado, con 12 años de experiencia como docente de aula a nivel de III etapa de Educación Básica, tanto en planteles públicos como privados. Tiene a su cargo 11 secciones, con un promedio de 20 alumnos cada una, en edades comprendidas entre los 12 y 15 años.

El hecho de formar parte del personal docente que labora en la institución donde se realizó el presente estudio, facilitó el acceso a la información requerida para redactar el contexto, además de la ejecución de la intervención pedagógica.

Por ser parte del personal docente de la mencionada institución educativa, la autora del presente trabajo debe asistir tanto a los consejos generales de docentes como a los consejos extraordinarios, además de desempeñarse como planificadora y facilitadora de experiencias de enseñanza- aprendizaje, evaluadora y orientadora de sus alumnos, mediadora cuando se generan conflictos dentro del aula de clase, entre otras funciones inherentes a su cargo.

Capítulo 2. Estudio del Problema

Enunciado del Problema

El problema a resolver en este Practicum es mejorar la comprensión de textos expositivos de la asignatura Historia de Venezuela en estudiantes de séptimo grado de Educación Básica de una institución educativa del sector oficial ubicada en el estado Miranda.

Considerando esta situación se diseñó una intervención pedagógica con la intención de resolver mediante la acción dicho problema educativo.

El programa de intervención pedagógica pretende demostrar la eficacia de una estrategia de elaboración verbal como lo es la elaboración de resúmenes escritos en el mejoramiento de la comprensión de textos expositivos de la asignatura Historia de Venezuela en alumnos de séptimo grado de Educación Básica.

Descripción del problema

En la institución educativa objeto de estudio se inscribieron, para el año escolar 2006-2007 un total de 323 alumnos para cursar el séptimo grado de Educación Básica. Dichos alumnos provienen de diversas escuelas públicas de esta localidad mirandina.

Al revisar las calificaciones obtenidas por dichos alumnos en sexto grado, se encontró que apenas 43 alumnos fueron promovidos al séptimo grado con el literal A. Estos representan un 13,3% del total de alumnos cursantes del séptimo grado.

Por otro lado se tiene que 91 alumnos, que representan el 28,1% de los estudiantes inscritos en séptimo grado, fueron promovidos con el literal B; 137 alumnos, que representan el 42,4% fueron promovidos con el literal C, mientras que un total de 52 alumnos fueron promovidos con el literal D, representando estos últimos el 16,0% de los estudiantes de séptimo grado de la mencionada institución para el año escolar 2006-2007.

Es importante aclarar que tanto en la I como en la II etapa de Educación Básica, los alumnos son evaluados de forma cualitativa y al final de cada lapso o proyecto de aula se le asigna al estudiante una letra o literal para indicar si alcanzó las competencias previstas para el grado. En el caso del nivel de III etapa de educación básica se utiliza una escala numérica que va del 01 al 20, donde el 10 representa la calificación mínima aprobatoria.

En el caso de I y II etapa, el literal A indica que el alumno alcanzó todas las competencias previstas para el grado e incluso llegó a superar las expectativas del mismo, lo que indica que ha tenido un excelente rendimiento académico.

El literal B se otorga a aquellos estudiantes que lograron todas las competencias previstas para el grado, lo cual indica que son alumnos que pueden ser catalogados como buenos y que se encuentran plenamente capacitados para cursar de manera exitosa el grado al cual fueron promovidos.

Dentro del literal C se ubican aquellos jóvenes que alcanzan la mayoría de las competencias previstas para el grado; mientras que el literal D indica que el alumno alcanza solamente algunas de las competencias previstas para el grado y que además necesita de un proceso de nivelación y refuerzo pedagógico. Es decir, que el literal D representa la calificación mínima aprobatoria para el grado en cuestión. Cuando el alumno no logra las competencias previstas para el grado se le asigna el literal E, lo cual indica que el estudiante debe volver a cursar el grado.

De acuerdo con los datos obtenidos en la institución educativa donde se realizó el presente estudio, un total de 134 alumnos cursantes del séptimo grado fueron promovidos con los literales A y B, lo que representa un 41,48%, mientras que 189 estudiantes fueron promovidos al séptimo grado de educación básica con los literales C

y D, lo que indica que un 58,51% de los estudiantes inscritos en dicha institución para cursar el séptimo grado para el año escolar 2006-2007 no alcanzaron todas las competencias previstas para el grado, lo cual permite deducir que no están lo suficientemente preparados para cursar el grado al cual fueron promovidos, ya que dichos estudiantes presentan deficiencias en aspectos básicos como comprensión de la lectura, escritura y habilidades numéricas.

Es de hacer notar que, un total de veinte estudiantes, que representan el 6,1 %, fueron inscritos en calidad de repitientes en séptimo grado para el año escolar 2006-2007.

Dichos estudiantes fueron promovidos en su momento con el literal D.

Del total de estudiantes repitientes inscritos en séptimo grado en la mencionada institución educativa, el 80% de ellos cursa la asignatura Historia de Venezuela.

Los datos descritos anteriormente permiten afirmar que más del 50% de los estudiantes cursantes del séptimo grado en la mencionada institución educativa, presentan deficiencias en la comprensión de la lectura, específicamente de textos expositivos, redacción y empleo de estrategias cognitivas.

La deficiencia en la comprensión de textos expositivos pudo ser observada por la autora del presente trabajo cuando, en un ejercicio de lectura realizado en la clase de Historia de Venezuela (anexo A) se les pidió a los alumnos que respondieran con sus palabras las siguientes interrogantes en torno a una lectura seleccionada:

¿Cuál es el tema de la lectura? ¿De que trata la lectura?

¿Cuál es la idea principal del texto?

¿Cuáles son las ideas secundarias de la lectura realizada?

El 97% de los estudiantes se limitó a escribir textualmente párrafos de la lectura seleccionada, a pesar de que la instrucción sugería que respondiera con sus propias

palabras. La autora del presente estudio pudo observar además, que dichos alumnos no utilizan ningún tipo de estrategia para abordar un texto, porque al parecer, durante sus años escolares previos no recibieron ningún tipo de entrenamiento en estrategias cognitivas y metacognitivas en el área de lectura.

Igualmente la autora observó que los estudiantes desconocen el significado de muchas palabras ya que poseen un vocabulario limitado, lo cual dificulta aún más la comprensión de textos escritos.

Estos alumnos, aunque son capaces de decodificar las palabras del texto, no logran comprender lo leído, lo cual dificulta el acceso a los aprendizajes, ya que la lectura involucra varios procesos cognitivos como lo son la percepción, memoria, comprensión, comparación, análisis, predicción, inferencias, imaginación, creatividad, resolución de problemas, entre otros.

Documentación del problema

La lectura, junto a la escritura y a las habilidades numéricas, constituye la base para el desarrollo de los aprendizajes en el individuo. Es por ello que resulta de suma importancia que el individuo no sólo se limite a leer, sino que también sea capaz de entender lo que lee, y a partir de allí realice inferencias, predicciones e interpretaciones del texto leído. De eso se trata la comprensión de la lectura, de que el lector interactúe con el texto, le otorgue significado e internalice lo leído. (Morles 1991, Pozo y Gómez 1996, Poggioli 1997, Puente 1991, Ríos 1991, Tapia y Carriedo 1996)

Si bien es cierto que desde mediados del siglo XX los niveles de analfabetismo han descendido considerablemente en el mundo, no deja de preocupar el hecho de que países latinoamericanos como Venezuela presentan, de acuerdo a investigaciones hechas en el área, serios problemas de comprensión de lectura (Doguis 2001, Curi, Stacul y Pellizzari

2004, Murillo y Aranda 2004). Esto incide negativamente en el proceso de adquisición de los aprendizajes y por ende en el rendimiento escolar.

Una de esas investigaciones, coordinada en Venezuela por la UPEL (citado por Flórez, 2005) arrojó que de treinta y cinco países estudiados, nuestro país se ubicó entre los países con más bajo nivel de comprensión de lectura.

El problema de los bajos niveles de comprensión de lectura es señalado por docentes e investigadores en el área educativa como Morles (1991), Doguis (2001), Torres (2003), Flórez (2005) y Allicock (2006) por citar algunos, como el problema que afecta con mayor frecuencia a los estudiantes venezolanos de todos los niveles educativos.

La institución educativa donde se realiza el presente estudio no escapa a esta problemática. A pesar de ello, nunca antes se había realizado allí una investigación en el área de la comprensión de la lectura. Los docentes de la institución tampoco han recibido talleres sobre estrategias de lectura, salvo algunos profesores de la cátedra de Castellano y Literatura, quienes señalaron que en sus clases trabajan tanto con sus libros de texto, como con diversos materiales impresos; realizan ejercicios para verificar la comprensión, se instruye a los alumnos para que reconozcan en el texto la idea principal y las ideas secundarias, entre otras actividades propias de la asignatura. Más, sin embargo, los estudiantes no logran hacer la transferencia de lo aprendido en Castellano a otras asignaturas y contextos.

De hecho, cuando se aplicó la prueba de comprensión de textos expositivos en el área de Historia de Venezuela (anexo B) en la muestra que iba a ser intervenida, los datos obtenidos demostraron que, en efecto, los niveles de comprensión eran muy bajos. La prueba aplicada tuvo una calificación máxima de 25 puntos. De los 25 estudiantes de la

muestra, el 8% obtuvo menos de 5 puntos (nivel de comprensión mínimo), un 64 % obtuvo ente 6 y 10 puntos (nivel de comprensión bajo), un 20% de los estudiantes de la muestra obtuvo entre 11 y 15 puntos (nivel de comprensión medio), apenas un 4% de los estudiantes se ubicó entre 16 y 20 puntos (nivel de comprensión alto), mientras que el 4% restante se ubicó entre los 21 y 25 puntos (nivel de comprensión máximo). Estos resultados indican que, el nivel de comprensión de lectura del 72% de los estudiantes de la muestra se encuentra, de acuerdo a la escala de evaluación del instrumento aplicado, entre mínimo (de 1 a 5 puntos) y bajo (de 6 a 10 puntos).

Análisis de las causas

El bajo nivel de comprensión de lectura es un problema multifactorial. Por ello, para analizar las causas que generan este problema, la autora del presente estudio revisó los archivos de la seccional número 1 de la mencionada institución educativa, donde reposan las fichas personales de cada uno de los alumnos de séptimo grado. Dichas fichas contienen los informes de evaluación de sexto grado y las boletas de promoción a la III etapa de Educación Básica, donde se indica el literal con el cual el alumno fue promovido.

También se aplicó una encuesta abierta a los docentes del área de Castellano y Literatura (anexo D) que trabajan a nivel de séptimo grado en la institución educativa objeto de estudio, y una encuesta dirigida a los estudiantes de la muestra (anexo E), la cual sirvió para indagar sobre sus hábitos de lectura.

Además realizó observaciones directas sobre el desempeño de los alumnos de la muestra en actividades de lectura realizadas en el aula y en las evaluaciones escritas aplicadas en la asignatura Historia de Venezuela.

Para complementar el análisis de las causas del problema de los bajos niveles de comprensión de lectura, se revisaron tanto trabajos de grado como investigaciones realizadas en el área. En dichos trabajos de investigación los autores coinciden en afirmar que en la comprensión de textos intervienen factores de tipo ambiental, motivacionales, psicológicos, pedagógicos, entre otros. (Tapia y Carriedo 1996, Doguis 2001, Domínguez 2003, Curi, Stacul y Pellizzari 2004, Murillo y Aranda 2004).

Domínguez (2003) clasifica a los factores que influyen en la comprensión de la lectura en tres categorías: Factores individuales, socioculturales y educativos.

Entre los factores individuales menciona al medio familiar y escolar del alumno, así como también sus intereses personales, la motivación e incluso su salud física y mental. Como factores socioculturales señala el nivel socioeconómico, el tipo de alimentación y vivienda del estudiante, y el nivel de estudios de padres, hermanos y demás miembros de su entorno familiar. Dentro de los factores educativos incluye las características de los materiales de lectura y demás recursos didácticos que utilice tanto en la escuela como en el hogar, y las estrategias de lectura que el sujeto maneje.

Van Dijk y Kintsch (1983) consideran que, en el proceso de la comprensión de la lectura influyen factores como las características del texto en cuanto a su estructura y organización de las ideas, a los conocimientos y experiencias previas del lector y al manejo de vocabulario.

En relación a los alumnos de la muestra, la autora del presente estudio considera como causas que explican el bajo nivel de comprensión de textos expositivos los siguientes:

- Falta de fluidez en la lectura oral y poca velocidad de lectura.

- Escaso interés por las actividades de lectura, las cuales califican como aburridas y poco significativas para ellos.
- Falta de atención en las actividades de lectura.
- Escaso manejo de vocabulario.
- Deficientes conocimientos previos o fallas para activarlo.
- Fallas en la identificación de la idea principal y de las ideas secundarias del texto.
- Desconocimiento o poco entrenamiento en estrategias cognitivas que le permitan abordar la lectura de manera efectiva y establecer los propósitos de la lectura.
- La incapacidad de transferir los conocimientos adquiridos en la asignatura Castellano y Literatura a otros contextos escolares.
- El bajo nivel de escolaridad de los padres y representantes. Sobre este aspecto, un estudio llevado a cabo en México por Palafox, Prawda y Vélez (citado por Klingler y Vadillo, 2000) encontró una fuerte correlación entre el nivel de escolaridad de los padres y el nivel de comprensión de lectura de los niños. Estos autores señalan que los estudiantes que provienen de familias cuyos padres son profesionales tienen un mayor desempeño en actividades de lectura, que aquellos cuyos padres poseen escasa o ninguna preparación académica.
- Ausencia de hábitos de lectura, tanto en el estudiante como en su entorno familiar. La encuesta que los estudiantes de la muestra respondieron de manera anónima (anexo E) arrojó que estos estudiantes leen menos de una hora semanal. Los estudiantes mencionaron que entre los tipos de textos que prefieren leer en su tiempo libre están las revistas de entretenimiento, los periódicos dedicados al deporte, cuentos y novelas. También señalaron que cuando leen sus libros de texto, la mayoría de las veces no entienden lo que leen. La estrategia que utilizan con mayor frecuencia cuando deben

enfrentarse a un texto difícil de entender es leer varias veces el texto. Ninguno de los encuestados mencionó técnicas como el subrayado de las ideas más importantes del texto, la elaboración de resúmenes, esquemas o mapas de concepto, u otra estrategia más efectiva.

- El ambiente socio-familiar de estos jóvenes no favorece ni estimula la lectura. Al respecto Mooney (citado por Klingler y Vadillo, 2000) sostiene que, así como los niños desarrollan más fácilmente su capacidad para hablar cuando crecen rodeados de personas que interactúan y se comunican constantemente con ellos, de la misma forma aprenden a leer y desarrollan el gusto por la lectura cuando ven y escuchan a sus padres, familiares y docentes leer para ellos, o cuando se les proporcionan libros y demás material de lectura desde temprana edad. Dichas actividades, al igual que la lectura guiada y compartida, estimulan y ayudan al niño y al joven en su proceso lector.

- Falta de apoyo didáctico por parte de los docentes de otras asignaturas. Aunque están concientes del problema de los bajos niveles de comprensión de lectura, piensan que el promover la lectura y proporcionar herramientas que les permita a los alumnos enfrentar de manera eficiente los diferentes textos escolares corresponde sólo a los profesores del área de Castellano y Literatura.

- La institución educativa no promueve actividades dirigidas a desarrollar en los estudiantes el hábito de la lectura y la producción escrita, tales como concursos literarios, periódico estudiantil, entre otras.

Los bajos niveles de comprensión de lectura se ven reflejados en el bajo rendimiento escolar y en las altas tasas de repitencia y deserción escolar que se observan en esta institución educativa.

Relación del problema con la literatura

Desde mediados de los años setenta, disciplinas como la psicolingüística y la psicología cognitiva se han dedicado a indagar exhaustivamente en los procesos involucrados, tanto en la adquisición, como en la comprensión de la lectura y sus implicaciones en el aprendizaje. Dicho interés ha generado conocimientos importantes que han contribuido al desarrollo de programas de intervención, métodos y estrategias, como los de Doguis (2001) Torres (2003) Flórez (2005) y Allicock (2006) entre otros, que tienen como objetivo principal ayudar al lector a mejorar la comprensión de textos descriptivos, narrativos, expositivos, instruccionales, entre otros.

Sin lugar a dudas, la lectura, en conjunto con la escritura, constituye una herramienta esencial para la consolidación de los aprendizajes de las áreas académicas y para el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo, ya que, a través de ella, las personas tienen acceso a la cultura, a la información y al conocimiento. La lectura potencia además, la imaginación, la creatividad, la abstracción y demás procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje escolar.

Para muchos, el acto de leer consiste básicamente en descifrar o identificar correctamente las letras, palabras o frases contenidas en un texto escrito. De acuerdo con las concepciones derivadas de la psicología cognitiva, leer va más allá de la simple decodificación de signos y/o símbolos gráficos para convertirse en un acto creativo y complejo donde interactúan pensamiento y lenguaje. (Klingler y Vadillo 2000; Morles, 1998; Puente, 1991; Ríos, 1991; Tapia y Carriedo, 1996)

Los psicólogos cognitivos coinciden en definir a la lectura como un proceso cognitivo de alto nivel, complejo, interactivo, constructivo, intencional y estratégico, donde el lector cumple un papel activo, ya que incorpora al texto su experiencia, conocimientos

previos, expectativas, manejo del lenguaje y cultura, para interpretar lo leído.

(Morles, 1998; Puente, 1991; Ríos, 2004; Tapia y Carriedo, 1996)

De acuerdo con Ríos (2004) en el proceso de lectura intervienen cuatro elementos a saber: El escritor o autor del texto, el lector, el texto y el contexto donde se desarrolla el proceso. El autor del texto cumple, en este caso, el rol de emisor, que transmite sus ideas, conocimientos, planteamientos, opiniones, descripciones, narraciones, etc. El lector o receptor del mensaje, recibe y al mismo tiempo transforma o reconstruye la información a fin de darle significado; mientras que el texto escrito constituye el mensaje a ser comunicado.

Por otro lado, Goodman (citado por Klingler y Vadillo, 2000) señala que en el proceso de lectura están involucrados cuatro aspectos: El óptico, el perceptual, el sintáctico y el semántico. El aspecto óptico o visual involucra el movimiento de los ojos que ocurre durante el acto de lectura y la selección que el lector hace de la información contenida en un texto. En segundo termino se encuentra el aspecto perceptual, en el cual, la persona orienta la lectura de acuerdo a sus expectativas. El aspecto sintáctico se refiere a los recursos que el lector emplea para comprender el texto, tales como la elaboración de inferencias, predicciones y anticipaciones a partir de la lectura. Por último está el aspecto semántico, donde se articulan los tres aspectos descritos anteriormente y se reconstruye el significado del texto.

Comprensión de la lectura

El problema de la comprensión de la lectura ha sido abordado en todos los niveles educativos, incluso a nivel universitario, tanto en el país como en otras latitudes. Tal es el caso del trabajo de investigación realizado en Argentina por Curi, Stacul y Pellizzari (2004) donde se abordaron los problemas de comprensión de textos expositivos de tipo

científico en estudiantes del primer año de Educación Superior de las carreras Matemática, Química, Física y Cosmografía, así como las causas y las posibles soluciones del mismo.

En dicha investigación los autores señalan que una de las principales dificultades que deben enfrentar los profesores universitarios argentinos es que sus alumnos no entienden lo que leen, lo cual, afirman, incide directamente en sus aprendizajes.

De acuerdo con este estudio, los estudiantes mostraban muchas dificultades cuando se les pedía que aplicaran de forma creativa la información contenida en sus libros de texto, pues hasta el momento ellos se limitaban a repetir literalmente y a memorizar de forma mecánica dicha información, sin llegar realmente a comprenderla.

Señalan además que las deficiencias en la comprensión de textos expositivos inciden directamente en la deserción o abandono de la carrera universitaria durante el primer año de estudios.

Curi, Stacul y Pellizzari (2004) afirman que la comprensión de la lectura depende, entre otros factores de la motivación, las experiencias previas de estudio, las habilidades intelectuales del alumno, de las características del texto, manejo del vocabulario, del manejo de técnicas de autorregulación de los aprendizajes y de estrategias para abordar de manera efectiva los diferentes textos que deben leer.

Por otro lado, Doguis (2001) realizó un trabajo de investigación donde se analizaron los efectos de los diagramas de contenidos en la comprensión de textos expositivos en una muestra integrada por estudiantes de segundo año del Ciclo Diversificado. En dicho trabajo la autora señala que estos estudiantes presentaban bajos niveles de comprensión de lectura, bajo rendimiento académico en asignaturas teóricas donde era indispensable el manejo, comprensión y análisis de textos expositivos, y ausencia total de estrategias

que les permitieran abordar de manera eficiente dichas lecturas.

La autora afirma que dichas deficiencias han traído como consecuencia casos de analfabetismo funcional, altos índices de repitencia, bajo rendimiento académico a nivel de bachillerato y deserción escolar; problemas que lamentablemente se repiten con mucha frecuencia en diferentes instituciones del país.

Esta autora señala como factores determinantes en la comprensión de textos a las características del lector, la motivación, las características del texto, es decir, su estructura organizativa, forma y contenido, y el uso de estrategias de lectura.

Con la implementación de los diagramas de contenido como estrategia para abordar los textos expositivos, los estudiantes de la muestra mejoraron considerablemente sus niveles de comprensión, lo cual se vio reflejado en su rendimiento académico.

Torres (2003) por su parte, diseñó y aplicó un programa de intervención en estrategias de autorregulación para mejorar la comprensión de textos expositivos de ciencias sociales en una muestra de alumnos cursantes del sexto grado de una escuela rural.

Este autor trabajó con estudiantes que presentaban antes de la intervención pedagógica bajos niveles de comprensión de lectura, lectura mecánica y superficial, desconocimiento de estrategias para abordar la lectura y un vocabulario escaso, lo cual les impedía entender los textos con los cuales debían trabajar en el aula de clases y aprender de manera autónoma y eficiente.

