



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

Trabajo Especial de Grado

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN ESTRATEGIAS DE LECTURA  
PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS  
EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA.

Presentado por  
Ruth Beatriz García Pérez  
para optar al título de  
Especialista en Educación

Asesora  
Dra. Yanira Hernández

Caracas, enero 2007

## Agradecimientos

Gracias a ellos y ellas que creen en la amistad y solidaridad y para quienes resultó grato, importante o interesante estar cerca de mí para juntos imaginar y ordenar ideas que finalmente tuvieron forma de Trabajo Especial de Grado.

Son estas personas mis amores, a ellas una y otra vez gracias.

Puedo decir de cada uno de ustedes muchas cosas y contarles lo contenta y agradecida que estoy de que hayan estado presente viviendo junto a mí esta nueva experiencia.

Por ahora sólo puedo desde la felicidad que siento al saber que puedo contar con ustedes escribir sus nombres: Andrés, Andrés Santiago, Mónica, Gladys, Lisett, Yanira, Rogelio, Yanett, Xiomara, Rafael, Geraldine, Belkis, Diana, Raúl, Grupo de niñas y niños de tercer grado de la Unidad Educativa Municipal “Cecilio Acosta” (Año Escolar 2003-2004).

## Tabla de Contenidos

	Página
Capítulo 1: Introducción .....	01
Descripción del Contexto .....	01
Escenario de Trabajo de la Autora .....	02
Rol de la Autora .....	05
Capítulo 2: Estudio del Problema .....	07
Enunciado del Problema .....	07
Descripción del Problema .....	07
Documentación del Problema .....	11
Análisis de las Causas .....	17
Relación del Problema con la Literatura .....	22
Capítulo 3: Anticipación de Resultados e Instrumentos de Recolección de Datos .....	32
Objetivo General .....	32
Objetivos Específicos .....	32
Resultados Esperados .....	32
Medición de los Resultados .....	34
Capítulo 4: Estrategia de Solución .....	36
Discusión y Evaluación de las Soluciones .....	36
Descripción de la Solución Seleccionada .....	40
Capítulo 5: Resultados .....	53
Resultados .....	53
Discusión .....	54
Recomendaciones .....	58
Difusión .....	60
Referencias .....	61
Anexos	
A    Entrevista para Integrantes de la Asociación de Vecinos .....	64
B    Entrevista para Personal Directivo .....	65
C    Cuestionario para los Estudiantes .....	66

D	Cuento: La Noche de Las Estrellas .....	<b>67</b>
E	Escala de Estimación para Valorar Inferencia .....	<b>69</b>
F	Escala de Estimación para Valorar Paráfrasis .....	<b>70</b>
G	Lista de Cotejo para valorar Estructura de Textos Narrativos .....	<b>71</b>

#### Tablas

1	Resultados de la Evaluación Diagnóstica de los estudiantes ....	<b>07</b>
2	Clasificación de los estudiantes según logro de competencias del área de Lengua .....	<b>13</b>
3	Estadísticos Descriptivos de los Resultados del Pretest y Posttest .....	<b>55</b>
4	Resultados de la Aplicación del Pretest y Posttest relacionados con Estructura de Texto .....	<b>56</b>
5	Resultados de la Aplicación del Pretest y Posttest Relacionados con la Elaboración de Inferencias .....	<b>57</b>
6	Resultados de la Aplicación del Pretest y Posttest Relacionados con la Elaboración de Paráfrasis .....	<b>60</b>

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

Estudiante: Ruth B. García Pérez  
Asesora: Yanira Hernández, Ed

Fecha: Octubre, 2003

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN ESTRATEGIAS DE LECTURA  
PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS  
EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA.

Resumen

El objetivo del presente trabajo se orientó hacia el mejoramiento de la comprensión de textos narrativos en estudiantes de tercer grado de Educación Básica, para lo cual se diseñó y aplicó un programa de intervención en estrategias de comprensión de lectura, específicamente la inferencia, la paráfrasis. Igualmente, se incluyó en el programa la aplicación de preguntas antes, durante y después de la lectura atendiendo a la estrategia de Solé (1996). La muestra estuvo representada por 26 estudiantes, quienes participaron en las 12 sesiones de trabajo. Este estuvo fundamentado en la metodología de práctica guiada e independiente, que comprende la retroalimentación. El desempeño de los estudiantes fue medido mediante la aplicación de un pretest y posttest, por el registro de las observaciones y la práctica continua de cada uno de los contenidos trabajados en el programa: elementos del texto narrativo, patrón organizacional, inferencia, paráfrasis, elaboración de preguntas y respuestas relacionadas con la comprensión de lecturas.

Los resultados favorecen la efectividad del Programa de Intervención en estrategias como la inferencia, paráfrasis y elaboración de preguntas y respuestas para mejorar la comprensión de textos narrativos, así lo evidencian los resultados de los estadísticos descriptivos: pretest ( $M=4.9$ ;  $DE=1.5$ ) y posttest ( $M=7.1$ ;  $DE=0.9$ )

Descriptores: Comprensión, textos narrativos, estrategias, inferencias, paráfrasis, preguntas y respuestas.

## Capítulo I: Introducción

### *Descripción del Contexto*

La siguiente información se organizó considerando los datos, que a través de una entrevista, (ANEXO A) ofrecieron representantes de la institución objeto de estudio, los cuales son vecinos de la comunidad.

El sector en el cual se encuentra la institución objeto de estudio está conformado por varios subsectores todos con características similares, los cuales están ubicados en una zona alta de la ciudad, constituyendo uno de los barrios que forman el área.

La comunidad presenta características socioeconómicas que la ubican en el nivel bajo. Las familias, generalmente, son extensas y comparten la misma vivienda. Ésta es transformada en forma improvisada según el tamaño u otros requerimientos de la familia.

Los servicios son precarios, en ocasiones, escasos (aguas blancas, canalización de aguas servidas, entre otros) Sólo algunas casas cuentan con servicio telefónico convencional. En la zona funciona un centro de comunicación telefónica. Cuenta, además, con lugares comerciales (farmacias, panaderías, abastos, y otros)..

El sector posee una vía principal de acceso, la cual se encuentra en condiciones precarias, cuenta con una línea de transporte público de pocas unidades de transporte.

La comunidad posee instituciones educativas públicas adscritas a diferentes dependencias (2 nacionales, 1 estatal, 2 municipales). Carece de centros que atiendan

a los niños y jóvenes en el área de la salud, la recreación, los deportes, etc. En