Tras finalizar la intervención pedagógica en estrategias metacognitivas, el autor pudo evidenciar un mejoramiento en la comprensión de diferentes textos expositivos, tanto del área de Historia y Geografía, como de las diferentes asignaturas que estos alumnos cursaban.

Murillo y Aranda (2004) realizaron un trabajo de investigación acerca del desempeño

en lectura de textos expositivos en una muestra integrada por estudiantes de secundaria pertenecientes a una institución educativa de México.

Los autores se propusieron en esta investigación distinguir el grado de dificultad de diferentes estructuras textuales expositivas, evaluar el nivel de comprensión de lectura y comparar el desempeño alcanzado entre alumnos de primer y tercer año del nivel de secundaria, a fin de verificar si los procesos evolutivos del sujeto influyen en la comprensión y mejoran con la edad de la persona.

Coinciden con otros autores en afirmar que en el proceso de la comprensión de la lectura influyen muchas variables, tales como la estructura del texto, la motivación del lector, el establecimiento de propósitos de lectura, el conocimiento y manejo de estrategias de lectura, los conocimientos o experiencias previas del sujeto, los cuales constituyen sus esquemas, entre otros factores.

Señalan que por lo general, los alumnos del nivel de secundaria suelen tener mayores dificultades para comprender textos expositivos o informativos que los textos narrativos. Como causas de estas dificultades señalan la complejidad de estos y el hecho de que durante los primeros años de escolaridad los alumnos utilizan con más frecuencia textos narrativos tales como cuentos, fábulas, novelas de aventuras o ficción, entre otras.

Los autores trabajaron con dos muestras de veinte integrantes: una de alumnos de primer año y la otra conformada por los de tercer año de secundaria.

Los instrumentos de evaluación empleados en el estudio consistieron en cinco textos expositivos diseñados de acuerdo con la técnica cloze o de completación, en las asignaturas de Biología, Historia Universal, Física, Civismo y Matemática.

Al finalizar la investigación los autores no encontraron diferencias significativas entre el nivel de comprensión de lectura de los alumnos de primer año y los de tercer año.

Además señalaron que los docentes de secundaria precisan de una adecuada formación y actualización en cuanto a métodos y estrategias para enseñar a sus alumnos a abordar de manera efectiva los libros de texto que utilizan en sus clases y que dichas estrategias se deben adecuar al grado de complejidad que tenga el texto expositivo.

Flórez (2005) por su parte, trabajó con un grupo de estudiantes de cuarto grado de Educación Básica de una institución privada. En dicho grupo, la autora encontró que un 60% de los alumnos tenían dificultades para seguir instrucciones escritas, presentando además déficit de atención y poco interés tanto en las actividades que se desarrollaban en el aula de clases como en sus aprendizajes, lo cual trajo como consecuencia un bajo rendimiento académico.

Ante esta problemática la autora diseñó e implementó un programa de intervención en estrategias metacognitivas, basándose en los principios emanados de la Psicología Cognitiva. El propósito de esta intervención pedagógica fue mejorar la comprensión de textos instruccionales en el mencionado grupo de alumnos. Dicho objetivo fue alcanzado de manera exitosa tras finalizar la intervención.

Beke y Bruno (2005) realizaron una investigación donde abordan la relación entre la comprensión de la lectura y la elaboración de resúmenes escritos. En dicho trabajo las autoras compararon el desempeño de docentes en servicio y de estudiantes de Educación de la modalidad a distancia de la Universidad Central de Venezuela. La muestra estuvo integrada por cincuenta y ocho estudiantes del curso propedéutico de Educación. Los resultados obtenidos fueron comparados con los resultados que las mismas autoras habían obtenido años antes en una muestra de docentes en servicio del área metropolitana de Caracas.

Las autoras concluyeron que después de un entrenamiento en estrategias de

comprensión de lectura, las personas de la muestra elaboraron resúmenes escritos de mejor calidad que los realizados antes de la intervención. Tras haber finalizado el entrenamiento, tanto los docentes como los estudiantes universitarios emplearon la paráfrasis e incluyeron sus propias ideas a partir del texto, lo cual demuestra madurez, autonomía y conocimiento de lo que es hacer un resumen.

Allcock (2006) trabajó con una muestra de estudiantes de cuarto grado de Educación Básica, los cuales presentaban dificultades para comprender diversos tipos de textos. A través de un programa de intervención en el uso de estrategias cognitivas, la autora logró que dichos estudiantes mejoraran de manera significativa sus niveles de comprensión de lectura.

Para los efectos de la presente investigación, se entiende por comprensión de la lectura al proceso interactivo que implica la construcción de enlaces o relaciones entre el conocimiento previo y la nueva información, es decir, la que el lector extrae del texto. Cuando el lector interpreta el texto, es decir, lo comprende, inevitablemente lo transforma, le da un sentido distinto a fin de hacerlo significativo, debido a que involucra procesos cognitivos de alto nivel como las anticipaciones y las inferencias, las cuales van más allá de descifrar signos y símbolos o de repetir literalmente el contenido de un texto.

De acuerdo con la taxonomía propuesta por Barlett (citado por Puente, 1991) en la comprensión de la lectura se distinguen cuatro niveles: La comprensión literal, la reorganización, la comprensión inferencial y la lectura crítica.

La comprensión literal de un texto constituye el primer nivel de lectura. Esta se observa, por lo general, en niños que se inician en el proceso de adquisición de lectura y en sujetos con un bajo nivel de comprensión de lectura. En esta etapa la atención del lector está centrada en descifrar las letras, hasta ser capaz de agruparlas en palabras y

frases. En este nivel, el lector reconoce o identifica signos escritos pero no hay una comprensión mas allá de lo que dice el texto, pues todavía no esta en capacidad de hacer inferencias o anticipaciones del texto.

En el segundo nivel, el lector es capaz de reorganizar las ideas expuestas en un texto tomando en cuenta sus conocimientos y experiencias previas. En el tercer nivel (comprensión inferencial) el lector está en capacidad de elaborar inferencias, predicciones y anticipaciones a partir del texto leído. En el nivel de lectura crítica, el lector emite juicios, opina, elabora conclusiones y es capaz de determinar la intención del autor de un determinado texto.

En resumen, la comprensión de la lectura constituye un proceso constructivo donde el lector debe esforzarse para poder entender e interpretar el significado del texto. Esta interpretación se hará mas fácil mientras más conocimientos se tenga sobre un tema específico y mientras más vocabulario maneje el lector (Castelló, 2000)

Factores que intervienen en la comprensión de la lectura

En el proceso de la comprensión de la lectura intervienen varios factores que interactúan entre sí, donde destacan: Los conocimientos previos del lector, donde se incluye el manejo del vocabulario y sus experiencias; las expectativas del lector, los procesos cognitivos involucrados en la lectura como atención, deducción, predicción, memoria, análisis, entre otros; las características de las diferentes estructuras textuales, el contexto o ambiente físico donde se desarrolla la lectura, así como la disposición e interés del lector (Tapia y Carriedo, 1996).

Cagney (citado por Rodríguez, 1991) sostiene que en la comprensión de la lectura intervienen factores como los conocimientos previos, las competencias lingüísticas del lector, donde se incluye el conocimiento del lenguaje y dominio de la sintaxis; y los

esquemas que el lector almacena en su sistema de memoria.

En la década de los años sesenta prevaleció la idea de que comprender un texto involucraba solo la interpretación y el recuerdo del mismo. Sin embargo, las investigaciones que se realizaron en este campo en la década siguiente arrojaron que en el proceso de la comprensión de la lectura los conocimientos previos que posee el individuo, tienen un papel preponderante.

En ese sentido, Bransford y Jonhson (citado por Santalla, 2000) realizaron a principios de los años setenta diversas investigaciones en las que se evaluó el papel de los conocimientos previos en el proceso de comprensión y recuerdo de textos. Dichos autores se plantearon como hipótesis que las personas que poseen o, en todo caso, reciben previamente el conocimiento adecuado, serían capaces de comprender y recordar más fácilmente un texto que aquellos que no tuviesen un conocimiento previo acorde con los requerimientos de la lectura. Tras finalizar el estudio, los autores comprobaron que, efectivamente, los conocimientos previos constituyen la base conceptual que le permite al individuo comprender adecuadamente un texto. Sus resultados también evidenciaron que, aunque las personas sean capaces de conocer el significado de las palabras presentes en un texto determinado y estuviesen familiarizados con la estructura del mismo, se les dificultaba la comprensión y posterior recuerdo del mismo cuando estos no poseían el conocimiento previo adecuado.

Si bien antes de Bransford y Johnson (citado por Santalla, 2000) otros autores ya habían señalado que el conocimiento previo facilitaba la retención de los textos ya que actuaba como un recurso mnemotécnico o memorístico, la novedad de los resultados obtenidos por los mencionados autores radica en el hecho de que para ellos el conocimiento previo le permite al sujeto comprender de manera óptima un determinado

texto. De hecho, comprobaron a través de sus experimentos que el nivel de comprensión de textos es mejor cuando los sujetos leían textos que contenían tópicos o temas con el cual estuvieran familiarizados.

Por otro lado, Shimoda (citado por Santalla, 2000) estudió a principios de los años noventa los efectos que tiene la familiaridad de los tópicos o temas tratados en un texto en la comprensión. Esta investigación arrojó como resultados que las personas que leían un texto que contenía información con la cual estaban familiarizados, tardaban menos tiempo en leerlo y comprenderlo que aquellos que desconocían el tema.

Van Dijk y Kintsch (1983) proponen el modelo de construcción-integración, en donde el contexto constituye la base que proporciona al lector los conocimientos generales acerca del mundo, que a su vez le permite establecer relaciones entre los contenidos del texto e interpretar el significado del mismo. De acuerdo con lo establecido por este modelo, el significado de una palabra, frase o concepto se construye a partir del contexto donde se encuentre. En resumen, este modelo establece dos etapas dentro del proceso de la comprensión de textos. En la primera etapa, el sujeto debe construir una red de proposiciones o representación mental a partir de las palabras, frases u oraciones que integran un determinado texto. Posteriormente, en la segunda etapa del proceso de comprensión, el sujeto elabora un texto base a partir de la representación mental. En dicho texto base se combinan, el discurso o texto leído, los aprendizajes previos, y los conocimientos que la persona posee tanto del lenguaje como del mundo. Lo novedoso de este modelo es la preponderancia que le otorga a los conocimientos generales que la persona posee.

En líneas generales, todos los modelos interactivos sostienen que la comprensión de la lectura es un proceso cognitivo complejo que implica la interacción entre la

información que entra, es decir, lo que se lee, y el conocimiento previo que posee la persona, bien sea del mundo en general o sobre un tema específico. Todos los modelos interactivos señalan que los conocimientos previos de la persona tienen un papel preponderante en la comprensión de la lectura.

Deficiencias en la comprensión de la lectura

Para Santalla (2000) existen al menos tres causas que impiden una adecuada comprensión de un texto:

- 1- Deficiencias en habilidades básicas tales como fallas en la decodificación o en la identificación o reconocimiento de palabras.
- 2- Poco conocimiento acerca del mundo.
- 3- La no utilización de estrategias para enfrentarse a un texto, como la falta de planificación o el hecho de no establecer el propósito de la lectura.

Tapia y Carriedo (1996) coinciden en señalar que la mayoría de los problemas en comprensión de lectura obedecen en primer lugar a deficiencias en la decodificación del texto, a la no utilización de estrategias cognitivas que impliquen repaso de la información, como lo son el releer el material cuando la información sea poco comprensible, o estrategias que propicien en el lector mayor concentración al momento de leer, como por ejemplo, subrayar la información relevante del texto, parafrasear lo leído, elaborar esquemas, resúmenes, mapas de conceptos, entre otros, y al poco manejo del vocabulario.

Otro de los factores que dificultan la comprensión de textos escritos es la incapacidad del lector para establecer relaciones de manera eficiente entre las proposiciones del texto, las cuales dependen, en gran medida de la capacidad del sujeto para almacenar información en su memoria. Si no logra comprender dichas relaciones, es poco probable

que entienda el texto en su conjunto.

Estrategias para mejorar la comprensión de la lectura

Estudios realizados en el área señalan que los lectores que reciben entrenamiento en la utilización de estrategias metacognitivas destinadas a procesar información contenida en textos escritos, mejoran considerablemente la comprensión de la lectura. Al respecto, Morles (1991) sostiene que se puede obtener mayor efectividad en la comprensión de textos escritos cuando se utilizan estrategias que le permitan al lector procesar la información y resolver los problemas que surjan durante el proceso, al tiempo que controlan o autorregulan su comprensión.

Las estrategias cognitivas para procesar información contenida en textos escritos son actividades mentales que los expertos utilizan cuando leen de manera comprensiva. Las estrategias permiten manipular el texto de manera efectiva hasta transformarlo y hacerlo significativo para el lector. Morles (1991) identifican cinco tipos de estrategias para abordar un texto con el objeto de comprenderlo. Estas son estrategias de elaboración, de organización, de focalización, de integración y de verificación.

Las estrategias de elaboración tienen como propósito, establecer nuevas relaciones entre los elementos de un texto a fin de darle significado. Entre las estrategias de elaboración que el lector puede poner en práctica están: Comentar el contenido de la lectura, proponer o dar ejemplos ilustrativos, establecer analogías, formarse imágenes mentales del texto, parafrasear, establecer categorías, clasificar, elaborar preguntas, plantearse hipótesis, elaborar inferencias y conclusiones a partir de la lectura, entre otras. (Morles, 1991)

Las estrategias de focalización son aquellas que el lector utiliza para determinar con precisión el significado de la información. Se emplean además para extraer los aspectos

esenciales del texto. Entre las estrategias de focalización se encuentran las siguientes: Identificar la idea principal y las ideas secundarias de un texto, resumir, precisar la intención o propósito del autor, precisar el significado de las palabras desconocidas, bien sea deduciéndolo a partir del texto o utilizando fuentes externas como diccionarios, glosarios de términos u otro texto de referencia; comparar hipótesis y predicciones que se realizaron antes de leer el texto, entre otras. (Morles, 1991)

Las estrategias de integración, como su nombre lo indica, le permiten al lector integrar sus conocimientos previos con la nueva información que extrae del texto leído. Mientras mas conocimientos se tengan de un tema específico, los niveles de comprensión serán mayores. Morles (1991) propone como estrategias de integración las siguientes: Generar una visión global del tema tratado en el tema, incorporando los conocimientos previos, tomar apuntes a partir de sus interpretaciones, entre otras.

Finalmente, mediante el uso de las estrategias de verificación, el lector comprueba hasta que punto las interpretaciones que ha realizado sobre el texto leído tienen coherencia. Estas estrategias le permiten al lector evaluar sus posibles fallas, y comprobar si dichas fallas son producto de incongruencias del texto o, por el contrario, son el resultado de sus propios errores al momento de abordar la lectura. Como estrategias de verificación destacan la elaboración de resúmenes de lecturas realizadas para luego compararlos con el texto, o con las opiniones de otros autores o lectores.

Por otro lado, Tapia y Carriedo (1996) coincidiendo con Morles (1991) proponen cinco estrategias para abordar de manera efectiva la lectura. Estas son: Establecer el propósito de la lectura, activar los conocimientos previos del lector, identificar el significado de las palabras desconocidas, establecer la progresión temática y la estructura textual, y supervisar la propia comprensión. A continuación se explican brevemente cada

una de ellas.

1- Establecer el propósito de la lectura: No es lo mismo leer para recrearse o entretenerse, que leer con el objeto de presentar un examen o elaborar un ensayo. Existe una clara diferenciación de propósitos en los casos descritos anteriormente. Por esta razón, es necesario ayudar al estudiante a delimitar los propósitos de la lectura, hasta que sea capaz de hacerlo de manera autónoma. Al tener claro este punto, se procederá a utilizar la estrategia que más se adapte a los requerimientos de la lectura. Cuando se lee un cómic o un poema, por citar un ejemplo, sería inapropiado subrayar el texto para luego hacer un esquema o parafrasear lo leído. No tendría sentido hacerlo. Pero si el propósito es aprender un contenido para presentar una prueba escrita, elaborar un resumen o prepararse para una exposición, la técnica del subrayado, la elaboración de esquemas o un mapa de concepto se adaptarían más a los requerimientos de la tarea.

Los diferentes propósitos determinan en parte, el grado de profundidad con el que se procesa un determinado texto, y en consecuencia, el tipo de información que se extrae de la lectura. Una forma de ayudar a los alumnos a que determinen el propósito de la lectura es plantearles preguntas directamente, decirles explícitamente cual es el objetivo de la lectura, o en todo caso, guiarlos hasta que logren determinar por sí mismos el objetivo de la lectura.

2- Activar el conocimiento previo: Dada la importancia de los conocimientos previos en la comprensión de la lectura, los docentes deben facilitar la activación de los mismos en sus alumnos, pues con frecuencia, ellos no utilizan esta información que almacenan en su memoria, bien porque no logran relacionar la nueva información con lo que ya saben, o porque no saben como activarlos.

El docente, en este caso, debe ayudarlos para que antes de abordar la lectura con

profundidad, se hagan una idea global del texto. Para ello debe insistirles en que se fijen en los títulos y subtítulos de la lectura. Si utilizan sus libros de texto, debe guiarlos para que observen las ilustraciones, gráficos, esquemas, tablas, tips u otras ayudas que suelen acompañar a los contenidos. Todo esto con el propósito de que los estudiantes se hagan una idea global del contenido del texto, al tiempo que activan los conocimientos que almacenan en su memoria.

En un primer momento, el docente guía la actividad hasta que los estudiantes adquieran el hábito y logren aplicar las estrategias de manera espontánea (Tapia y Carriedo, 1996). Otras estrategias que los profesores pueden poner en práctica para ayudar a que sus estudiantes activen sus conocimientos previos antes de leer un texto específico son: Elaborar preguntas y anticipaciones a partir de los títulos y subtítulos presentes en la lectura, la tormenta de ideas o generación de conocimientos a través de preguntas y actividades que propicien el recuerdo, realizar diálogos sobre el contenido que se va a leer, proporcionarles guías de predicción, para que, una vez que hayan respondido las preguntas de la guía, procedan a verificar y a comparar sus respuestas con la información contenida en el texto, entre otras.

3- Identificar el significado de las palabras del texto: Cuando el lector desconoce el significado de un término, difícilmente puede hacerse una representación o imagen mental del mismo, lo cual impide una adecuada comprensión. Por esta razón, se le debe hacer ver al alumno que, muchas veces se puede encontrar en el mismo texto, palabras claves o ayudas que le van a permitir aproximarse al significado de la palabra desconocida, evitando así interrumpir la lectura. No quiere decir que en estos casos el alumno no pueda recurrir al diccionario o glosario de términos para aclarar sus dudas. Lo que se quiere lograr es que el alumno se sirva del contenido del texto para hacer

deducciones, inferencias, predicciones, utilice sus conocimientos previos, establezca relaciones, etc., de manera que no siempre sea necesario acudir al diccionario u otros materiales de referencia. (Tapia y Carriedo, 1996).

4- Determinar la progresión temática y la estructura textual: El lector debe ser capaz de identificar tanto la organización del texto, como las ideas que contienen lo esencial del mismo. Por ello es necesario que el lector tenga conocimiento de que existen diferentes formas de organizar los textos y que cada uno de ellos tiene características específicas que le son propias. Entre las diferentes estructuras temáticas que el alumno debe manejar están los textos narrativos, los expositivos, instruccionales, argumentativos, entre otros.

5- Supervisar la propia comprensión: La metacompreensión o supervisión de la propia comprensión consiste en que el lector se fije en los procesos mentales que utiliza para comprender un texto específico. Esta es la estrategia más importante, ya que en ella radica la regulación y la revisión de lo que el sujeto hace para comprender un texto. La metacompreensión se logra cuando el lector es capaz de modificar el ritmo de lectura de acuerdo con sus propósitos y al grado de dificultad del texto, relea el texto cuando considera que no entiende, elabora preguntas, trata de darle sentido cuando detecta incoherencias, entre otras estrategias.

La metacompreensión comprende, de acuerdo con lo planteado por Tapia y Carriedo (1996) tres procesos: Planificación, cuando el lector determina el propósito u objetivo de la lectura; Supervisión, el cual se refiere a la comprobación, sobre la marcha, de las estrategias utilizadas para abordar la lectura; y la Evaluación, donde el lector determina si realmente las estrategias utilizadas fueron efectivas. A continuación, y a manera de resumen, se presentan las estrategias para abordar la lectura de manera efectiva:

- Establecer el propósito de la lectura.
- Activar los conocimientos previos.
- Identificar el significado de las palabras desconocidas.
- Establecer la progresión temática y la estructura textual.
- Supervisar la propia comprensión. (Tapia y Carriedo, 1996)

Estructura textual y comprensión de la lectura

El modelo de Van Dijk y Kintsch (1983) distingue dos niveles presentes en la estructura semántica del texto: La microestructura, constituida por las proposiciones presentes en el texto y sus relaciones, y la macroestructura, es decir, lo sustancial del texto, conformada por la estructura esquemática del mismo.

De acuerdo con este modelo, la comprensión depende principalmente de las características del texto en cuanto a su estructura, la cual puede ser narrativa, expositiva, instruccional, etc., y de cuan familiar resulte el material de lectura, es decir, de la capacidad del lector para establecer relaciones entre la información almacenada en su memoria y el contenido del texto. Si el lector no encuentra ningún tipo de conexión entre la nueva información y sus conocimientos previos, en él se activaran diferentes procesos cognitivos tales como búsqueda y evaluación del contenido, así como elaboración de inferencias. La duración de este proceso dependerá del grado de dificultad del texto. Mientras más difícil de comprender o más ambiguo sea un texto para el lector, más tiempo invertirá el sujeto en hacer las respectivas evaluaciones e inferencias hasta ser capaz de construir un texto coherente y comprensible.

El modelo de Van Dijk y Kintsch (1983) introduce la noción de estructura esquemática o textual, la cual funciona como un molde o patrón a partir del cual se organiza la macroestructura del texto. Dentro de las diferentes estructuras esquemáticas

o estructuras textuales se encuentran los textos de tipo narrativo, los expositivos, los instruccionales, los argumentativos, entre otros. Para los efectos del presente estudio se señalarán las características más importantes que distinguen a los textos expositivos.

Características de los textos expositivos

Por lo general, resulta más fácil comprender un texto narrativo, como es el caso de los cuentos y las novelas, ya que estos poseen una estructura u organización definida, compuesta por un inicio, desarrollo y un final o desenlace de la historia. Este tipo de textos incluyen además de diversos elementos que facilitan su comprensión, tales como: Personajes, diálogos, acciones concretas y escenarios o ambientes donde se desarrollan los hechos.

Los textos expositivos por su parte, son aquellos donde el autor desarrolla, explica, informa o expone una idea, tema o tópico específico, siguiendo, en muchos casos, una estructura jerárquica formada por capítulos, títulos subtítulos, conceptos, características, etc. Existen, sin embargo, otros casos donde el autor del texto no utiliza un patrón fijo para organizar los contenidos, lo cual dificulta muchas veces la comprensión del texto, convirtiéndolo así en un material escrito de difícil acceso para el lector. Por esta razón, algunos autores de textos expositivos, conscientes de esta dificultad, incluyen en sus textos recursos visuales y de organización de los contenidos tales como mapas de concepto, esquemas, gráficos, tablas, ilustraciones, entre otros, los cuales ayudan al lector a entender la información que se desarrolla en el texto

Dentro de los textos expositivos se pueden encontrar las siguientes estructuras textuales (Santalla, 2000)

- Enumeración: Cuando se nombra o expone una serie de rasgos, características, elementos o componentes.

- Secuencia temporal: Presenta un hecho o suceso siguiendo un estricto orden cronológico o secuencial.
- Causación: Establece relaciones causa-efecto o consecuencias de un determinado acontecimiento.
- Comparación: Establecimiento de semejanzas y diferencias entre dos o más hechos, fenómenos, objetos, eventos, etc., en base a criterios que han sido fijados previamente.
- Estructura problema-solución.
- Descripción: Donde se informa acerca de las características de un hecho o tema determinado.

Alonso y Mateos (citado por Santalla, 2000) señalan que los textos expositivos se caracterizan porque su función es eminentemente comunicativa, ya que estos textos transmiten o explican una información nueva que se presume verdadera. En este sentido difieren de los textos narrativos, ya que en estos la información puede ser ficticia, producto de la imaginación del autor, con el objeto de entretener al lector; mientras que en los textos expositivos la información suele ser el producto de rigurosas investigaciones de carácter científico. De allí el predominio de las conceptualizaciones, descripciones, comparaciones, entre otras.

Como se recordará, en el enunciado del problema se menciona que la presente investigación se propone mejorar la comprensión de textos expositivos en el área de Historia de Venezuela mediante la implementación de un programa de intervención en estrategias de elaboración verbal, concretamente a través de los resúmenes escritos. Por esta razón se incluye una sección donde se explican ambos conceptos.

Estrategias de elaboración.

Poggioli (1997) señala que las estrategias de elaboración implican el diseño de

construcciones simbólicas por parte del estudiante, a fin de hacer más significativa la información que se debe aprender. Toda elaboración implica un mayor procesamiento de la información recibida con la finalidad de construir asociaciones o relaciones entre los elementos del contenido que se desea aprender. Se distinguen dos tipos de estrategias de elaboración: Las elaboraciones verbales y las elaboraciones imaginarias.

Las elaboraciones verbales se refieren a las técnicas que son utilizadas en el aprendizaje de información contenida en textos escritos o en tareas de mayor complejidad. Estas estrategias permiten al alumno establecer relaciones entre la información contenida en el texto y la que posee en su memoria de trabajo. Cuando el estudiante integra ambas informaciones y construye su propio conocimiento, incrementa de manera significativa el nivel de procesamiento y por consiguiente su comprensión.

Dentro de las estrategia de elaboración verbal se encuentran la técnica del parafraseo, la cual consiste en interpretar la información, utilizando palabras propias; el resumen, la elaboración de inferencias, las relaciones anafóricas o sustituciones, hacer metáforas y analogías, el establecimiento de relaciones de causa-efecto, la elaboración de conclusiones, la interrogación elaborativa, la activación de los conocimientos previos, entre otras. (Poggioli, 1997). Para los efectos de la presente investigación, se dará un mayor énfasis a la elaboración de resúmenes escritos.

Levin (citado por Beltrán, 1993) establece algunos principios o reglas sobre este tipo de estrategias, entre las que se destacan las siguientes:

- 1- Ser significativas y compatibles con el conocimiento previo del alumno.
- 2- Integrar la información que va a ser relacionada.
- 3-Suministrar consecuencias lógicas, es decir, que tengan sentido, que no sean ambiguas o absurdas.

4- Estimular el procesamiento activo de la información por parte del estudiante.

5- Ser vívidas

6- Adaptarse a las diferencias individuales de los alumnos.

7- Facilitar la memorización y el aprendizaje de los estudiantes.

En conclusión, las estrategias de elaboración, tanto verbales como imaginarias, constituyen un recurso eficaz del cual se valen los estudiantes exitosos, ya que facilitan el aprendizaje y la recuperación de la información adquirida a través de claves o rutas alternativas de acceso que el alumno puede activar cuando así lo requiera.

La técnica del resumen.

El resumen es una de las estrategias de elaboración verbal esencial para los estudiantes exitosos. Consiste en escribir una versión más corta y precisa de un texto determinado, empleando palabras propias, pero respetando en todo momento la idea original presentada por el autor del texto. Se trata de reescribir lo esencial de un texto. (Poggioli, 1997).

El hecho de resumir un texto implica tomar decisiones, ya que la persona debe determinar que es lo más importante, que es lo esencial y que es lo accesorio, es decir, lo que puede ser eliminado sin que el texto pierda el sentido (Beke y Bruno, 2005)

Autores como Beltrán (1993) y Poggioli (1997) sostienen que elaborar un resumen implica, en primer lugar, identificar la idea principal del texto y las ideas secundarias del mismo, es decir, las ideas que complementan a la principal. Un segundo paso sería eliminar la información que resulte trivial o redundante, aquellas ideas que al ser quitadas del texto no cambien para nada ni su estructura, ni el sentido del mismo. Un tercer paso sería agrupar, mediante títulos, utilizando genéricos, englobando la información o creando categorías. Por último, al elaborar un resumen escrito, el

estudiante debe hacer paráfrasis del texto. La paráfrasis consiste en verbalizar o transcribir un texto empleando palabras propias. No es solo sustituir palabras por sinónimos; se requiere que el alumno interprete el texto, lo internalice y lo comprenda. Esta técnica permite que el alumno se apropie del conocimiento de manera significativa.

A continuación se presenta los pasos que deben seguirse para elaborar resúmenes escritos, de acuerdo con Beltrán (1993) y Poggioli (1997)

- Leer el texto de manera global.
- Releer el texto de ser necesario.
- Identificar la idea principal y las ideas secundarias del texto.
- Eliminar tanto la información trivial como la redundante.
- Englobar o establecer categorías.
- Reescribir el texto, haciendo paráfrasis del mismo y manteniendo la idea planteada por el autor.

La técnica del resumen como estrategia para determinar el nivel de comprensión de lectura

Entre las pruebas que tradicionalmente se han utilizado para diagnosticar el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes destacan la elaboración de resúmenes escritos, el responder preguntas relacionadas con el texto leído, las pruebas tipo cloze, entre otras (Santalla, 2000). En la presente investigación se hará referencia solamente a la elaboración de resúmenes escritos.

El método de elaboración de resúmenes escritos tras haber realizado una lectura fue empleado a mediados de los años ochenta por Winograd (citado por Santalla, 2000) en una investigación sobre las diferencias en las estrategias utilizadas por lectores deficientes y buenos lectores.

Este autor enfatizó en su estudio tres aspectos esenciales en el uso de esta estrategia:

- 1- La conciencia del individuo acerca de las demandas de la tarea que se debía realizar
- 2- La capacidad para discriminar los aspectos más importantes presentes en el texto.
- 3- La habilidad para transformar el texto, destacando solo lo esencial del mismo.

Este autor identificó cuatro categorías de transformaciones: Repeticiones, tanto textuales como paráfrasis del texto; Combinaciones, o unión de dos o varias frases en una sola; Combinaciones enlazadas, donde se incluyen frase textuales de manera un tanto desorganizadas; e Invenciones, donde el sujeto genera nuevas frases manteniendo el significado del texto original.

A través de este estudio, el autor llegó a la conclusión de que, si bien existe una estrecha relación entre el hecho de comprender adecuadamente un texto y ser capaz de resumirlo en sus aspectos esenciales, estos constituyen dos procesos totalmente diferentes pero complementarios. Es decir, a través del resumen escrito se puede verificar el nivel de comprensión de lectura que posee un sujeto.

Para este autor, tanto comprender como resumir, exigen que la persona realice una representación mental del contenido del texto, es decir, que el sujeto interprete e internalice el texto. Sin embargo, la comprensión difiere de la elaboración de resúmenes en el hecho de que esta última requiere que el individuo tome decisiones y discrimine acerca de la importancia de unas ideas sobre otras. El sujeto debe ser capaz de distinguir entre la información trivial, superflua o redundante y las ideas más importantes o significativas del texto, a fin de reescribirlo de manera simplificada.

La utilidad de la técnica del resumen en la determinación del nivel de comprensión de

lectura dependerá de los criterios utilizados por el evaluador. Dichos criterios deben estar orientados a determinar la inclusión de la idea principal y de las ideas secundarias del texto, el uso de la paráfrasis y las transformaciones que el sujeto realice del texto original.

En la presente investigación se pretendió demostrar que, el entrenamiento en la elaboración de resúmenes escritos contribuye a mejorar considerablemente los niveles de comprensión de lectura en una muestra de alumnos de séptimo grado.

Capítulo 3. Anticipación de Resultados e Instrumentos de Recolección de Datos.

Este capítulo incluyó los siguientes aspectos: Objetivo general y objetivos específicos de la investigación, resultados esperados y medición de los resultados.

Objetivo general

Mejorar a través de un programa de intervención en estrategias de elaboración verbal, la comprensión de textos expositivos en el área de Historia de Venezuela.

Objetivos específicos

1- Determinar el nivel de comprensión de textos expositivos en una muestra de alumnos de séptimo grado de Educación Básica mediante la aplicación de una prueba de comprensión en el área de Historia de Venezuela.

2- Diseñar un programa de intervención en estrategias de elaboración verbal que contribuya a mejorar los niveles de comprensión de textos expositivos en una muestra de alumnos de séptimo grado de Educación Básica.

3- Aplicar un programa de intervención en estrategias de elaboración verbal en una muestra de alumnos de séptimo grado de Educación Básica.

4- Determinar el nivel de comprensión de textos expositivos en el área de Historia de Venezuela después de la ejecución del programa de intervención en estrategias de elaboración verbal.

Resultados esperados

Los resultados esperados en este Practicum son los siguientes:

1- Que los estudiantes de la muestra obtengan un mejor rendimiento en la prueba de comprensión de textos expositivos en el área de Historia de Venezuela tras haber finalizado la intervención pedagógica en estrategias de elaboración verbal.

2- Que los estudiantes de la muestra sean capaces de elaborar resúmenes escritos de calidad después de haber recibido entrenamiento en este tipo de estrategia de elaboración verbal.

Medición de los resultados

Para determinar el nivel de comprensión de textos expositivos en el área de Historia de Venezuela, se tomó y se adaptó el instrumento diseñado por Torres (2003) (anexo B) el cual fue aplicado con antelación por este autor a una muestra integrada por alumnos de sexto grado de Educación Básica de una escuela rural. La adaptación de la prueba consistió en reducir el número de preguntas, de veintiocho a veinticinco ítems, cambiar la redacción de algunos de los ítems y sustituir algunas preguntas por otras elaboradas por la autora del presente estudio. Aparte se incluyó un ítem (nº 26) que consiste en elaborar un resumen escrito, con una extensión de tres párrafos, sobre la lectura “Otros emprendieron el camino” (anexo B). Igualmente se agregó contenido a la lectura “Otros emprendieron el camino” para darle mayor complejidad al tema.

La autora de la presente investigación elaboró, además, una tabla de especificación donde se indica tanto el nivel de dificultad, como los contenidos de los ítems de dicha prueba (anexo C)

Los niveles de dificultad de los ítems de la mencionada prueba van desde fácil (F), mediana fácil (MD), mediana (M), mediana difícil (MD) y difícil (D); mientras que los contenidos o criterios evaluados fueron, en primer lugar, dominio de vocabulario y conceptos, le siguen comprensión de texto, elaboración de inferencias y análisis. Todos estos son elementos que intervienen en la comprensión de la lectura.

La prueba de comprensión de lectura en el área de Historia de Venezuela que se aplicó a la muestra, consta de dos partes. La primera parte la constituye la lectura “Otros

emprendieron el camino” de Torres (2003) y adaptada por la autora del presente estudio, la cual consta de doce párrafos distribuidos en cuatro páginas tamaño carta, escrita a doble espacio.

La segunda parte del instrumento consta de veinticinco ítems de selección múltiple, con cuatro alternativas de respuesta cada uno, más un ítem donde se le pide al alumno que elabore un resumen de tres párrafos de extensión de la lectura “Otros emprendieron el camino”. Este último ítem se evaluó a través de una lista de cotejo que se anexa al final de dicha prueba.

La prueba fue rediseñada por la autora del presente estudio para obtener una puntuación máxima de veinticinco puntos, es decir, un punto por cada respuesta acertada. Para determinar el nivel de comprensión de lectura, se estableció la siguiente escala adaptada de las categorías propuestas por Flórez (2005):

De 1 a 5 puntos = mínimo

De 6 a 10 puntos = bajo

De 11 a 15 puntos = medio

De 16 a 20 puntos = alto

De 21 a 25 puntos = máximo

El ítem número veintiséis (elaboración de resumen escrito) se evaluó, como ya se mencionó, con un instrumento dicotómico (lista de cotejo) el cual determinó la ausencia o presencia del indicador. Se asignó un punto por cada indicador presente, y cero puntos por cada indicador ausente. La lista de cotejo consta de ocho ítems, cuyos criterios son los siguientes: Inclusión de la idea principal y las ideas secundarias del texto, eliminación de información trivial o irrelevante y de aquellos contenidos que sean

redundantes, sustitución de listas de palabras por una categoría donde puedan incluirse, además de la extensión, redacción, coherencia y presentación del resumen escrito.

El ítem veintiséis tiene una puntuación máxima de ocho puntos, es decir, un punto por cada criterio presente y cero por cada ausente. Para evaluar el resumen que el alumno debe elaborar se estableció la siguiente escala:

De 1 a 2 puntos = deficiente

De 3 a 4 puntos = regular

De 5 a 6 puntos = bueno

De 7 a 8 puntos = excelente

Antes de aplicar la prueba de comprensión de textos expositivos en el área de Historia de Venezuela se hizo la validación de la misma mediante juicio de expertos. Para ello, tres docentes de la especialidad Ciencias Sociales, uno de ellos especialista en evaluación, leyeron y evaluaron la prueba, utilizando para ello un instrumento diseñado por la autora del presente estudio (anexo F). Dicho instrumento consta de dos partes claramente diferenciadas. La primera de ellas fue una lista de cotejo donde se evaluó la redacción, coherencia y nivel de complejidad, tanto de la lectura “Otros emprendieron el camino”, como de los veintiséis ítems de la prueba de comprensión de lectura. En la segunda parte se evaluó el nivel de dificultad de cada uno de los ítems de la mencionada prueba, así como también el contenido que se evaluaba en cada ítem (vocabulario y conceptos, comprensión, inferencia y análisis).

Una vez validada la prueba, se procedió a determinar el nivel de confiabilidad de la misma. Para ello se aplicó dicho instrumento en un grupo de veinticinco alumnos cursantes del séptimo grado de la misma institución educativa donde se realizó la

presente investigación, y con características similares a los estudiantes que integran la muestra de estudio.

A los resultados obtenidos en esta prueba piloto se le aplicó el método de consistencia interna con el coeficiente Alfa de Crombach. La prueba obtuvo un coeficiente de .65, lo cual se considera, para los efectos del presente estudio, como aceptable. Es de hacer notar que la prueba elaborada y aplicada por Torres (2003) obtuvo un nivel de confiabilidad de .97, el cual es bastante alto.

Para obtener información acerca de los hábitos de lectura de los estudiantes de la muestra se adaptó una encuesta diseñada por Domínguez (2000) (anexo E). Se diseñaron además, un instrumento para determinar las características académicas del personal docente que labora en la institución donde se realizó el presente estudio (anexo G), y una encuesta con preguntas abiertas dirigida a los docentes del área de Castellano y Literatura (anexo D) con el fin de obtener información acerca del tiempo que le dedican a la lectura dentro del aula y las estrategias de lectura que utilizan con los alumnos. La información recabada en las mencionadas encuestas fue utilizada para redactar el Capítulo 2 del presente trabajo de investigación.

Capítulo 4. Estrategia de Solución

En el siguiente capítulo se reseñan algunas propuestas y programas de intervención pedagógica en el área de la comprensión de la lectura que han sido implementados de manera exitosa en diferentes contextos educativos. Dichas propuestas se relacionan con la estrategia de solución que se implementará en este Practicum.

En este capítulo se incluye además, el programa diseñado como estrategia de solución al problema enunciado en el Capítulo 2 del presente trabajo de investigación, el cual lleva por título Programa de intervención en una estrategias de elaboración verbal para el mejoramiento de la comprensión de textos expositivos en el área de Historia de Venezuela.

Dicho programa fue diseñado por la autora del presente estudio, basándose en los fundamentos teóricos de la psicología cognitiva.

Discusión y Evaluación de Soluciones.

El problema a resolver en este Practicum es mejorar la comprensión de textos expositivos de la asignatura Historia de Venezuela en estudiantes de séptimo grado de Educación Básica de una institución educativa del sector oficial ubicada en el estado Miranda.

Cuando se realizó la revisión de la literatura, se encontró que, en contextos donde se evidenciaron deficiencias y bajos niveles de comprensión de lectura, se hacía necesaria la intervención e implementación de programas de entrenamiento, tanto en estrategias cognitivas como de autorregulación, que permitan desarrollar en el estudiante habilidades y destrezas para enfrentar la lectura de manera eficiente. Debido a la estrecha similitud que guardan con el problema planteado en la presente investigación, se

tomaron como referencias algunos programas de intervención, los cuales se describen brevemente a continuación:

Paradiso (1996) desarrolló una serie de estrategias orientadas a la comprensión de textos expositivos basándose en los postulados de la psicología cognitiva. Esta autor propone como metodología de trabajo, el aula-taller, la cual permite que el estudiante se involucre directamente en la resolución de tareas y problemas. Además, estimula la reflexión, el control de los propios procesos de aprendizaje y el “aprender haciendo”.

Dentro de las actividades que el estudiante debe realizar, a partir de la lectura de un texto y con ayuda del docente-mediador, están: Descartar palabras irrelevantes del texto leído, subtitular, jerarquizar ideas, resumir y construir mapas cognitivos. (Paradiso, 1996).

Doguis (2001) diseñó, aplicó y evaluó un programa de entrenamiento en el empleo de diagramas de contenido para mejorar la comprensión y retención de textos en una muestra conformada por 32 alumnos de segundo año del Ciclo Diversificado de una institución educativa del sector oficial de la ciudad de Caracas. Antes de la implementación del programa, los alumnos de la muestra presentaban bajos niveles de comprensión de lectura y bajo rendimiento académico.

Dicho programa de entrenamiento, de orientación constructivista, se basó principalmente en la teoría de los esquemas propuesta por Rumelhart (citado por Doguis, 2001). Se implementó a través de un taller práctico, el cual incluía estrategias de instrucción directa, modelado, práctica supervisada, práctica independiente, autoevaluación del desempeño y retiro gradual de la supervisión del docente con el objeto de que los estudiantes asumieran el control de sus propios aprendizajes.

Tras finalizar el entrenamiento, la autora afirmó que, tanto la comprensión como la retención de textos, son procesos que se pueden desarrollar e incrementar a través del adiestramiento. La evaluación del programa evidenció que, efectivamente, el uso de los diagramas de contenido contribuyó a mejorar los niveles de comprensión de la lectura en los estudiantes que participaron en el entrenamiento.

Torres (2003) diseñó un programa de intervención en estrategias de autorregulación para mejorar la comprensión de textos expositivos en el área de Ciencias Sociales. Dicho programa fue implementado en una muestra conformada por 45 estudiantes de sexto grado de Educación Básica pertenecientes a una escuela rural del sector oficial. Dicha muestra presentaba, antes de la intervención pedagógica, deficiencias en el uso de estrategias de autorregulación y un bajo nivel de comprensión de textos expositivos.

Este programa se basó en los postulados de la psicología cognitiva, como lo es la mediación de los aprendizajes, la explicación directa, modelado, práctica guiada e independiente y aprendizaje colaborativo, principalmente.

Al finalizar la intervención, el autor pudo evidenciar un mejoramiento significativo en la comprensión de textos expositivos.

Curi, Stacul y Pellizzari (2004) diseñaron un plan de acción dirigido a estudiantes del primer año de varias carreras universitarias que presentaban bajos niveles de comprensión de lectura. Dicho plan se propuso pasar de una lectura pasiva, mecánica, memorística y poco comprensiva, a una lectura activa y comprensiva, a través de actividades relacionadas con el empleo de la inferencia para identificar el significado de las palabras a partir del texto, la integración y activación de los conocimientos previos de los estudiantes con la información contenida en los textos, la elaboración de esquemas y del uso de estrategias metacognitivas para verificar la comprensión.

Una vez finalizada la intervención, los autores comprobaron un aumento significativo del nivel de comprensión de lectura en textos expositivos de tipo científico empleados a nivel de Educación Superior.

Por su parte, Flórez (2005) diseñó un programa de intervención pedagógica en estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión de textos instruccionales en un grupo de alumnos de cuarto grado de Educación Básica de un colegio privado del estado Miranda. Dicha intervención se basó en los principios emanados de tanto de la psicología cognitiva, como de los postulados del constructivismo.

Las estrategias empleadas en este programa fueron: La instrucción directa, el modelado, la práctica guiada y la práctica independiente.

La autora evidenció, una vez terminada la intervención, que los alumnos de la muestra mejoraron de manera significativa la comprensión de textos instruccionales.

Finalmente, Allicock (2006) diseñó y aplicó en una muestra conformada por 74 alumnos pertenecientes a dos secciones de cuarto grado de Educación Básica de una escuela del sector oficial, un programa de intervención en lectura comprensiva. Dicho programa, de orientación cognoscitiva-constructivista, se basó en los estudios realizados en el área de la comprensión de la lectura por Tapia y Carriedo, Beltrán, Cooper y Poggioli (citados por Allicock, 2006).

La intervención pedagógica se propuso desarrollar estrategias cognoscitivas para activar los conocimientos previos, el aprendizaje de vocabulario y la realización de inferencias a partir del contenido de la lectura, mediante la exposición directa, el modelado, la práctica guiada y la práctica independiente.

Al terminar la intervención se pudo comprobar, a través de una prueba de comprensión de lectura, que efectivamente, los niveles de comprensión aumentaron

considerablemente gracias a que los estudiantes lograron apropiarse de una serie de estrategias que los convirtieron en lectores eficientes y autónomos.

Descripción de la solución seleccionada.

De acuerdo con el problema planteado en el presente trabajo de investigación, y tomando en cuenta los aportes de los programas descritos anteriormente, se implementó como estrategia de solución, un programa de intervención para mejorar, a través de la enseñanza directa, la comprensión de textos expositivos en el área de Historia de Venezuela.

Dicho programa se orientó al desarrollo de los procesos inmersos en la comprensión de la lectura, los cuales son: La activación de los conocimientos previos del lector, la elaboración de inferencias y predicciones a partir del contenido del texto, la identificación de la idea principal y las ideas secundarias del texto y la elaboración de resúmenes escritos a partir de la lectura de un texto. El efecto de la intervención pedagógica es evaluado mediante una prueba de comprensión de lectura del área de Historia de Venezuela diseñada por Torres (2003) y adaptada por la autora del presente estudio para ser aplicada a alumnos de séptimo grado de Educación Básica.

Programa de Intervención.

Este programa se implementó a través de un taller teórico-práctico donde se empleó como estrategia didáctica la exploración y activación de los conocimientos previos, el modelado, la práctica guiada y la práctica independiente.

Paralelamente al diseño del programa se elaboró una guía de actividades dirigida a los estudiantes de la muestra, la cual se utilizó como material de apoyo durante la ejecución del taller.

Población y muestra.

La población estuvo conformada por 323 alumnos, tanto del sexo femenino como del masculino, en edades comprendidas entre los 12 y 15 años, cursantes del séptimo grado de educación Básica. Dichos alumnos se encuentran distribuidos en 16 secciones. Para la realización del presente estudio, se tomó como muestra a una sección integrada por 25 alumnos: 14 de sexo masculino y 11 de sexo femenino, cuyas edades oscilan entre los 12 y 14 años.

Tipo de estudio y diseño

El presente estudio constituye una investigación de tipo cuasi experimental de campo, realizada en una institución educativa del sector oficial a nivel de III etapa de Educación Básica.

La escogencia de este centro educativo obedece al hecho de que la investigadora forma parte, desde hace dos años, del personal docente que labora en dicha institución. Consciente de las deficiencias que esta población estudiantil presenta en el área de la comprensión de la lectura, la autora del presente estudio quiso aportar los conocimientos que ha adquirido en las asignaturas cursadas en el postgrado de Procesos de Aprendizaje de la Universidad Católica Andrés Bello, y de esta forma brindarle a los estudiantes estrategias efectivas para enfrentar la lectura.

La investigación tuvo un diseño de pre-test, tratamiento y post-test, en una sola muestra. Los resultados obtenidos antes y después de la intervención pedagógica, fueron analizados mediante una prueba T de Student para muestras relacionadas, empleando el programa estadístico SPSS versión 11.0 para Windows.

Variables del estudio

En el presente estudio se manejó como variable dependiente la comprensión de textos expositivos en el área de Historia de Venezuela, y como variable independiente, el

programa de intervención en estrategia de elaboración verbal. A continuación se definen brevemente cada una de las variables del estudio:

Variable dependiente: Comprensión de textos expositivos en el área de Historia de Venezuela. La comprensión de la lectura se define como el proceso interactivo que implica la construcción, por parte del lector, de enlaces o relaciones entre su conocimiento previo y la nueva información que extrae del texto, a fin de hacerlo significativo. Involucra procesos cognitivos de alto nivel como la elaboración de inferencias y predicciones a partir del texto leído. Los textos expositivos son aquellos donde el autor expone o explica un hecho o suceso verdadero, las causas que lo originan y las consecuencias que éste genera. En este caso, los textos se refieren a los hechos históricos que tuvieron lugar en Venezuela desde el período prehispánico (antes del siglo XV) hasta mediados del siglo XIX (1830)

Variable independiente: Programa de intervención en una estrategias de elaboración verbal. Es un programa basado en los aportes de la psicología cognitiva, el cual tiene como principal objetivo mejorar, a través de la enseñanza directa de un tipo de estrategia de elaboración verbal, como lo es la elaboración de resúmenes escritos, la comprensión de textos expositivos en el área de Historia de Venezuela, en una muestra de estudiantes cursantes del séptimo grado de Educación Básica.

Informe de las acciones tomadas.

Antes de diseñar e implementar el programa de intervención en estrategias de elaboración verbal, se realizaron una serie de acciones con miras a obtener información, tanto del contexto donde iba a ser implementado, como del problema a ser resuelto en esta investigación.

Programa de Intervención en Estrategias de Elaboración Verbal

El programa de intervención se aplicó bajo la modalidad de taller teórico-práctico, el cual fue dividido en seis sesiones de 80 minutos cada una, lo que da un total de 480 minutos, que equivalen a su vez a 8 horas de clase.

Fue un taller intensivo, aplicado durante dos semanas de clase. Se trabajó en horarios alternos, tres sesiones en la mañana, en el horario de 10:00 a 11:20, y tres sesiones en el turno de la tarde, entre las 2:30 y las 3:50. Las sesiones fueron ajustadas de acuerdo con el horario de los estudiantes de la muestra.

Es de hacer notar que, en todo momento los estudiantes de la muestra se mostraron motivados y dispuestos a participar en el taller.

Como recursos didácticos se emplearon los siguientes materiales: Guía de ejercicios y actividades (anexo H) que incluía además, lecturas seleccionadas tomadas de libros de texto de séptimo y octavo grado de diferentes asignaturas; un artículo de prensa (anexo I) cuadernos, lápices, tiza y borrador.

Es importante señalar que, para elaborar la guía de actividades, se tomó como modelo el material didáctico diseñado por Allicock (2006) para su programa de intervención en estrategias cognitivas. Al final de cada lectura incluida en la guía, se señala la fuente de donde se extrajo.

*Objetivos del programa.**Objetivo General.*

Mejorar la comprensión de textos expositivos a través de un tipo de estrategia de elaboración verbal.

Objetivos Específicos.

- 1- Determinar el propósito de la lectura en textos expositivos.

- 2- Aplicar estrategias cognoscitivas que permitan la activación de los conocimientos previos del lector.
- 3- Inferir el significado de las palabras desconocidas a partir del contenido del texto.
- 4- Elaborar predicciones y anticipaciones del texto a partir del título del mismo.
- 5- Identificar la idea principal en un texto expositivo.
- 6- Identificar las ideas secundarias en un texto expositivo.
- 7- Definir la técnica del resumen como estrategia de elaboración verbal.
- 8- Describir los pasos o reglas que deben seguirse al elaborar resúmenes escritos a partir de un texto expositivo.
- 9- Aplicar las reglas que deben seguirse al elaborar resúmenes escritos
- 10- Elaborar resúmenes escritos que evidencien el nivel de comprensión de lectura alcanzado.

A continuación se describe, sesión por sesión, la implementación y desarrollo del programa de intervención:

Sesión 1.

Objetivos específicos 1 y 2.

Fecha: 21-02-07.

Horario: De 2:30 a 3:50 PM.

Duración: 80 minutos.

Contenido:

- Introducción al taller teórico-practico.
- Definición del proceso de lectura.
- Diferencias entre el descifrado (primer nivel de lectura) y lectura comprensiva.
- Importancia de la lectura en el aprendizaje.

- Elementos que intervienen en la comprensión de la lectura.
- Establecimiento de propósitos antes de leer un texto.
- Identificación del propósito del autor del texto.
- Los conocimientos previos del lector y su papel en la comprensión de la lectura.

Recursos:

- Pizarrón, tiza.
- Artículo de prensa.
- Guía de ejercicios: lectura 1 y 2

Actividades de la facilitadora:

- Realiza la introducción al taller
- Explica los conceptos básicos.
- Emplea de la técnica de la pregunta a fin de activar los conocimientos previos de los participantes.
- Dirige las intervenciones de los participantes.
- Da las instrucciones antes de realizar los ejercicios de la Guía de actividades.
- Supervisa y orienta el trabajo de los participantes.
- Aclara las dudas que surjan y realiza las correcciones necesarias.
- Dirige la plenaria para hacer el cierre de la actividad.

Actividades de los participantes:

- Toman notas de la explicación de la facilitadora.
- Intervienen en clase.
- Leen de forma silenciosa el material entregado por la facilitadora.
- Realizan en forma individual los ejercicios propuestos por la facilitadora del taller.

- Intervienen, dando sus respuestas, en la corrección conjunta de los ejercicios realizados.

- Participan en la plenaria de cierre.

Desarrollo de la sesión n° 1

La sesión se inició con una introducción al taller teórico-práctico. En dicha introducción, la facilitadora explicó a los participantes el objetivo del taller. Seguidamente explicó, a través de ejemplos prácticos, los conceptos de lectura, descifrar o identificar letras y palabras, y lectura comprensiva.

La facilitadora empleo la técnica de la pregunta a fin de activar los conocimientos previos de los estudiantes, y de esta forma animarlos a participar activamente en el taller.

Luego, la facilitadora preguntó a los estudiantes si conocían el significado de la palabra propósito y que nombraran algunos sinónimos de ella.

La facilitadora les hizo reflexionar sobre la importancia de tener un propósito definido al preguntarle: ¿Es importante tener propósitos? ¿Cuándo hay que tener un propósito definido?

Una vez que los participantes respondieron las interrogantes planteadas, la facilitadora les explicó que, así como hay que tener propósitos en la vida, así también se tiene que definir los propósitos de la lectura, es decir, saber para que se lee. Les pregunto además: ¿Para que leen ustedes? A lo que espontáneamente respondieron: para aprender, para conocer, para obtener información, para distraerse cuando se está aburrido, para pasar el tiempo cuando se espera para que lo atienda el médico, para divertirse, para saber más.

A medida que los estudiantes daban sus respuestas, la facilitadora escribía en el pizarrón los diferentes propósitos que puede establecer un lector antes de leer un texto

determinado. Explicó además que dependiendo del propósito, el lector aplicará diferentes estrategias para abordar el texto.

Luego les dijo que los autores de los textos también establecen sus propósitos los cuales pueden ser: informar sobre un hecho o suceso, enseñar un contenido, exponer una idea o resultado de una investigación, divertir o entretener al lector, entre otros.

Posteriormente le entregó a cada participante, una reproducción de un artículo de prensa (anexo I) el cual leyeron de forma silenciosa. Al finalizar la lectura, los alumnos de manera espontánea dijeron de que trataba la lectura y señalaron su propósito, que en este caso era informar sobre un evento deportivo.

Es de hacer notar que, en esta primera lectura, los alumnos presentaron dificultad para expresar con sus palabras el tema desarrollado en la lectura. Incluso, cuando se preguntó de qué trataba el artículo de prensa, algunos participantes leyeron fragmentos del mismo. No hubo unidad en las respuestas dadas y ninguno de los participantes dijo exactamente cual era el tema tratado, lo cual evidencia el bajo nivel de comprensión de lectura de la muestra estudiada. La facilitadora los ayudó a determinar el tema del artículo de prensa.

En la segunda parte de esta primera sesión, se explicó sobre los conocimientos previos del autor y como es más fácil entender un texto cuando se conoce el tema desarrollado en la lectura.

La facilitadora pidió a los participantes que escribieran todo lo que supieran sobre el voleibol. Espontáneamente los alumnos leyeron lo que escribieron. Posteriormente, la facilitadora le entregó la lectura número uno de la Guía de ejercicios (anexo H) titulada el voleibol. La facilitadora leyó en voz alta el texto mientras los participantes la seguían de forma silenciosa. Después les pidió que leyeran nuevamente el texto de manera

silenciosa, y que de la misma forma respondieran las preguntas que se anexaban a la mencionada lectura.

Cuando todos terminaron el ejercicio, los jóvenes leyeron de forma oral sus respuestas y las compararon con las respuestas dadas por sus compañeros. La facilitadora guió la actividad y señaló las respuestas correctas. Los alumnos realizaron las correcciones necesarias.

Se realizó después, el ejercicio numero 2 correspondiente a la lectura sobre el mestizaje.

Finalizado el ejercicio se compararon las respuestas y se corrigió de manera conjunta, orientados por la facilitadora.

Para terminar la sesión, se realizo una plenaria de cierre, donde los participantes expresaron lo que aprendieron en esta primera clase y elaboraron conclusiones sobre los propósitos de la lectura y la importancia de la activación de los conocimientos previos antes de abordar un texto.

Sesión 2

Objetivos específicos: 3 y 4.

Fecha: 22-02-07.

Horario: de 2:30 a 3:50 PM

Duración: 80 minutos.

Contenido:

- Importancia del manejo del vocabulario y conceptos en la comprensión de la lectura.
- Elaboración de inferencias y anticipaciones a partir del contenido del texto y su importancia en la comprensión de la lectura.

Recursos:

- Pizarrón y tizas.
- Guía de ejercicios: lecturas 3 y 4.

Actividades de la facilitadora:

- Emplea la técnica de la pregunta a fin de activar los conocimientos adquiridos en la sesión anterior.

- Dirige las intervenciones de los participantes.
- Explica y define, mediante ejemplos, los conceptos básicos que se los alumnos aplicaran durante la sesión.

- Da las instrucciones antes de cada ejercicio.
- Lee en voz alta los textos.
- Orienta y supervisa el trabajo individual de los participantes.
- Aclara las dudas de los participantes.
- Dirige la evaluación colectiva de los ejercicios.
- Dirige la plenaria de cierre.

Actividades de los participantes:

- Intervienen en clase.
- Escuchan la explicación de la facilitadora y toman notas de los conceptos.
- Formulan preguntas a la facilitadora cuando surge alguna duda.
- Leen de forma silenciosa los textos entregados en clase mientras la facilitadora lo hace en voz alta.

- Realizan los ejercicios de la Guía de actividades de forma individual.
- Participan en la evaluación colectiva de cada ejercicio.
- Hacen las correcciones necesarias.
- Participan en la plenaria de cierre.

Desarrollo de la sesión n° 2.

Para comenzar la sesión, la facilitadora formuló una serie de preguntas al grupo, a fin de hacer un recuento de la sesión anterior, y de esta forma, recordar lo aprendido. Los jóvenes de la muestra participaron activamente.

Posteriormente, la facilitadora explicó que resulta más fácil comprender un texto cuando el lector conoce el significado de las palabras. Seguidamente escribió en el pizarrón la siguiente frase:

“Ayer tuve una cita con el otorrino”. Pregunto que es un “otorrino”, a lo que algunos respondieron que no sabían a que se refería. Una participante dijo que era un médico, mientras que un alumno dijo que era un médico especialista en enfermedades de los oídos y la garganta. La facilitadora confirmó que la respuesta dada por este alumno era correcta.

A partir del ejemplo anterior explicó que es importante manejar correctamente el vocabulario para poder entender los diferentes textos que deben abordar durante sus años de estudio. Les preguntó sobre que estrategias o recursos utilizaban cuando se encontraban con palabras desconocidas en un texto. Los participantes respondieron que ellos recurrían al diccionario y a los glosarios que traen algunos libros de texto. La facilitadora les dijo que esa práctica era excelente, pues los ayudaba a enriquecer su vocabulario y mejoraba su comprensión. Les explico además que se puede deducir o inferir el significado de un término a partir del contenido del texto. Para ello, les escribió en el pizarrón la siguiente frase: “Juan fue el primero en llegar a la meta”

Luego les preguntó cuál es el significado de la palabra meta. Entre sus respuestas estuvieron las siguientes: sueños, objetivos, anhelos, sitio de llegada de una competencia o carrera.

Seguidamente les preguntó: “¿De acuerdo con el contexto de la frase, que significado tiene la palabra meta?”. Unánimemente los alumnos respondieron que meta era el lugar de llegada de los competidores de una determinada competencia.

Les explicó que eso que habían realizado era una inferencia. Los alumnos escribieron en sus cuadernos el significado de inferencia.

Luego, la facilitadora les explicó que, de acuerdo a la experiencia o los conocimientos previos, el lector puede hacer anticipaciones del texto, es decir puede adelantarse o saber antes de leer el texto completo, de que va a tratar la lectura. Les recordó la lectura sobre el voleibol. Los participantes afirmaron que al leer el título ya sabían que el texto trataba sobre un deporte colectivo. La facilitadora les explicó que, tanto la elaboración de inferencias como de predicciones a partir del texto, son recursos o elementos de suma importancia dentro del proceso de comprensión de la lectura.

A continuación, la facilitadora dio las instrucciones para que individualmente realizaran la lectura n° 3 de la guía titulada “Parque nacional Guatopo”. La profesora leyó en voz alta el mencionado texto, mientras que los participantes seguían la lectura de forma silenciosa. Al terminar de leer, la facilitadora les pidió que leyeran nuevamente de forma silenciosa el texto y respondieran las preguntas que se anexaban a la lectura.

Cuando todos terminaron de hacer el ejercicio, se realizó una corrección colectiva de cada una de las preguntas, donde los alumnos intervinieron de forma ordenada y realizaron las correcciones necesarias. Es de hacer notar que, en este ejercicio, la gran mayoría de los participantes respondieron acertadamente todas las preguntas.

Después, los participantes realizaron el ejercicio n° 4 de la guía sobre la “Pintura colonial venezolana”. Tal como se hizo en el ejercicio anterior, se hizo una evaluación conjunta de cada pregunta.

Finalmente, se realizó la plenaria sobre lo aprendido en la sesión.

Sesión 3

Objetivos específicos: 5 y 6.

Fecha: 23-02-07.

Horario: de 10:00 a 11:20 AM.

Duración: 80 minutos.

Contenido: Definición e identificación de la idea principal y de las ideas secundarias del texto.

Recursos: pizarrón y tizas. Guía de actividades: ejercicios 5, 6 y 7.

Actividades de la facilitadora:

- Emplea la técnica de la pregunta a fin de activar los conocimientos adquiridos en la sesión anterior.

- Dirige las intervenciones de los participantes.

- Indaga, a traves de preguntas sobre los conocimientos previos de los participantes.

- Explica y define, mediante ejemplos, los conceptos básicos que se los alumnos aplicaran durante la sesión.

- Da las instrucciones antes de cada ejercicio.

- Lee en voz alta los textos.

- Orienta y supervisa el trabajo individual de los participantes.

- Aclara las dudas de los participantes.

- Dirige la evaluación colectiva de cada uno de los ejercicios realizados en la sesión.

- Dirige la plenaria de cierre.

Actividades de los alumnos:

- Intervienen en clase.

- Escuchan la explicación de la facilitadora y toman notas de los conceptos.
- Formulan preguntas a la facilitadora cuando surge alguna duda.
- Leen de forma silenciosa los textos entregados en clase mientras la facilitadora lo hace en voz alta.
- Realizan los ejercicios de la Guía de actividades de forma individual.
- Participan en la evaluación colectiva de cada ejercicio.
- Hacen las correcciones necesarias.
- Participan en la plenaria de cierre.

Desarrollo de la sesión n° 3.

Para iniciar la sesión, la facilitadora formula una serie de preguntas orientadas a recordar lo aprendido en la sesión anterior. Seguidamente, les anuncia que en la presente sesión se trabajará con la idea principal y las ideas secundarias del texto. Les pregunta ¿Qué es la idea principal de un texto? A lo que responden que se refiere a la idea más importante del texto. La facilitadora les responde que, efectivamente, la idea principal condensa la información esencial o más importante del texto. Les explica además que, por lo general, la idea principal se encuentra al inicio del texto, dentro del primer párrafo. La facilitadora aclara que la idea principal y el título de la lectura son dos cosas totalmente diferentes, pero que muchas veces tienen relación.

Posteriormente, les preguntó acerca de las ideas secundarias del texto. Los participantes de la muestra no lograron dar una definición acertada, por lo que la facilitadora les explicó que las ideas secundarias son las que complementan a la idea principal, ya que proporcionan detalles específicos.

Aclarados los conceptos, la facilitadora escribió en el pizarrón los conceptos de idea principal e ideas secundarias, mientras que los participantes los copiaban en sus cuadernos.

Luego, la facilitadora entregó la guía de ejercicios a cada participante y dio las instrucciones para realizar la lectura nº 5 de la guía de actividades (anexo H) sobre la Ciudad Universitaria de Caracas. Cuando la facilitadora iba a leer en voz alta el texto, dos alumnos pidieron hacerlo ellos. Ella accedió a su petición y en cada ejercicio, un lector voluntario leyó en voz alta, mientras sus compañeros seguían la lectura de forma silenciosa.

Los estudiantes respondieron las preguntas anexas a la lectura y, tal como se hizo en las sesiones anteriores, se corrigieron las respuestas de forma colectiva, orientados siempre por la facilitadora.

El mismo procedimiento se empleó con las lecturas nº 6 sobre el vulcanismo y los volcanes, y la nº 7, la cual aborda el tema del embarazo precoz, para luego cerrar con la plenaria.

La sesión se desarrolló en total normalidad y los estudiantes mostraron mucho interés durante la misma.

Sesión 4

Objetivos específicos 7 y 8.

Fecha: 26-02-07.

Horario: De 2:30 a 3:50 PM.

Duración: 80 minutos.

Contenido:

- La técnica del resumen.

- Pasos para elaborar resúmenes escritos.
- Concepto de paráfrasis.

Recursos:

- pizarrón y tizas.
- guía de ejercicios: ejercicio 8 y 9

Actividades de la facilitadora:

- Emplea la técnica de la pregunta a fin de activar los conocimientos adquiridos en la clase anterior, además de los conocimientos previos acerca del tema que se desarrollara en la sesión.

- Dirige las intervenciones de los participantes.

- Escribe en el pizarrón y explica los conceptos de resumen, paráfrasis, y los pasos que deben seguirse para elaborar resúmenes escritos.

- Da las instrucciones antes de cada ejercicio.
- Lee en voz alta los textos.
- Orienta y supervisa el trabajo individual de los participantes.
- Aclara las dudas de los participantes.
- Dirige la evaluación colectiva de los ejercicios.
- Dirige la plenaria de cierre.

Actividades de los participantes:

- Intervienen en clase.
- Escuchan la explicación de la facilitadora y toman notas de los conceptos.
- Formulan preguntas a la facilitadora cuando surge alguna duda.
- Voluntariamente un participante lee en voz alta el texto seleccionado, mientras el resto de sus compañeros y la facilitadora siguen la lectura de forma silenciosa.

- Realizan los ejercicios de la guía de actividades de forma individual.
- Participan en la evaluación colectiva de cada ejercicio.
- Hacen las correcciones necesarias.
- Participan en la plenaria de cierre.

Desarrollo de la sesión n° 4

Con ayuda de la facilitadora, los participantes hacen un recuento de la sesión anterior. En base a esto, la facilitadora señala que entre todos acaban de hacer un resumen oral de la clase anterior. Seguidamente, les pregunta ¿Qué es un resumen?

Los participantes señalan, entre sus respuestas, las siguientes: “es escribir lo más importante de un texto, es cuando copiamos la idea principal y la idea secundaria de una lectura, es escribir un párrafo que contenga las partes más importantes de una lectura, es el mismo texto pero mas corto y sencillo”, entre otras.

La facilitadora les explica que si bien es cierto que sus ideas se acercan mucho a lo que es un resumen, aclarara que cuando se elabora un resumen escrito, se hace una versión mas corta del texto, pero empleando palabras propias y sustituyendo algunas palabras por sinónimos o por categorías que incluyan a varias palabras.

Les escribió el siguiente ejemplo en el pizarrón: “Fui al mercado y compre naranjas, fresas, manzanas, limones y cambures”. Al preguntarles por cual palabra se pueden sustituir las palabras “naranjas, fresas, manzanas, limones y cambures“, sin cambiar el sentido de la misma, ellos respondieron que se podían cambiar por las siguientes frases: “Fui al mercado y compre frutas” o “compre diferentes tipos de frutas en el mercado”.

Les explicó además que, escribir un texto con sus propias palabras recibe el nombre de paráfrasis.

Posteriormente, la facilitadora les dictó un concepto de resumen y otro de paráfrasis, los cuales fueron copiados por los participantes en sus cuadernos de trabajo.

Seguidamente la facilitadora le pidió a los estudiantes que escribieran lo que recordaran de una lectura que habían realizado en sesiones anteriores, específicamente la lectura titulada “Parque nacional Guatopo”.

Los alumnos escribieron en sus cuadernos sus respectivos resúmenes, y voluntariamente leyeron lo que habían escrito. Dichos resúmenes resultaron muy completos, a pesar de haber sido escritos en ausencia del mencionado texto. Los jóvenes escribieron sólo lo que recordaban. La facilitadora empleó esta técnica para evitar que los participantes copiaran textualmente de la lectura. Tras felicitarlos por los resúmenes realizados, la facilitadora escribió en el pizarrón y explicó cada uno de los pasos que deben seguirse para elaborar resúmenes escritos.

Luego, entregó a cada participante, la lectura nº 8 de la guía de actividades (anexo H) titulada “la contaminación del aire”. La última pregunta de este ejercicio pedía elaborar un resumen escrito, aplicando los pasos explicados en la sesión.

Todos los alumnos se limitaron a copiar textualmente partes del texto que ellos consideraron importantes.

La facilitadora explicó nuevamente que la idea, al elaborar un resumen escrito, no es hacer una copia del mismo, sino elaborar un texto nuevo que respete las ideas del autor original. Les dijo la importancia de hacer paráfrasis del texto, es decir, escribir con sus propias palabras lo que se entendió de la lectura, resaltando lo esencial del texto.

Seguidamente, la facilitadora leyó nuevamente el texto en voz alta, orientó a los estudiantes y escribió en el pizarrón un resumen, empleando los pasos explicados anteriormente (modelado) el cual fue copiado por los estudiantes en sus cuadernos.

Después de las observaciones, la facilitadora dio las instrucciones para realizar la lectura n° 9 de la guía (anexo H) titulada “aprender y estudiar”. Un alumno leyó en voz alta el texto, mientras sus compañeros seguían en silencio la lectura. La facilitadora les pidió que todos volvieran a leer el texto, antes de realizar las actividades que se anexaban a la lectura.

Como en sesiones anteriores, al finalizar el ejercicio se hizo la evaluación conjunta. Los resúmenes elaborados por los estudiantes mejoraron solo un poco, comparados con los realizados en el ejercicio n° 8, ya que aún, muchos estudiantes copiaron textualmente la lectura sin hacer paráfrasis.

La facilitadora hizo las observaciones y dirigió la acostumbrada plenaria de cierre, donde los participantes recordaron en que consiste la técnica del resumen y los pasos que deben seguirse al elaborar resúmenes escritos.

Sesiones 5 y 6

Objetivos específicos 9 y 10

Fecha: 27-02-07 y 28-02-07.

Horario:

Sesión 5: De 10:00 a 11:20 AM.

Sesión 6: De 10:00 a 11:20 AM

Duración: 80 minutos cada sesión.

Contenido:

- La técnica del resumen.

Recursos:

- pizarrón y tizas.

- guía de ejercicios: ejercicio 10 y 11.

Actividades de la facilitadora:

- Emplea la técnica de la pregunta a fin de activar los conocimientos adquiridos en la clase anterior.
- Dirige las intervenciones de los participantes.
- Explica los pasos que deben seguirse para elaborar resúmenes escritos.
- Da las instrucciones antes de cada ejercicio.
- Orienta y supervisa el trabajo individual de los participantes.
- Aclara las dudas de los participantes.
- Dirige la evaluación colectiva de los ejercicios.
- Dirige la plenaria de cierre.

Actividades de los participantes:

- Intervienen en clase.
- Escuchan la explicación de la facilitadora.
- Formulan preguntas a la facilitadora cuando surge alguna duda.
- Voluntariamente un participante lee en voz alta el texto seleccionado, mientras el resto de sus compañeros y la facilitadora siguen la lectura de forma silenciosa.
- Realizan los ejercicios de la guía de actividades de forma individual.
- Participan en la evaluación conjunta de cada ejercicio.
- Hacen las correcciones necesarias.
- Participan en la plenaria de cierre.

Desarrollo de las sesiones 5 y 6.

En estas últimas sesiones del taller teórico práctico, los participantes, orientados por la facilitadora, aplicaron los pasos para elaborar resúmenes escritos. Las lecturas de estas sesiones fueron “El patrimonio cultural” y “Actividades agrícolas durante el período

colonial”, para la sesión nº 5, y la lectura “Características de la sociedad colonial venezolana” para la sesión nº 6.

Es de hacer notar que, en el transcurso de estas dos últimas sesiones, se observó una mejor comprensión de los textos. Además, la calidad de los resúmenes elaborados por los participantes mejoró considerablemente, debido a que emplearon la paráfrasis.

En la plenaria de la sesión 6, los estudiantes manifestaron sentirse muy complacidos con el taller, e incluso les gustaría que se fuese un poco mas largo. La facilitadora agradeció tanto sus comentarios, como su participación y colaboración en el taller.

Al finalizar la plenaria de la sesión 6 se realizó una merienda sencilla con los participantes del taller.

Culminada la intervención pedagógica, se procedió a aplicar el post test, el cual se realizó el día primero de marzo de 2007. Dicha prueba es la misma que se aplicó antes de la realización de la primera sesión del taller teórico-práctico, y sirvió para medir los resultados de la intervención. Dichos resultados se analizaron en el capítulo 5 del presente trabajo de investigación.

Capítulo 5. Resultados.

El presente capítulo incluye los resultados obtenidos una vez finalizada la intervención pedagógica, la discusión de dichos resultados, las recomendaciones y la forma como se divulgaran dichos resultados.

Resultados.

Los estudiantes cursantes del séptimo grado de Educación Básica, pertenecientes a la muestra de estudio, presentaron un bajo nivel de comprensión de textos expositivos en el área de Historia de Venezuela. Por tal motivo se realizó el presente estudio, cuyo objetivo principal fue mejorar la comprensión de textos expositivos en los alumnos de la muestra a través del diseño e implementación de un programa de intervención pedagógica empleando un tipo de estrategia de elaboración verbal, como lo es la elaboración de resúmenes escritos a partir de un texto expositivo.

El estudio tuvo un diseño de pre-test, tratamiento y post-test.

Los datos obtenidos fueron analizados mediante una prueba T de Student para muestras relacionadas. Este tipo de prueba permite comparar medias en situaciones de pre-test y post- test en una misma muestra o grupo de personas, a fin de verificar si hubo o no diferencias estadísticamente significativas después de haber aplicado un programa de intervención, es decir, si el problema fue solucionado con la intervención pedagógica.

La prueba T de Student para muestras relacionadas fue aplicada utilizando el programa estadístico SPSS versión 11.0 para Windows.

A continuación se presentan los resultados obtenidos en el estudio:

Tabla 3

Comparación de medias del pre test y el post test en la muestra de alumnos de séptimo grado de Educación Básica

	X	DE
Pre test	9,60	3,9
Post test	14,04	2,8
N= 25		

Al observar la tabla se evidencia una marcada diferencia entre la media obtenida en el pre test ($X = 9,60$) y la obtenida en el post test ($X = 14,04$). Al contrastar las medias aplicando la prueba t de Student para muestras relacionadas se obtuvo el siguiente resultado: $t(24) = -6,876$, $p = 0,000$ ($t < 0,005$) (anexo J) lo que indica que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados obtenidos en el pre test y los obtenidos en el post test. Este resultado permite afirmar que después de la intervención pedagógica el nivel de comprensión de lectura de los alumnos de la muestra mejoró de manera considerable, debido a que durante el desarrollo del programa se hizo énfasis en aspectos esenciales dentro del proceso de la comprensión de la lectura, tales como la elaboración de inferencias y el manejo del vocabulario.

De hecho, la mayoría de las actividades de la guía de ejercicios elaborada como material de apoyo del programa, están orientadas hacia la elaboración de inferencias a partir del texto y la definición de conceptos de acuerdo con el contexto de la lectura.

Se hizo énfasis también en el hecho de prestar atención al leer, concentrarse, leer de forma silenciosa, subrayar las ideas claves del texto, establecer el propósito de la lectura y activar los conocimientos previos.

Durante el desarrollo del programa de intervención pedagógica, los estudiantes de la muestra no se limitaron a tomar notas y realizar los ejercicios propuestos por la

facilitadora, sino que participaron activamente. En cada una de las sesiones, específicamente durante las correcciones conjuntas de los ejercicios realizados, los estudiantes, siempre orientados por la facilitadora, discutían una a una las alternativas de respuesta, sobre todo los ítems donde debían hacer inferencias.

Además, explicaban las razones por las que escogían una determinada alternativa. Si la respuesta era incorrecta, la facilitadora explicaba detalladamente e indicaba cual era la alternativa correcta, para que, inmediatamente, los alumnos realizaran sus correcciones.

Como se observó en la tabla n° 3, la media obtenida en el pre test fue de 9,60 sobre una puntuación máxima de 25, lo cual indica que, de acuerdo con la escala de la prueba de comprensión de textos expositivos en el área de Historia de Venezuela aplicada en la muestra de estudio (anexo B) el nivel de comprensión de los estudiantes antes de comenzar la intervención pedagógica se encontraba entre mínima (de 1 a 5 puntos) y baja (de 6 a 10 puntos).

Durante el pre test, los ítems con más bajo índice de respuestas acertadas fueron los n° 2, 3, 6, 12, 14, 15, 17, 20, 21, 22, 24, 25, todos con menos de cinco respuestas acertadas. En dichos ítems los estudiantes debían hacer inferencias y demostrar manejo de vocabulario. Entre las razones que pueden explicar este hecho están el poco dominio de vocabulario, la dificultad para comprender cada alternativa de respuesta, la falta de atención y el poco interés mostrado por los estudiantes el día de la prueba. Sólo el ítem n° 23 “¿Qué quiere decir la palabra Libertad?”, obtuvo 12 respuestas acertadas (48%)

Durante la aplicación del pre test, la autora del presente estudio pudo observar que los estudiantes no lograron concentrarse totalmente en la realización de la prueba. Su atención durante la misma fue dispersa. Al corregir la prueba, la autora pudo constatar

que los estudiantes respondieron la prueba sin prestar atención a lo que se planteaba en cada una de las preguntas.

Durante el post test, los alumnos leyeron de manera silenciosa tanto la lectura “Otros emprendieron el camino” como las instrucciones y los ítems de la prueba. En esta oportunidad, los estudiantes de la muestra respondieron con mayor rapidez la prueba. Se observó además, mayor concentración y seguridad al responder que durante el pre test. Hubo pocas consultas al docente para aclarar dudas.

Al observar la media obtenida en el post test, se puede constatar que la misma se situó en 14, 04 sobre 25 puntos, lo cual indica que el nivel de comprensión de lectura después de haber finalizado la intervención pedagógica se ubicó, de acuerdo con la escala de la prueba aplicada, en el nivel medio (de 11 a 15 puntos).

Solo los ítems nº 12 “¿Qué impulsó a Francisco de Miranda a realizar las expediciones a Venezuela en 1806?” y el nº 20 “¿Qué significado tiene la palabra Derechos?”, obtuvieron dos y tres respuestas acertadas, respectivamente. Hubo un total de 12 ítems con 10 o más respuestas acertadas (ítems nº 1, 2, 4, 7, 8, 9, 13, 16, 17, 18, 21 y 23).

Vale la pena destacar que en el post test, hubo tres estudiantes que obtuvieron 16, 18 y 21 puntos sobre 25 respectivamente, los cuales, y de acuerdo con la escala de la prueba aplicada, se ubican entre el nivel de lectura alto (de 16 a 20 puntos) y máximo (de 21 a 25 puntos). Estos estudiantes obtuvieron en el pre test una puntuación de 11, 12 y 21 puntos, respectivamente, es decir, dos de ellos aumentaron su puntuación, y pasaron del nivel de comprensión medio (de 11 a 15 puntos) al nivel de comprensión alto (de 16 a 20 puntos), mientras que el otro se mantuvo en el nivel de comprensión máximo (de 21 a 25 puntos). Todos ellos han sido alumnos destacados en la asignatura Historia de Venezuela.

A continuación se presenta una tabla donde se comparan, ítem por ítem, el porcentaje de respuestas acertadas tanto en el pre test como en el post test.

Tabla 4

Porcentaje de respuestas acertadas en el pre test y en el post test

Ítem	Pre test	Post test
1	40%	64%
2	16%	64%
3	12%	24%
4	24%	44%
5	28%	36%
6	4%	36%
7	32%	52%
8	32%	48%
9	32%	56%
10	32%	36%
11	24%	28%
12	4%	8%
13	28%	40%
14	8%	24%
15	0%	24%
16	32%	44%
17	16%	40%
18	32%	44%
19	28%	44%
20	12%	12%
21	16%	52%
22	20%	32%
23	48%	52%
24	4%	16%
25	8%	12%

Como se observa en la tabla n° 4, en el post test hubo un mayor número de respuestas acertadas que en el pre test. Esto fue así en cada uno de los ítems de la prueba. En ítems como el n° 6 (de 4% de respuestas correctas en el pre test pasó a un 36% de respuestas acertadas en el post test) el n° 14 (de 8% a 24%) y el n° 15 (de 0% a 24%) el incremento de respuestas correctas fue notorio. Sólo el ítem n° 20 mantuvo el número de respuestas acertadas (12%).

Igualmente se pudo constatar que, al finalizar la intervención pedagógica, la calidad de los resúmenes elaborados por los estudiantes de la muestra mejoró de forma significativa. Los primeros resúmenes fueron copias textuales, mientras que en las últimas sesiones del programa, los estudiantes hicieron paráfrasis del texto y destacaron sólo lo más esencial del mismo, lo cual demuestra no sólo dominio de la técnica del resumen, sino un mayor nivel de comprensión de textos expositivos en el área de Historia de Venezuela (anexo K)

Discusión

Al analizar los datos obtenidos en el post test, se puede afirmar que la intervención pedagógica fue exitosa, dado que los objetivos planteados se cumplieron totalmente.

Los estudiantes de séptimo grado de Educación Básica pertenecientes a la muestra de estudio, mejoraron significativamente su nivel de comprensión de textos expositivos tras la intervención, lo cual evidencia que, efectivamente, las deficiencias en la comprensión de lectura pueden ser superadas a través del empleo de estrategias específicas.

La presente investigación logró comprobar que, efectivamente, los conocimientos previos del lector constituyen la base conceptual que permite al individuo comprender adecuadamente un texto, tal como lo señalan Bransford y Jonhson (citado por Santalla, 2000) cuya hipótesis sostiene que los individuos que poseen, o en todo caso, reciben previamente el conocimiento adecuado, son capaces de comprender y recordar más fácilmente un texto, que aquellos que no tuvieron el conocimiento previo acorde con los requerimientos de la lectura. De hecho, todos los modelos interactivos señalan que los conocimientos previos de la persona tienen un papel preponderante en la comprensión de la lectura.

También se pudo comprobar lo propuesto por Tapia y Carriedo (1996) que señalan que el uso de estrategias cognitivas que impliquen repaso de la información, como releer el material de lectura, y el empleo de estrategias que propicien una mayor concentración al leer, como por ejemplo, el uso de la paráfrasis y la elaboración de resúmenes, entre otras estrategias, permiten mejorar los niveles de comprensión de lectura. Se comprobó además que, el ayudar al lector a establecer el propósito de la lectura, tal como también lo señalan Tapia y Carriedo (1996) es una estrategia que resulta efectiva cuando se lee de manera comprensiva.

Se evidenció que, tal como lo señala Morles (1991) los lectores que reciben entrenamiento en la utilización de estrategias cognoscitivas destinadas a procesar información contenida en textos escritos, mejoran considerablemente la comprensión de la lectura.

Se pudo verificar también lo señalado por Poggioli (1997) acerca del empleo de las estrategias de elaboración verbal, tales como la elaboración de resúmenes escritos, el uso de la paráfrasis, la elaboración de inferencias a partir del texto, entre otras, incrementan de manera significativa el nivel de procesamiento, y por consiguiente, la comprensión de los textos.

Igualmente se logró determinar, tal como lo hizo Winograd (citado por Santalla, 2000) y Beke y Bruno (2005) que a través de la elaboración de resúmenes escritos se logra verificar el nivel de comprensión de lectura de las personas, debido a que existe una estrecha relación entre el hecho de comprender adecuadamente un texto y ser capaz de resumirlo en sus aspectos esenciales, haciendo uso de la paráfrasis.

Finalmente, es importante señalar que, los resultados obtenidos en la presente investigación concuerdan con investigaciones realizadas en el área de la comprensión de

la lectura, tales como los trabajos de Torres (2003) Flórez (2005) y Allicock (2006) en los cuales se pudo mejorar la comprensión de diferentes tipos de textos mediante la implementación de programas de intervención pedagógica basados, principalmente, en los postulados de la psicología cognitiva.

Recomendaciones

Tomando en cuenta los resultados obtenidos en el presente estudio, se plantean como recomendaciones las siguientes:

- Aplicar el programa de intervención en forma de taller teórico-práctico, a los estudiantes de la III etapa de Educación Básica (séptimo, octavo y noveno grado) inscritos en la institución educativa donde se desarrolló la investigación, que presenten bajo nivel de comprensión de lectura y problemas de rendimiento académico, preferiblemente a principios del año escolar.
- Incrementar el número de sesiones del taller teórico-práctico, de seis a diez sesiones.
- Aplicar las estrategias de lectura comprensiva empleadas en la intervención, en asignaturas eminentemente teóricas tales como Biología, Estudios de la Naturaleza, Geografía, Historia de Venezuela, Historia Universal, Educación Familiar y Ciudadana, entre otras, a fin de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y reducir los índices de repitencia en el plantel objeto de estudio.

Difusión

El presente estudio se difundirá a través de los siguientes medios:

- Donación de una copia del trabajo, tanto en físico como en formato digital, a la biblioteca de la institución educativa donde se realizó este estudio, y otra copia destinada a la biblioteca de la Universidad Católica Andrés Bello de Caracas.

- Realización de talleres dirigidos a los docentes de la institución educativa donde se desarrolló la presente investigación, a fin de que conozcan el programa de intervención aplicado y sus resultados.
- Realización de talleres dirigidos al resto del alumnado de la institución educativa donde se llevó a cabo este estudio.
- Reproducción de la guía de actividades elaborada como material de apoyo del taller teórico práctico, para ser utilizada tanto en los talleres como en las asignaturas Castellano e Historia de Venezuela, principalmente.
- Elaboración de un resumen del trabajo para ser publicado en un sitio de Internet dedicado a la investigación en el área educativa.
- Participación en jornadas de investigación en el área educativa.

Referencias

- Allicock, N (2006) *Estrategias cognitivas para favorecer la comprensión de la lectura en estudiantes de Educación Básica*. Trabajo Especial de Grado. Universidad Católica Andrés Bello. Guayana.
- Beke, R y Bruno, E (2005) Desempeño de docentes y bachilleres no docentes en la elaboración de resúmenes. *Revista de Pedagogía* (26)
- Beltrán, J.A (1993) *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Castelló, M (2000) Las estrategias de aprendizaje en el área de la lectura. En C, Monereo (coord) *Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: Visos Aprendizaje. 185-218.
- Curi, S, Stacul, C y Pellizzari, E (2004) *Problemas de lecto-comprensión de textos expositivos de tipo técnico científico que obstaculizan el aprendizaje*. Chaco-Argentina: Facultad de Agroindustrias. Universidad Nacional del Nordeste.
- Doguis, G (2001) Efectos de los diagramas de contenido en la comprensión y retención de textos. *Docencia Universitaria*. (2)
- Domínguez, D (2000) *La comprensión lectora en los niños de cuarto grado de la II Etapa de Educación Básica y los elementos que influyen en ella*. Ciudad Bolívar: Universidad Nacional Abierta. Ciudad Bolívar.
- Domínguez, F (2003) *Los mapas mentales como estrategia para la comprensión de la lectura recreativa en alumnos del tercer grado de Educación Básica*. Trabajo de Grado. Universidad Nacional Abierta. Maracay.
- Flórez, M (2005) *Programa de intervención en estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión de textos instruccionales*. Trabajo Especial de Grado. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas.
- I.E.B.A.M.P (2006) *Proyecto Integral Comunitario*. Guarenas. Autor.
- Klingler, C y Vadillo, G (2000) *Psicología Cognitiva. Estrategias en la práctica docente*. México. D.F: Mc Graw-Hill.
- Morles, A (1991) El desarrollo de las habilidades para comprender la lectura y la acción docente. En A. Puente (coord) *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez. 261-274.
- Morles, A. (1998). *La comprensión de la lectura del estudiante venezolano de educación básica*. Caracas: FEDUPEL.
- Murillo, Y y Aranda, G (2004) Estudio del desempeño en lectura de textos expositivos en secundaria. *Tiempo de Educar*. (5) 117-140.

- Paradiso, J (1996) Comprensión de textos expositivos. Estrategias en el aula. *Anales de Psicología*. (12) 167-177.
- Poggioli, L (1997). *Estrategias de adquisición de conocimiento*. Caracas: Fundación Polar.
- Puente, A (1991) *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Ríos, P (1991) Metacognición y comprensión de la lectura. En A, Puente (coord) *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez. 276-298.
- Ríos, P (2004) *La aventura de Aprender*. Caracas: Cognitus.
- Rodríguez, D (1991) Evaluación de la comprensión de la lectura. En A, Puente (coord) *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.301-345.
- Santalla, Z (2000) *El sistema de memoria humano: memoria episódica y semántica*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- SINEA (2000). Informe Nacional Venezuela. Disponible en: <http://www.derechos.org.ve/situacidinformes/anual/educacion.html>
- Tapia, J.A y Carriedo, N (1996) Problemas de comprensión lectora: evaluación e intervención. En C. Monereo e I, Solé (Coords) *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid: Alianza Psicología. 343- 364.
- Torres, R. (2003). *Programa de intervención en estrategias de autorregulación para mejorar la comprensión de textos expositivos de Ciencias Sociales*. Trabajo Especial de Grado. Universidad Católica Andrés Bello. Guayana.
- Van Dijk, T y Kintsch, W (1983) *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press.

Anexos

Anexo A

Lectura complementaria

Origen del poblamiento americano

El origen del hombre americano no ha podido establecerse con precisión.

Muchas teorías han pretendido explicar este origen a partir de los más diversos puntos de vista.

Una de ellas, surgida a principios del siglo XX, y propuesta por el antropólogo norteamericano Alex Hrdlicka, sostenía que el hombre americano no era autóctono de estas tierras sino que procedía de Asia y había llegado a América a través del Estrecho de Bering, ubicado en la región de Alaska, al norte del continente americano. Hrdlicka basó su propuesta en las semejanzas físicas que existen entre los habitantes de la Mongolia oriental y los indígenas americanos. Esta propuesta tuvo gran aceptación en su tiempo.

Tiempo después, el antropólogo de origen francés Paul Rivet, demostró que había grandes diferencias étnicas y culturales entre los indígenas americanos, lo que lo llevó a la conclusión de que su procedencia no era única, sino que habían llegado de diferentes puntos del planeta, por varias vías y momentos distintos. Para Rivet, el poblamiento del continente americano se produjo en varias oleadas. Una oleada provino de Australia, atravesó el Océano Pacífico para llegar al sur del continente y establecerse en la región de la Patagonia argentina. Una segunda oleada, de origen polinesio, cruzó el Océano Pacífico para establecerse en Centroamérica. La tercera y cuarta oleada provino, de acuerdo con este autor, de la región de Mongolia, en el continente asiático, atravesaron el estrecho de Bering y se establecieron en Norteamérica. La teoría de Paul Rivet es la más aceptada en la actualidad.

Fuente: Morón, G, Reyes, J, Romero, V y Hernández, L (2006) *Historia de Venezuela. 7º grado*. Caracas: Santillana.

Anexo B

Prueba de comprensión de textos expositivos en el área de
Historia de Venezuela

PRUEBA DE COMPRESIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS EN EL ÁREA
DE HISTORIA DE VENEZUELA
SÉPTIMO GRADO

Nombre y apellido _____

Grado y sección: _____

Fecha: _____

Instrucciones

A continuación se te presenta un texto de Historia de Venezuela. Léelo silenciosamente. Al final del texto responderás una prueba en la cual tendrás que seleccionar como respuesta la alternativa correcta. A través de esta prueba se verificará cuanto has comprendido de la lectura.

¡Gracias por tu participación!

“OTROS EMPRENDIERON EL CAMINO”

Generalmente cuando se nos habla de la lucha por la independencia de Venezuela con respecto a España, pensamos en Simón Bolívar y respondemos que él fue quien libertó a nuestro país. A veces recordamos los nombres de personajes como Sucre, Páez y Miranda, pero no podemos responder con seguridad que fue lo que hicieron. A ellos los vemos como ayudantes de Bolívar y creemos que antes de él o antes del 19 de abril de 1810 nadie luchaba por la independencia de nuestra nación. Pues bien, antes de la Declaración de Independencia (19 de abril de 1810) y que Simón Bolívar se convirtiera en el líder principal de la guerra de independencia venezolana, gran cantidad de personas de todas las clases sociales, razas y sexos trataron de independizar este territorio.

Durante el llamado período colonial, el actual territorio de Venezuela era conocido con el nombre de Capitanía General de las Provincias Unidas de Venezuela. En dicho territorio existían muchos problemas debido a las marcadas diferencias de clases y a los descontentos sociales, económicos y políticos que existían entre sus habitantes. El factor étnico o racial determinó el surgimiento de clases sociales muy bien diferenciadas:

En primer lugar tenemos a los Blancos Peninsulares, llamados así por haber nacido en España. Estos ocuparon importantes cargos políticos, administrativos, militares y eclesiásticos; además disfrutaban de sueldos fijos y privilegios especiales. Representaban a la corona española en América.

Los Blancos Criollos, eran los descendientes de los primeros españoles llegados a Venezuela; dueños de grandes haciendas y de esclavos, constituían el grupo social con mayor poder económico. No podían ejercer altos cargos de gobierno y tenían una limitada participación política.

Los Blancos de Orilla eran blancos sin grandes bienes de fortuna. Por lo general trabajaban como capataces en las haciendas de los blancos criollos, artesanos o pequeños comerciantes. La mayoría de ellos eran originarios de las Islas Canarias.

Los Pardos eran mestizos nacidos de relaciones de pareja entre blancos, negros e indígenas. Eran libres pero no gozaban de los privilegios que tenían los blancos. Al igual que los blancos de orilla, se dedicaron a la artesanía, el comercio al detal y a las labores agrícolas. Constituyeron el grupo social más numeroso de la colonia.

Los Indígenas, eran considerados hombres libres por las autoridades españolas. Sin embargo fueron obligados a vivir y prestar servicios en los pueblos de misión. Muchos escaparon de dichos pueblos y se internaron en los lugares más apartados del territorio donde lograron conservar sus costumbres ancestrales, al margen de la sociedad colonial.

Los Esclavos fueron el grupo social más explotado y marginado de la sociedad colonial. Este grupo lo constituían personas de raza negra provenientes del continente africano y sus descendientes. No tenían libertad ni ningún tipo de derechos. Constituyeron la principal fuerza de trabajo tanto en plantaciones, haciendas, minas y en el servicio doméstico.

Cada uno de estos grupos luchaba por obtener los privilegios que la misma estructura social les negaba. Los blancos criollos aspiraban el poder político que detentaban los peninsulares, pero no les permitían a los pardos gozar de sus privilegios y se negaban a conceder la libertad a los esclavos. Los pardos querían los derechos de los criollos, entre ellos el acceso a la educación y a ser sacerdotes. Los esclavos, a su vez, soñaban con conquistar su libertad.

Debido a estas diferencias y descontentos se produjeron muchos levantamientos preindependentistas. Los más importantes de ellos fueron la rebelión de José Leonardo

Chirinos (1795) el movimiento de Gual y España (1797) y las expediciones de Francisco de Miranda (1806).

La rebelión de José Leonardo Chirinos fue un levantamiento de esclavos que ocurrió en 1795 en la serranía de la provincia de Coro. Fue dirigida por el zambo libre Chirinos y muchos esclavos rebeldes. Esta rebelión fue causada por el cobro violento de altos impuestos y los maltratos hacia los esclavos. Entre los objetivos planeados por Chirinos y sus hombres estaba abolir la esclavitud y formar una República que adoptaría los postulados de justicia social, igualdad, fraternidad y libertad defendidos en la Revolución Francesa. No obstante, fueron aniquilados por las autoridades españolas debido a la desorganización de los participantes y a su pobre armamento.

En 1797, Manuel Gual y José María España lograron que escaparan un grupo de blancos criollos que estaban presos en La Guaira por haber querido alzarse contra el gobierno español. Decidieron continuar la rebelión con el apoyo de diferentes grupos sociales. Su rebelión se fundamentó en los postulados de la Revolución Francesa, planteando como principal objetivo lograr la igualdad de todos los ciudadanos, la libertad de comercio, el respeto por la propiedad privada, la seguridad, la eliminación de algunos impuestos, la abolición de la esclavitud y la fraternidad entre todas las clases sociales.

Este movimiento fracasó debido a la traición por parte de algunos de sus integrantes pertenecientes a los blancos criollos, pues muchas familias adineradas no querían perder sus privilegios ni compartirlos con las clases bajas.

El gran descontento social y político en Venezuela hizo que, desde el extranjero, Francisco de Miranda organizara en 1806, dos expediciones marítimas. Sus objetivos eran la liberación de la América Hispana y el respeto de los derechos del hombre y del

ciudadano tomados de la Revolución Francesa: justicia, igualdad, libertad y fundación de la República. Sin embargo, ambas expediciones fracasaron porque no contaron con apoyo popular para enfrentar al gobierno español.

Cuatro años después, en 1810, España fue invadida por Francia. La guerra entre ambas naciones ocasionó gran confusión y descontrol en la Capitanía General de Venezuela. Entonces los blancos criollos aprovecharon la oportunidad para pedir la renuncia del Capitán General Vicente Emparan en lo que se conoce como la declaración de independencia (19 de abril de 1810) lo cual facilitó la celebración del primer congreso republicano, la redacción de la primera constitución nacional y la firma del acta de la independencia, todo esto en el año de 1811.

El descontento de los blancos criollos hacia el gobierno colonial español había aumentado y esperaron el momento indicado para iniciar la guerra.

Sin embargo, no se puede negar que muchas personas de diferentes razas y clases sociales habían comenzado la lucha por la independencia y la libertad de Venezuela, pero ellos fueron obstaculizados en el logro de sus sueños por las fuertes intervenciones de las clases privilegiadas que querían seguir manejando el territorio nacional a su antojo y con el mismo sistema de desigualdades y esclavitud.

Prueba de comprensión de textos expositivos en el área de

Historia de Venezuela

Instrucciones: Lee detenidamente y de forma silenciosa, cada una de las preguntas que se presentan a continuación, y marca con una equis (X) la alternativa correcta.

1° ¿Qué papel jugó Simón Bolívar en la guerra independencia de Venezuela?

- a- Fue el iniciador de la guerra de independencia ()
- b- Fue el principal líder de la guerra de independencia ()
- c- Fue el Capitán General de Venezuela ()
- d- Fue uno de los participantes en la declaración de la independencia ()

2° ¿Cuáles eran las clases sociales durante el periodo colonial?

- a- Blancos peninsulares, blancos criollos, blancos de orilla, pardos, indígenas y esclavos ()
- b- Blancos peninsulares, blancos de orilla, blancos criollos, mestizos, esclavos y blancos pobres ()
- c- Hacendados, comerciantes, esclavos, fugitivos y blancos criollos ()
- d- Blancos de orilla, esclavos, indígenas, blancos criollos y pardos ()

3° ¿Quiénes iniciaron la lucha por la independencia de Venezuela?

- a- Los blancos criollos ()
- b- Un grupo de militares ()
- c- Simón Bolívar y sus tropas ()
- d- El pueblo sin distinción de clase social ni raza ()

4° ¿Porqué los blancos criollos constituían el grupo social con mayor poder económico?

- a- Porque eran descendientes de los primeros colonizadores ()
- b- Porque eran dueños de haciendas y de esclavos ()
- c- Porque nacieron en España ()
- d- Porque ocupaban importantes cargos políticos y militares ()

5° ¿Cuáles eran las principales necesidades de los blancos criollos?

- a- Cambiar el sistema de gobierno y darle la libertad a los esclavos ()
- b- Obtener el poder político y mantener las desigualdades en toda la población ()
- c- Ayudar a los pardos, esclavos e indígenas a mejorar su situación social ()
- d- Sustituir el sistema colonial por uno republicano y lograr la igualdad de todos los venezolanos ()

6° ¿Porque se produjeron los movimientos preindependentistas en la Capitanía General de Venezuela?

- a- Porque los blancos criollos querían abolir la esclavitud ()
- b- Porque el pueblo estaba inconforme con las desigualdades sociales existentes ()
- c- Porque España ya no podía seguir gobernando en Venezuela, ()
- d- Porque la Iglesia Católica deseaba una sociedad mas justa y fraterna ()

7° ¿Cuáles fueron los principales movimientos preindependentistas de Venezuela?

- a- El de Andresote, el de José Leonardo Chirinos y el de Francisco de Miranda ()
- b- El de Gual y España, el de Andresote y el de José Leonardo Chirinos ()
- c- El de Gual y España, el de Francisco de Miranda y el de Andresote ()
- d- El de José Leonardo Chirinos, el de Gual y España y el de Francisco de Miranda ()

8° ¿Cuales fueron las causas de la rebelión de José Leonardo Chirinos?

- a- El cobro de altos impuestos y los maltratos hacia los esclavos ()
- b- La justicia social, la igualdad, la fraternidad y la libertad ()
- c- Los derechos del hombre y del ciudadano proclamados por la Revolución Francesa ()
- d- Las rebeliones de esclavos que se venían produciendo en toda Venezuela ()

9° ¿Qué esperaba lograr la rebelión de José Leonardo Chirinos?

- a- Liberar a la América hispana ()
- b- Expulsar a los blancos y a los indígenas del país ()
- c- Formar una república donde existiera igualdad y libertad para todas las personas ()
- d- Mantener la esclavitud de los indígenas ()

10° Tanto la rebelión de José Leonardo Chirinos como el movimiento de Gual y España tenían como objetivo común:

- a- Defender al rey de España ()
- b- Mantener los privilegios de los blancos peninsulares ()
- c- Abolir la esclavitud ()
- d- Mantener el orden establecido por las autoridades españolas()

11° ¿De donde Gual y España tomaron las ideas más importantes de su movimiento?

- a- De la Revolución Francesa ()
- b- De la rebelión encabezada por José Leonardo Chirinos ()
- c- De las rebeliones de esclavos del siglo XVIII ()
- d- De Francisco de Miranda ()

12° ¿Qué impulso a Francisco de Miranda a realizar las expediciones a Venezuela en 1806?

- a- Que muchas familias adineradas no querían perder sus privilegios()
- b- Que los blancos criollos le pidieron que los ayudara a liberarse del impero español ()
- c- Que contaba con el apoyo de todo el pueblo venezolano ()
- d- Que había aumentado la crisis en Venezuela pero todavía ninguna rebelión había tenido éxito ()

13° ¿En que objetivo se diferenciaba el movimiento de Francisco de Miranda del resto de los movimientos preindependentistas?

- a- Pretendía liberar a toda la América hispana del yugo español ()
- b. Quería abolir la esclavitud ()
- c- Buscaba fundar una republica libre e independiente ()
- d- Fue financiada por países extranjeros ()

14° ¿Qué efecto produjo la invasión que sufrió España por parte de Francia en la Capitanía General de Venezuela?

- a- La firma del acta de la Independencia en 1811 ()
- b- La renuncia del capitán general Vicente Emparan a su cargo ()
- c- El encarcelamiento de Gual y España ()
- d- La rebelión de José Leonardo Chirinos ()

15° ¿En que orden ocurrieron los acontecimientos históricos a partir de 1810 en Venezuela?

- a- La declaración de independencia, la firma del acta de la independencia y el primer congreso republicano ()
- b- El primer congreso republicano, la declaración de independencia y la firma del acta de la independencia ()
- c- El primer congreso republicano, el inicio de la guerra de independencia y la firma del acta de la independencia ()
- d- La declaración de independencia, el primer congreso republicano y la firma del acta de la independencia ()

16° ¿Cómo eran las relaciones entre los blancos criollos y el gobierno colonial español?

- a- Muy buenas, porque las autoridades españolas les permitían gobernarse a sí mismos ()
- b- Problemáticas, porque los criollos no querían estar controlados ni sometidos por el imperio español y deseaban obtener el poder político ()
- c- Difíciles, porque no se podían de acuerdo sobre como enfrentar la invasión sufrida por España ()
- d- Buenas, porque los criollos apoyaron al rey español cuando España fue invadida por las tropas francesas en 1808 ()

17° De acuerdo con lo expuesto en la lectura, se puede afirmar que en la sociedad colonial existía

- a- Discriminación social y racial ()
- b- Libertad de expresión y de pensamiento ()
- c- Igualdad entre los diferentes grupos sociales ()
- d- Justicia social y acceso a la educación para todos ()

18° Se dice que es un país es “Independiente” cuando:

- a- Un país tiene su propio gobierno y reglas porque otro no lo ha sometido ni obligado ()
- b- Un país o territorio se mantienen con el gobierno que otro país le ha obligadla cumplir ()
- c- Un país acepta pertenecer a otro país para que este lo gobierne sin limitaciones ()
- d- Un territorio decide organizar actividades para lograr liberarse del mando de países extranjeros ()

19° ¿Qué es un “movimiento preindependentista”?

- a- Una serie de batallas que logran la independencia de un territorio ()
- b- Es un levantamiento popular que apoya al gobierno español ()
- c- Es una guerra poco organizada que busca mantener el sistema colonial ()
- d- Es una rebelión o alzamiento que empieza la lucha por la independencia de un país ()

20° ¿Qué significado tiene la palabra “Derechos”?

- a- Son las obligaciones que nos pide la sociedad en la que vivimos ()
- b- Son las actividades que debemos cumplir diariamente ()
- c- Son las condiciones de vida que la sociedad debe garantizarle a todas las personas ()
- d- Son los requisitos que debemos reunir todas las personas para poder pertenecer a la sociedad ()

21° ¿Qué significa “Justicia social”?

- a- Que la sociedad apoya y toma en cuenta las necesidades de todas las personas que forman parte de ella ()
- b- Que la sociedad no permite levantamientos, alzamientos o rebeliones ()
- c- Que la sociedad permite y acepta diferencias de clases y maltratos ()
- d- Que la sociedad no favorece la participación y el dialogo entre las personas ()

22° ¿En que consiste la “Igualdad”?

- a- En que la gente mantiene diferencias entre si ()
- b- En que la gente prefiere que nada cambia ()
- c- En que la gente acepta cualquier ley que le imponga el gobierno de turno ()
- d- En que no existen diferencias entre las personas que forman parte de un país ()

23° ¿Qué quiere decir la palabra “Libertad”?

- a- Es el derecho a no tener diferencias entre los habitantes de un país ()
- b- Es el derecho a ser sometido a las dediciones de otra persona ()
- c- Es el deber que tenemos de apoyar a los que dirigen un país ()
- d- Es el derecho a vivir, pensar y opinar sin ser castigado ni sometido por otro ()

24° ¿Qué significado tiene la palabra “Revolución”?

- a- Es la lucha de un gobierno para mantener la misma sociedad sin modificar sus características ()
- b- Es un acontecimiento histórico violento que produce cambios en las formas de pensar y vivir ()
- c- Es una guerra entre las diferentes clases sociales para mantener la misma sociedad sin cambiarla ()
- d- Es un sistema de gobierno que es apoyado por los militares y que niega la libertad ()

25° ¿Qué significado tiene la frase “Otros emprendieron el camino”?

- a- Que una expedición para descubrir tierras se realizo en Venezuela para liberarla ()
- b- Que Simón Bolívar, Páez y Sucre fueron los que comenzaron la lucha por la independencia ()
- c- Que sin la existencia de Simón Bolívar nunca hubiera habido lucha por la independencia ()
- d- Que mucho antes de Bolívar muchas personas iniciaron la lucha por la independencia de Venezuela ()

26° Elabora un resumen de tres párrafos de extensión de la lectura “Otros emprendieron el camino”. Ten en cuenta la coherencia del texto, la ortografía y la presentación.

Instrumento para evaluar
Resúmenes escritos
Lista de Cotejo

Nº	CRITERIO	SI	NO
1	Incluye la idea principal y las ideas secundarias		
2	Elimina la información trivial o irrelevante		
3	Elimina la información redundante		
4	Sustituye listas de palabras por categorías		
5	Realiza paráfrasis del texto leído		
6	Redacta de forma coherente y precisa		
7	La extensión del resumen se adapta a los criterios establecidos		
8	El resumen está bien presentado		

Anexo C

Tabla de Especificación para la prueba de comprensión de textos expositivos
en el área de Historia de Venezuela.

Tabla de Especificación para la prueba de comprensión de textos expositivos
en el área de Historia de Venezuela

Contenidos	Dominio de vocabulario y conceptos relevantes	Comprensión del texto	Elaboración de inferencias a partir del texto	Análisis
Nivel de dificultad	F MF M MD D	F MF M MD D	F MF M MD D	F MF M MD D
Ítems	2 4 19 18 21 7 20 23 22 24	1 5 3 12 8 9 13 11 14 15	6 17 25	10 16
Total de ítems	10	10	3	2
Porcentaje de ítems	40%	40%	12%	8%
Porcentaje de nivel de dificultad	F MF M MD D	Fácil Mediana fácil Mediana Mediana difícil Difícil	3 4 9 6 3	12% 16% 36% 24% 12%

Anexo D

Encuesta a los docentes del área de Castellano y Literatura.

Encuesta a los docentes

Instrucciones

La presente encuesta forma parte de un trabajo de investigación en el área de comprensión de textos expositivos en alumnos de séptimo grado de Educación Básica.

Los datos obtenidos a través del presente instrumento serán utilizados con fines estadísticos y totalmente confidenciales

- 1- ¿Cuánto tiempo le dedica a la lectura comprensiva dentro del aula?
- 2- ¿Qué tipo de materiales didácticos utiliza al leer con sus alumnos?
- 3- ¿Qué técnicas y estrategias emplea al leer en el aula junto a sus alumnos?
- 4- ¿Qué resultados ha obtenido con dichas estrategias?
- 5- ¿Qué tipo de actividades realizan sus alumnos al finalizar una lectura?
- 6- ¿Cómo comprueba usted que sus alumnos realmente han comprendido una lectura?

Gracias por su valiosa colaboración.

Anexo E

Encuesta dirigida a los estudiantes de la muestra.

Encuesta a los alumnos

Instrucciones:

Lee detenidamente cada una de las preguntas que se te formulan a continuación y responde utilizando lápiz de grafito.

1º ¿Cuántas horas semanales le dedicas a la lectura?

2º ¿Qué tipo de texto prefieres leer y por qué? Puedes mencionar todos los tipos de textos que desees.

3º Cuando lees, ¿lo haces de forma silenciosa o de forma oral?

4º ¿Comprendes fácilmente lo que lees?

5º Cuando debes leer un texto difícil de comprender ¿qué actividades realizas para tratar de entender el material de lectura?

6º ¿Has leído algún libro, cuento o novela en los últimos tres meses? De ser afirmativa tu respuesta, menciona el (los) título(s) del (os) texto (s) leído (s)

Muchas gracias por tu colaboración.

Anexo F

Instrumento para validar la prueba de comprensión
de textos expositivos en el área de Historia de Venezuela.

Estimado colega:

A continuación se presenta un instrumento de evaluación a través del cual se validará una prueba de comprensión de textos expositivos en el área de Historia de Venezuela de séptimo grado.

Este instrumento consta de dos partes. La primera parte es una lista de cotejo donde usted debe marcar sí o no de acuerdo a su criterio. En la segunda parte del instrumento usted debe evaluar el nivel de dificultad de cada uno de los ítems de la prueba de comprensión de textos expositivos. Además debe señalar si el ítem evalúa dominio de vocabulario y contenido, comprensión del texto, elaboración de inferencias o análisis.

Instrucciones:

Lea de forma silenciosa la lectura “Otros emprendieron el camino” y las preguntas de la prueba de comprensión de lectura de Historia de Venezuela que aparecen a continuación.

Finalizada la lectura, responda cada uno de los ítems del presente instrumento utilizando, preferiblemente, lápiz de grafito.

Gracias por su valiosa colaboración.

Instrumento de validación de la prueba de comprensión
de Historia de Venezuela de séptimo grado

Parte I

Nº	CRITERIO	SI	NO
1	El contenido de la lectura se adapta al grado a cual va dirigido		
2	Existe coherencia en el texto		
3	La lectura es muy densa y difícil de entender		
4	La lectura es amena y fácil de entender		
5	Las preguntas de la prueba han sido redactadas de forma clara y coherente		
6	Tanto las preguntas como las alternativas están redactadas de forma ambigua o confusa		
7	La prueba permite determinar si el alumno realmente comprendió el texto.		

Leyenda

F= fácil

MF= mediana fácil

M= mediana

MD= mediana difícil

D = difícil

Parte II

ítem	Nivel de dificultad			Contenidos			
	M	M	M	Dominio de vocabulario y conceptos	Comprensión del texto	Elaboración de inferencias	análisis
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							

Anexo G

Encuesta dirigida al personal docente que labora

En la institución educativa objeto de estudio

Encuesta a los docentes

Estimado docente

La presente encuesta tiene como objetivo obtener la información necesaria que permita establecer las características académicas del personal docente que labora en esta institución educativa.

Instrucciones

Responda cada uno de los ítems que aparecen a continuación. La información que usted suministre a través de esta encuesta es de carácter confidencial con fines eminentemente estadísticos.

Agradeciendo de antemano su colaboración

Atentamente

Prof Lisbeth Cumare.

1- Marque con una equis (x) la categoría a la cual usted pertenece

Prof / Lic: _____

T.S.U. Educ: _____

No graduado: _____

2- Años de servicio en educación: _____

3- Años de servicio en esta institución: _____

4- Asignatura (s) que dicta en esta institución:

5- Número de horas que dedica a esta institución: _____

6- ¿Ha realizado estudios de postgrado? Si ____ No ____

7- De ser afirmativa la respuesta nº 6, señale el título obtenido

Especialista _____

Magíster _____

Doctor en Educ _____

8- En la actualidad, realiza usted estudios de

Pregrado ____ Postgrado ____

9- Indique la mención o el título al cual usted esta optando

10- Nombre los cursos, talleres de actualización, etc., que usted ha realizado en los últimos cinco (5) años: _____

Muchas gracias por su colaboración.

Anexo H
Guía de Actividades

Guía de Actividades

La presente guía de actividades constituye un material de apoyo al Programa de intervención en estrategias de elaboración verbal dirigido a estudiantes de séptimo grado de Educación Básica.

Contiene un total de doce lecturas seleccionadas de diversos libros de textos del nivel de III etapa de Educación Básica de las asignaturas Educación Física, Educación Artística, Educación Familiar y Ciudadana, Geografía General e Historia de Venezuela; además de preguntas anexas y actividades que tienen como objetivo principal ayudar al estudiante a comprender eficazmente diversos textos expositivos.

Ejercicios de lectura comprensiva nº 1

Activación de los conocimientos previos

1- ¿Qué es el voleibol?

2- Escribe una lista de palabras que guarden relación con el voleibol

3- Lee de forma silenciosa el siguiente texto

“Entre los deportes colectivos, el voleibol es uno de los más atractivos. Cuando es bien jugado pasa a ubicarse entre los más completos, pues influye en el desarrollo físico-psíquico del individuo, afinando positivamente valores morales, al convertir la agresividad en combatividad deportiva.

Una de las particularidades de este deporte es que no existe contacto directo con el adversario y, además, su sistema de juego permite que todos los jugadores tengan la oportunidad de pasar por todas las posiciones de juego, tanto en la defensa como en el ataque.”

Tomado de: Zambrano, c y López, L (1990) *Nuestra Educación Física de Hoy*. 8º grado. Caracas: Co-Bo. P.92.

4- ¿Qué propósitos estableciste antes de realizar la lectura?

5- ¿Cuál es la idea central del texto?

6- ¿Qué particularidad distingue a este deporte del resto de los deportes colectivos?

Lectura comprensiva nº 2

Activación de los conocimientos previos

1- Escribe todas las ideas que guarden relación con el mestizaje.

2- Lee de forma silenciosa el siguiente texto y responde las preguntas que aparecen a continuación:

“Los primeros conquistadores no tenían una meta colonizadora. Su finalidad era obtener riquezas para regresar a su patria de origen. Por ello, en el siglo XVI fueron pocas las mujeres europeas que vinieron en estas expediciones.

Durante su estancia en América, los españoles se unieron a mujeres indígenas. De estas uniones nacieron los primeros mestizos, descendientes de blancos e indígenas. Luego, con la llegada de los esclavos negros procedentes de África, el proceso de mezcla se amplió, debido a que muchas mujeres se relacionaron con sus amos y procrearon hijos mulatos.

De estas primeras uniones y sus posteriores mezclas, surgió un nuevo grupo étnico que recibió el nombre de pardos, para diferenciarlo de los originarios. Dicho grupo se convirtió, con el correr del tiempo, en el sector mayoritario de la población.”

Tomado de: Morón, G, Reyes, J, Romero, V y Hernández, L (2006) *Historia de Venezuela. 7º grado*. Caracas: Santillana. p. 100.

3- De lo leído en el texto se deduce que los conquistadores europeos:

a- No pretendían establecerse definitivamente en América ()

b- Buscaban hacer una fortuna considerable que les permitiera vivir cómodamente en América ()

c- pretendían formar familias estables con las mujeres indígenas ()

4- Las uniones de los españoles, tanto con mujeres indígenas como con sus esclavas, se pueden considerar:

a- Relaciones estables con fines matrimoniales ()

b- Relaciones ocasionales e inestables ()

c- Relaciones armoniosas y desinteresadas ()

5- El grupo de los pardos fue producto:

a- De las leyes establecidas por los españoles ()

b- Del mestizaje racial ()

c- De los aportes culturales tanto de los blancos como de los indígenas ()

6- Escribe una frase u oración por cada una de los siguientes términos:

a- Mestizaje

b- Pardos

c- Esclavos.

Lectura comprensiva nº 3

Dominio de vocabulario y conceptos/ Elaboración de inferencias a partir del texto.

Parque Nacional Guatopo

“El Parque Nacional Guatopo esta ubicado entre los municipios Independencia, Lander y Acevedo del estado Miranda y del municipio Monagas del estado Guarico. Fue decretado Parque nacional en el año 1958.

Se encuentra en medio de un paisaje alterado y deteriorado por el hombre; su ambiente natural es de vegetación alta, densa y frondosa, el clima es calido.

Su vegetación se caracteriza por presentar bosques húmedos tropicales, debido a la abundante nubosidad y lluvias constantes, casi todo el año. La vegetación es exuberante y variada. Entre los árboles tenemos el cedro amargo, la carapa, el balsa y la caoba. Existe así mismo, gran variedad de trepadoras, orquídeas, helechos y palmeras de gran variedad.

Su fauna tiene un numero elevado de animales, encontrándose especies tales como el báquiro, el jaguar, la danta, el puma, el cunaguaro, el oso melero, la pereza, monos araguatos y capuchinos, el águila arpía, el gavián macagua, el paují copete de piedra, el colibrí, la cascabel, la coral, la macaurel, la pollera y la ratonera.”

Tomado de: Zambrano, C y López, L (1990) *Nuestra Educación Física de hoy*. 8º grado. Caracas: Co-Bo. P. 165.

Responde las siguientes preguntas:

1- ¿Cuál es la intención del autor del texto?

2- De acuerdo con el texto, el Parque nacional Guatopo se encuentra entre los estados:

a- Miranda y Monagas ()

b- Miranda y Guarico ()

c- Miranda y Acevedo ()

3- La frase “se encuentra en medio de un paisaje alterado y deteriorado por el hombre” se interpreta como que:

a- Alrededor del parque existen zonas que han sido intervenidas y contaminados por el hombre ()

b- Dentro del parque hay lugares que han sido contaminadas por personas de la región ()

c- En medio del parque hay sembradíos y lugares deteriorados por el hombre ()

4- La frase “vegetación alta, densa y frondosa” hace referencia a:

a- Grandes árboles ()

b- Hierba y arbustos ()

c- Poca vegetación ()

5- Cuando el autor afirma que “el clima es cálido” significa que en el Parque

Nacional Guatopo:

- a- Se registran bajas temperaturas ()
- b- Hace mucho calor ()
- c- el clima es cambiante ()

6- Cuando el autor nombra animales como “la cascabel, la coral, la macaurel, la pollera y la ratonera” se refiere a:

- a- Mamíferos ()
- b- Aves ()
- c- Serpientes ()

7- De lo expuesto en la lectura se puede deducir que los Parque Nacionales son lugares:

- a- Áreas extensas cuyos ecosistemas y paisajes no hay sido intervenidos por la mano del hombre ()
- b- Es un parque situado en la ciudad donde se pueden observar variedad de plantas y animales ()
- c- Es un lugar de esparcimiento y de interés histórico ()

8- Nombra al menos cuatro Parques Nacionales que conozcas.

Lectura comprensiva nº 4

Dominio de vocabulario y conceptos/ Elaboración de inferencias a partir del texto.

Lee de forma silenciosa el siguiente texto y responde las preguntas anexas:

Pintura Venezolana durante el Periodo Colonial

“Las primeras pinturas fueron inspiradas en obras europeas que se conocieron por estampas e ilustraciones de los libros religiosos. La temática era fundamentalmente religiosa y de finalidad catequística, es decir, se usaban como visuales para enseñar la fe católica. La pintura colonial se pinto sobre tela, madera y papel, aplicando el óleo y la tempera. La técnica del fresco fue prácticamente desconocida. Las obras se montaban en hermosos marcos labrados.

Casi todas las pinturas son anónimas, de composiciones simétricas e iconografía convencional.

Se distinguen unas pinturas sencillas y de trabajo elemental realizadas por aficionados y otras de mayor dominio de la técnica artística .

El pintor más importante de este periodo fue Juan Pedro López. Su obra se destaca por un rico y bien trabajado cromatismo, por la proporción y elegancia en las figuras y el cuidadoso trabajo de detalles y texturas. Una de sus obras mas importantes es “la Inmaculada Concepción”, que representa a la Virgen Maria flotando entre nubes rodeada de ángeles que sostienen objetos y figuras relacionadas con las letanías marianas.

Otros pintores coloniales de importancia son José Lorenzo Zurita, Francisco José de Lerma y Villegas y los de la escuela de los Landaeta”.

Tomado de: Matos, G y Sánchez, V (2004) *Educación artística. 8º grado*. Caracas: Santilla. P.89.

Responde las siguientes preguntas:

1- ¿Cuál es la idea principal del texto?

2- Cuando se afirma que “la temática era fundamentalmente religiosa” significa que los temas representados en la pintura colonial venezolana eran:

- a- Los héroes de la guerra de Independencia ()
- b- Imágenes de la Virgen María, Jesucristo, santos y ángeles ()
- c- Paisajes marinos y de montañas ()

3- la frase “casi todas las pinturas eran anónimas” significa que:

- a- Se desconoce el autor de la obra ()
- b- Eran pinturas sencillas ()
- c- No se sabe en que años fueron pintadas ()

4- Cuando el autor señala que las pinturas coloniales tenían una “finalidad catequística” significa que:

- a- Se utilizaban para decorar las Iglesias ()
- b- Fueron utilizadas para evangelizar al pueblo ()
- c- Expresaban la religiosidad del pueblo ()

5- La palabra “aficionados” significa, de acuerdo con el contexto:

- a- Grupo de personas que siguen a un equipo deportivo ()
- b- Fanáticos de las obras de arte ()
- c- Personas con poca preparación artística ()

6- De lo expresado en la lectura, se puede deducir que Juan Pedro López era un pintor:

a- Con preparación académica que manejaba las técnicas pictóricas de manera excelente ()

b- Aficionado a las artes que realizo obras sencillas ()

c- Anónimo que pinto imágenes religiosas con mucha elegancia ()

7- Escribe una frase u oración con cada una de las siguientes palabras:

a- Pintura

b- Sencilla

c- Elegancia

Lectura comprensiva nº 5

Dominio de vocabulario y conceptos/ Elaboración de inferencias a partir del texto.

1- Lee de forma silenciosa el siguiente texto:

“La Ciudad Universitaria de Caracas, sede de la Universidad Central de Venezuela (UCV) se considera la obra de integración de las artes más importante y mejor lograda en el mundo. Así lo reconoció la UNESCO al proclamarla Patrimonio Cultural de la Humanidad.

En ella se logra una admirable unidad artística y funcional entre la arquitectura y la escultura, murales, pintura y vitrales que se integran a través de amplios jardines y espacios abiertos.

La Ciudad Universitaria fue diseñada por el arquitecto venezolano Carlos Raúl Villanueva, quien se apoyó en las teorías y procedimientos técnicos más avanzados para el momento.

En este espacio, Villanueva junto a veinticuatro importantes artistas extranjeros y venezolanos, desarrollaron un concepto unitario y creativo, que sirve de contexto a ciento siete obras de arte, internas y externas”.

Tomado de: Matos, G y Sánchez, V (2004) *Educación artística. 8º grado*. Caracas: Santillana. P. 132.

2- ¿Cuál es la idea principal del texto?

3- ¿Qué título le pondrías al texto?

4- Un sinónimo de la palabra “integración” es:

a- Desorganización ()

b- Unión ()

c- Funcionalidad ()

5- Cuando una obra es declarada “Patrimonio Cultural de Humanidad” es porque:

a- Es una obra que tiene un valor excepcional para toda la humanidad ()

b- Es una obra que se destaca por su belleza ()

c- Es una obra nacional de alto realismo ()

6- De acuerdo con el contexto, la frase “integración de las artes” hace referencia a:

a- El empleo de nuevos materiales y tecnologías ()

b- La unión artística y funcional de arquitectura, escultura, pintura y vitrales en mismo lugar ()

c- Un espacio donde se integran jardines y arquitectura con fines educativos ()

7- De acuerdo con lo expuesto en la lectura, la Ciudad Universitaria de Caracas es el producto de:

a- La genialidad de un solo hombre ()

b- El trabajo y la creatividad de artistas venezolanos y extranjeros ()

c- Los avances de la ciencia y la tecnología del siglo XX ()

8- Escribe una frase u oración con cada una de las siguientes palabras:

a- Universidad

b- Caracas

c- Arte

Lectura comprensiva nº 6

Dominio de vocabulario y conceptos

1- Lee de forma silenciosa el texto que se te presenta a continuación:

“El vulcanismo es un conjunto de fenómenos y procesos que tienen relación con la ascensión de magma y con los volcanes.

El volcán es el lugar de la superficie terrestre que presenta una fractura por donde ascienden rocas fundidas (lava) a través de una abertura o cráter, o grietas.

La emisión de materias líquidas, sólidas o gaseosas por aberturas o grietas de la corteza terrestre, recibe el nombre de erupción.

El volcán casi siempre origina una montaña formada por el material aportado por la erupción. En ella pueden señalarse las siguientes partes:

- Cono volcánico: montaña o cerro de forma cónica.
- cráter: excavación cónica
- Chimenea: conducto que comunica el interior de la corteza terrestre con el cráter.

La distribución geográfica de volcanes permite distinguir las siguientes áreas:

-Cinturón de fuego del Pacífico: Se extiende desde la Cordillera de los Andes suramericanos, la Sierra Madre Occidental de México, las montañas Rocosas en Estados Unidos, hasta Japón. En esta área se localiza la mayor parte de los volcanes activos del mundo.

-África. Es el continente que menos volcanes tiene. Los volcanes mas importantes se localizan en el área del Kilimanjaro.

-Europa: En la parte sur de este continente la actividad volcánica es importante, como lo demuestra la presencia de volcanes como el Etna, el Vesubio, el Stromboli y el

Santorino, todos localizados en Italia. También hay manifestaciones volcánicas en Islandia, islas Azores e islas Canarias.

Asia: existe actividad volcánica en la parte sur del continente asiático y en las islas del sureste, como es el caso de Filipinas, Sumatra y Java, que forman parte del “cinturón de fuego del Pacífico”.

-Australia: Este continente carece de volcanes”.

Tomado de Zamora, H (1988)*Geografía General. 7º grado*. Caracas: Co-Bo. P. 40.

2- ¿Cuál es el propósito o intención del autor del texto?

3- ¿Cuál de los siguientes títulos sería el más apropiado para este texto?

a- Distribución geográfica de los volcanes ()

b- Los volcanes y sus consecuencias ()

c- El vulcanismo y los volcanes ()

4- ¿Cuál es la idea principal del texto?

5- Con ayuda del texto define con tus propias palabras los siguientes conceptos:

a- Vulcanismo

b- volcán

c- erupción volcánica

6- De acuerdo con el contexto, el significado de la palabra cráter es:

- a- Hueco muy profundo localizado en el suelo ()
- b- Abertura que se encuentra en la parte superior de un volcán ()
- c- Cerro de forma cónica ()

7- La palabra “chimenea” significa, de acuerdo al contexto de la lectura:

- a- Conducto por el que sube la lava hacia el cráter del volcán ()
- b- Canal por donde se expulsa el humo producido en las fabricas ()
- c- excavación en forma de cono ()

8- Elabora dos preguntas a partir del texto leído.

Lectura comprensiva nº 7

Manejo de vocabulario y conceptos/ Elaboración de inferencias a partir del texto.

1- Lee de forma silenciosa el siguiente texto:

“En Venezuela y otros países latinoamericanos han aumentado las cifras de embarazo precoz, es decir, antes de tiempo, en la adolescencia. Posiblemente la causa de este problema sea una distorsión de la liberalidad sexual, desinformación y escasa educación sexual. Muñoz (1991) señala que anualmente quince millones de jóvenes menores de 20 años, dan a luz en todo el mundo. La mayoría de esos partos ocurre en Latinoamérica y el Caribe, África y Asia.

Venezuela no constituye una excepción. En Venezuela de cada 100 partos que ocurren anualmente, 20 son madres entre 10 y 20 años de edad.

Tener un hijo es una responsabilidad muy seria que compromete a hombres y mujeres de la misma manera, es un suceso de la vida de los seres humanos que tiene múltiples implicaciones, tanto individual como socialmente. La reproducción debería ser el producto de una decisión consciente y planificada, no de un descuido o un accidente.

Muchas veces cuando oímos hablar de embarazo precoz y las relaciones sexuales entre adolescentes, pensamos que es un problema que afecta solo a ciertos sectores. Lo cierto es que este es un fenómeno que sucede en todos los sectores de la población.

El embarazo adolescente tiene importantes consecuencias que comprometen la salud y las posibilidades de desarrollo de las mujeres mas jóvenes y sus hijos.

Concretamente, en relación a la salud sexual y reproductiva de la mujer existen los siguientes riesgos:

-Mortalidad y morbilidad de las adolescentes por complicaciones del embarazo, parto y aborto inducido. La Organización Mundial de la Salud reporto para toda América

Latina y el Caribe las complicaciones por el embarazo y el parto entre las primeras causas de mortalidad de las mujeres entre 15 y 20 años de edad.

Los y las jóvenes que tienen relaciones sexuales sin tomar medidas de protección necesarias o cambian de pareja frecuentemente, están expuestos a contraer y convertirse en portadores de enfermedades de transmisión sexual como sífilis, gonorrea, virus del papiloma humano, herpes simple, condiloma y SIDA.

Las relaciones sexuales y el embarazo a temprana edad están asociados al riesgo de cáncer de útero a edades avanzadas.

Además, un gran porcentaje de esas madres y padres adolescentes no cuentan con la debida solvencia económica para brindarle a sus hijos los requerimientos nutricionales, educativos y de atención medica.

El enfoque del embarazo de las jóvenes como un problema moral, conlleva a intentar solucionar el asunto con el casamiento. Frecuentemente estos matrimonios duran poco, quedando len a mayoría de los casos la crianza de los hijos a la mujer.

El embarazo temprano constituye un problema de salud publica de importantes repercusiones para el desarrollo individual, social y económico de las mujeres mas jóvenes y de sus hijos”.

Tomado de: Bracho, A (1996) *Formación Familiar y Ciudadana. 7º grado*. Caracas: Co-Bo. P.24.

2- ¿Cuál de los siguientes títulos sería el más apropiado para el texto que acabas de leer?

- a- Los hijos: una gran responsabilidad ()
- b- El embarazo adolescente en Venezuela ()
- c- El embarazo precoz y sus consecuencias ()

3- ¿Cuál fue la intención principal del autor de este texto?

4- ¿Cuál es la idea principal del texto?

5- La frase “embarazo precoz” se refiere a:

- a- El embarazo en mujeres menores de 20 años ()
- b- El embarazo antes de contraer matrimonio ()
- c- El embarazo en mujeres de escasos recursos económicos ()

6- Otra forma de decir que “tener un hijo compromete a hombres y mujeres de la misma manera” sería:

- a- Tener un hijo involucra al padre y a la madre por igual ()
- b- Tener un hijo es un asunto que atañe solo a la madre ()
- c- Tener un hijo implica asumir gastos y responsabilidades importantes ()

7- De acuerdo con el contexto, la frase “Venezuela no constituye una excepción” significa que:

- a- Venezuela escapa a este problema ()
- b- Venezuela no es ajena a esta situación ()
- c- Venezuela no tiene nada que ver con esta problemática ()

8- La frase “es un fenómeno que sucede en todos los sectores de la población”, significa, de acuerdo con lo planteado en la lectura que:

- a- El embarazo precoz ocurre tanto en el campo como en la ciudad ()
- b- El embarazo precoz afecta a los jóvenes de escasos recursos económicos ()
- c- El embarazo precoz afecta tanto a las adolescentes como a las mujeres adultas ()

9- De la frase “las complicaciones por el embarazo y el parto se encuentra entre las primeras causas de mortalidad de las mujeres entre 15 y 20 años de edad”, se puede deducir que.

- a- Existe una alta probabilidad de que ocurran complicaciones en el embarazo o muerte de la mujer durante el parto cuando se trata de una adolescente ()
- b- Las altas tasas de mortalidad en mujeres adolescentes se debe a la falta de educación sexual ()
- c- Es probable que muchas madres adolescentes mueran antes de cumplir los 20 años de edad ()

10- De acuerdo con lo planteado en la lectura ¿Qué otras consecuencias o riesgos pueden traer las relaciones sexuales durante la adolescencia?

Lectura comprensiva nº 8

Activación de los conocimientos previos/Identificación de la idea principal

Elaboración de resúmenes escritos

La contaminación del aire

1- Escribe todas las ideas que guarden relación como título de la lectura.

2- Lee de forma silenciosa el texto que aparece a continuación:

“Se dice que el aire esta contaminado cuando la presencia de una sustancia extraña en él es susceptible de provocar efectos perjudiciales o de crear molestias en los seres vivos.

Las sustancias extrañas que originan la contaminación del aire son gases y partículas sólidas suspendidas en el aire.

Causas de la contaminación del aire

Emanaciones automotrices: Los vehículos automotores, debido a la combustión incompleta que permite su movilización, lanzan a la atmósfera partículas sólidas y gases tóxicos como monóxido de carbono, compuestos de plomo y oxido de nitrógeno.

Emanaciones industriales: La industria moderna utiliza tecnología y materias primas que vierten en el aire gases tóxicos, polvos y humo.

Manipulación de materiales volátiles: El petróleo y particularmente sus derivados (gasolina, gasoil, kerosene) que son sustancias de gran volatilidad, al ser usados se

evaporan y se trasladan a la atmósfera, provocando una alteración en la composición de la misma.

Incineradores domésticos: La práctica de destruir los desechos sólidos, que se convierten en basura, mediante la incineración en hornos, traslada a la atmósfera humo, vapores, polvos y gases tóxicos provenientes de la combustión de materiales que tienen sustancias químicas.

Trituración de materiales: El trabajo en canteras, particularmente las relacionadas con las plantas de cemento y la explotación de minerales a cielo abierto, produce polvos y gases que ocupan lugar en la atmósfera.

Efectos de la contaminación del aire

1- En el hombre: Irritaciones de los ojos, nariz y garganta y enfermedades respiratorias, tales como asma, bronquitis y asfixias.

2- En la flora Muerte de las plantas, reducción del proceso de fotosíntesis, marchitez prematura de hojas, flores y frutos, obstrucción de los estomas de las hojas.

3- En el medio físico: Alteración de la capa de ozono, formación del smog, incremento de la temperatura y demás alteraciones climáticas”.

Tomado de: Zamora, H (1988) *Geografía General. 7º grado*. Caracas: Co-Bo. P.239.

3- ¿Cuál es la idea principal del texto que acabas de leer?

4- ¿Cuál fue la intención del autor del texto?

5- Elabora un resumen de dos párrafos de extensión, siguiendo los pasos explicados en clase.

Lectura comprensiva nº 9

Manejo de vocabulario y conceptos / Elaboración de inferencias/

Elaboración de resúmenes escritos

1- Lee de forma silenciosa el texto que se te presenta a continuación:

Aprender y estudiar

“El aprendizaje es un proceso mediante el cual se obtienen nuevos conocimientos, habilidades, valores o actitudes a través de experiencias vividas las cuales producen algún cambio en nuestro modo de ser o de actuar. Aprende un niño que, al explorar su ambiente, se quema con el horno o con un cigarrillo, quien se monta en una bicicleta con el deseo de saber hacerlo, quien ve una película o un programa de televisión, aprenden los hijos en una conversación familiar, aprende el funcionario que comienza a ejercer un cargo.

Podemos aprender por imitación o por ensayo y error, y mucho de lo que aprendemos ocurre de una manera espontánea, es lo que se denomina aprendizaje incidental, el cual ocurre sin enseñanza formal, sin la intención de aprender y sin un motivo determinable. Solamente la proximidad de objetos o eventos en el espacio o en el tiempo es condición suficiente para que ocurra este tipo de aprendizaje.

Sin embargo, estudiar es aprender de una manera intencional, esto implica que el aprendiz debe establecer sus metas y emplear consciente y deliberadamente las estrategias que le permitan alcanzarlas. Quien no sabe lo que quiere en la vida o porque estudia, o quien estudia sin método, tiene menores posibilidades de éxito que quien tiene propósitos firmes y sostenidos y cultiva las habilidades que le permitan lograr sus metas”.

Tomado de: Ríos, P (2004) *La Aventura de Aprender*. Caracas. Ed: Cognitus.

2- De acuerdo con lo expuesto por el autor del texto, estudiar

- a- Es un proceso opuesto a aprender ()
- b- Es un aprendizaje que ocurre por imitación ()
- c- Es un proceso intencional orientado por una meta ()

3- De acuerdo con el contexto, la palabra “meta” significa:

- a- Llegada ()
- b- Objetivo ()
- c- Habilidad ()

4- el aprendizaje producto de las vivencias que tenga una persona, puede catalogarse como.

- a- Aprendizaje incidental ()
- b- Aprendizaje intencional ()
- c- Aprendizaje incondicional ()

5- La palabra “intencional” significa que:

- a- Tiene un propósito definido ()
- b- Es algo espontáneo ()
- c- No existe un motivo determinado ()

6- Elabora un resumen escrito, aplicando las reglas estudiadas en clase.

Lectura comprensiva nº 10

Elaboración de resúmenes escritos

Instrucciones: Elabora un resumen de una extensión de tres párrafos de la lectura “El Patrimonio Cultural”, siguiendo los pasos para elaborar resúmenes escritos estudiados en clase.

El Patrimonio Cultural

“El Patrimonio Cultural de un pueblo comprende las obras de artistas, músicos, arquitectos, escritores y sabios, axial como las creaciones anónimas surgidas del alma popular y el conjunto de valores que le dan sentido a la vida. Es decir, las obras materiales y no materiales que expresan la creatividad de un pueblo: la lengua, los ritos, las creencias, los lugares y monumentos históricos, la literatura, las obras de arte y los archivos de las bibliotecas. (Declaración Mundial sobre Políticas Culturales. Unesco, Paris, 1982)

En Venezuela tenemos tres patrimonios de la humanidad. El primero en ser nombrado fue la ciudad de Coro, capital del estado Falcón, en el año 1993, cuya área colonial deberá ser resguardada del deterioro del tiempo o la mano del hombre. En el año 1994 se nomino al Parque Nacional Canaima, por ser una entidad biogeológica única en el mundo y de gran interés geológico.

Más recientemente, en el año 2001, después de ser patrimonio nacional, la Universidad Central De Venezuela fue nombrada patrimonio universal por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). La Universidad Central de Venezuela finalmente fue considerada Patrimonio Cultural de la Humanidad, debido a la inmensa cantidad de obras artísticas que juegan un papel importantísimo al interrelacionarse con una arquitectura, tanto para el momento

de ser concebida como hoy día, que resultó ser revolucionaria debido al uso de los materiales, las soluciones climáticas y el diseño de los espacios comunes”.

Tomada de: Chitty, E (2002) *Educación Artística. 7º grado*. Caracas: Actualidad Escolar 2000. Pp. .142-145.

Responde

1- ¿Qué propósitos estableciste antes de realizar la lectura?

2- ¿Cuál es la idea principal del texto?

3- ¿Qué estrategias empleaste al momento de resumir el texto?

Lectura comprensiva nº 11

Elaboración de resúmenes escritos

1- Lee de forma silenciosa el siguiente texto

Actividades agrícolas durante el periodo colonial

“Durante el proceso de doblamiento y fundación de nuevas ciudades, el colonizador español comenzó a desarrollar la producción agrícola en función de cultivos autóctonos de América de gran demanda en Europa y otras colonias americanas, como el cacao, el tabaco y el algodón. Posteriormente, fueron introducidos cultivos originarios de África, como el café, la caña de azúcar y el añil.

Para mediados del siglo XVIII, la agricultura venezolana había alcanzado un importante desarrollo gracias a los siguientes cultivos:

Cacao: Se convirtió en el principal producto de exportación de Venezuela, debido a su excelente calidad. Las plantaciones se localizaron en las tierras calidas y húmedas de la costa de Barlovento, Cumaná y Yaracuy, así como en los fértiles valles del Tuy y de Aragua y en la zona sur del lago de Maracaibo.

Tabaco: Alcanzó mucha importancia debido a la gran demanda que tenía en Europa y por el comercio ilegal que realizaban los contrabandistas holandeses, franceses e ingleses en nuestras costas. Sus principales áreas de producción se localizaron en los valles de la cordillera de la costa y en los Andes, pero luego se extendieron a los llanos. En Barinas se producía uno de los mejores tabacos de América.

Café: Fue traído a Venezuela por los misioneros españoles durante el siglo XVIII. Se cultivó en las zonas templadas de los Andes, la cordillera de la costa y en Guayana. Esta planta se convirtió posteriormente en el principal rubro de exportación durante la Venezuela agropecuaria.

Caña de azúcar: Fue introducida desde las Antillas y cultivada en los valles de Caracas, Valencia, El Tocuyo, Guanare, Barquisimeto y Carora. Este producto sirvió como materia prima para la producción de papelón, dulce y aguardiente.

Durante el periodo colonial se cultivó también el algodón y el añil, que llegaron a alcanzar gran importancia para la artesanía y la pequeña industria textil. En el aspecto alimenticio, el maíz, las caraotas, la papa, la yuca, el apio y diversas hortalizas constituyeron los principales productos de consumo de la población.

Las haciendas explotaron cultivos autóctonos como la guayaba y la guanábana, al lado de plantas extranjeras como el cambur, el mango y la naranja, que se adaptaron favorablemente a las condiciones climáticas de Venezuela”.

Tomado de: Morón, G, Reyes, J, Romero, V y Hernández, L (2006) *Historia de Venezuela. 7º grado*. Caracas: Santillana. P. 81.

2- De la frase “las plantaciones (de cacao) se localizaron en tierras calidas y húmedas” se deduce que esta planta:

- a- Crece en lugares donde las temperaturas son altas ()
- b- Necesita climas templados y lluviosos ()
- c- Se cultiva en regiones desérticas ()

3- La frase “comercio ilegal” se refiere a una actividad que se realiza:

- a- De acuerdo a las leyes vigentes ()
- b- A escondidas de las autoridades ()
- c- Siguiendo los canales regulares ()

4- La frase “cultivos autóctonos” de América significa que:

- a- Fueron traídos a América por los colonizadores españoles ()

b- Son originarios de las tierras americanas ()

c- Tienen un origen desconocido ()

5- La frase “el cacao se convirtió en el principal producto de exportación de Venezuela” puede ser sustituida por:

a- El cacao paso a ser el producto de exportación mas importante del país ()

b- El cacao tuvo gran demanda en Europa ()

c- El cacao venezolano fue uno de los mejores de los que se producían en toda América ()

6- Escribe un resumen de tres párrafos de extensión, aplicando las reglas sobre la elaboración de resúmenes escritos estudiados en clase.

Lectura comprensiva n° 12

Elaboración de resúmenes escritos

1- Elabora un resumen escrito de tres párrafos de extensión de la lectura

“Características de la sociedad colonial venezolana”, siguiendo los pasos para elaborar resúmenes explicados en clase.

Características de la sociedad colonial venezolana.

“La sociedad colonial venezolana estuvo sometida a las leyes, las normas y los reglamentos traídos de España. Sin embargo, el desarrollo de nuevas relaciones y formas de vida generó una peculiar sociedad, cuya riqueza estaba monopolizada por un reducido grupo, mientras que la mayoría de la población se encontraba oprimida. Esta sociedad se caracterizó por ser:

Heterogénea: Porque se formó con los aportes culturales de diferentes grupos étnicos que trajeron sus costumbres y tradiciones.

Estratificada: Debido a las marcadas diferencias sociales que existían entre los grupos étnicos. Desde el punto de vista étnico o racial, se marcaron barreras y límites de clase casi infranqueables, de acuerdo con el origen y color de la piel de sus integrantes.

En lo económico se estableció una división de clases, derivada de la propiedad sobre la tierra y la riqueza, que colocó a los blancos criollos como grupo dominante.

En el terreno jurídico y político se crearon leyes e instituciones que otorgaron privilegios a unos y prohibiciones a otros.

Estática; Porque la movilidad social estaba limitada. Se prohibía el matrimonio entre miembros de diferentes clases, así como el acceso a ciertos derechos reservado solo a los blancos.

Conflictiva: Debido a la lucha de los grupos inferiores por conquistar sus derechos frente a la oposición cerrada de los grupos dominantes. Los odios acumulados se manifestaron en rebeliones y protestas.”

Tomado de: Morón, G, Reyes, J, Romero, V y Hernández, L (2006) *Historia de Venezuela. 7º grado*. Caracas: Santillana. P.101.

2- ¿Qué propósitos estableciste antes de leer el texto?

3- Nombra las estrategias que utilizaste al elaborar el resumen escrito.

4- Subraya los sinónimos de las siguientes palabras:

a- Heterogénea: única - variada - homogénea

b- Estática: inmóvil - dinámica - dividida

c- Conflictiva: armónica - problemática - estable

d- Oprimida: libre - privilegiada – sometida

5- ¿Por qué el autor del texto afirma que la sociedad colonial venezolana era estratificada?

6- ¿Cuáles fueron los aspectos que determinaron la división de clases durante el periodo colonial?

7- ¿Cuál fue la causa de los conflictos sociales durante la colonia?

Referencias

- Bracho, A (1996) *Formación Familiar y Ciudadana. 7º grado*. Caracas: Co-Bo.
- Chitty, E (2002) *Educación Artística. 7º grado*. Caracas: Actualidad Escolar 2000.
- Matos, G y Sánchez, V (2004) *Educación Artística. 8º grado*. Caracas: Santillana.
- Morón, G, Reyes, J, Romero, V y Hernández, L (2006) *Historia de Venezuela. 7º grado*. Caracas: Santillana.
- Ríos, P (2004) *La Aventura de Aprender*. Caracas. Ed: Cognitus.
- Zambrano, C y López, L (1990) *Nuestra Educación Física de Hoy. 8º grado*. Caracas: Co-Bo.
- Zamora, H (1988) *Geografía General. 7º grado*. Caracas. Ed: Co-Bo.

Anexo I

Artículo de prensa utilizado como material de apoyo
en el programa de intervención en estrategias de elaboración verbal

Anexo J
Resultados de la prueba T de Student
para muestras relacionadas

Anexo K

Ejemplo de resumen elaborado por un estudiante de la muestra en el pre test

Anexo L

Ejemplo de resumen elaborado por un estudiante de la muestra en el post test

Referencias

- Allicock, N (2006) *Estrategias cognitivas para favorecer la comprensión de la lectura en estudiantes de Educación Básica*. Trabajo Especial de Grado. Universidad Católica Andrés Bello. Guayana.
- Beke, R y Bruno, E (2005) Desempeño de docentes y bachilleres no docentes en la elaboración de resúmenes. *Revista de Pedagogía* (26)
- Beltrán, J.A (1993) *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Castelló, M (2000) Las estrategias de aprendizaje en el área de la lectura. En C, Monereo (coord) *Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: Visos Aprendizaje. 185-218.
- Curi, S, Stacul, C y Pellizzari, E (2004) *Problemas de lecto-comprensión de textos expositivos de tipo técnico científico que obstaculizan el aprendizaje*. Chaco-Argentina: Facultad de Agroindustrias. Universidad Nacional del Nordeste.
- Doguis, G (2001) Efectos de los diagramas de contenido en la comprensión y retención de textos. *Docencia Universitaria*. (2)
- Domínguez, D (2000) *La comprensión lectora en los niños de cuarto grado de la II Etapa de Educación Básica y los elementos que influyen en ella*. Ciudad Bolívar: Universidad Nacional Abierta. Ciudad Bolívar.
- Domínguez, F (2003) *Los mapas mentales como estrategia para la comprensión de la lectura recreativa en alumnos del tercer grado de Educación Básica*. Trabajo de Grado. Universidad Nacional Abierta. Maracay.
- Flórez, M (2005) *Programa de intervención en estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión de textos instruccionales*. Trabajo Especial de Grado. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas.
- I.E.B.A.M.P (2006) *Proyecto Integral Comunitario*. Guarenas. Autor.
- Klingler, C y Vadillo, G (2000) *Psicología Cognitiva. Estrategias en la práctica docente*. México. D.F: Mc Graw-Hill.
- Morles, A (1991) El desarrollo de las habilidades para comprender la lectura y la acción docente. En A. Puente (coord) *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez. 261-274.
- Morles, A. (1998). *La comprensión de la lectura del estudiante venezolano de educación básica*. Caracas: FEDUPEL.
- Murillo, Y y Aranda, G (2004) Estudio del desempeño en lectura de textos expositivos en secundaria. *Tiempo de Educar*. (5) 117-140.

- Paradiso, J (1996) Comprensión de textos expositivos. Estrategias en el aula. *Anales de Psicología*. (12) 167-177.
- Poggioli, L (1997). *Estrategias de adquisición de conocimiento*. Caracas: Fundación Polar.
- Puente, A (1991) *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Ríos, P (1991) Metacognición y comprensión de la lectura. En A, Puente (coord) *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez. 276-298.
- Ríos, P (2004) *La aventura de Aprender*. Caracas: Cognitus.
- Rodríguez, D (1991) Evaluación de la comprensión de la lectura. En A, Puente (coord) *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.301-345.
- Santalla, Z (2000) *El sistema de memoria humano: memoria episódica y semántica*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- SINEA (2000). Informe Nacional Venezuela. Disponible en: <http://www.derechos.org.ve/situacidinformes/anual/educacion.html>
- Tapia, J.A y Carriedo, N (1996) Problemas de comprensión lectora: evaluación e intervención. En C. Monereo e I, Solé (Coords) *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid: Alianza Psicología. 343-364.
- Torres, R. (2003). *Programa de intervención en estrategias de autorregulación para mejorar la comprensión de textos expositivos de Ciencias Sociales*. Trabajo Especial de Grado. Universidad Católica Andrés Bello. Guayana.
- Van Dijk, T y Kintsch, W (1983) *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press.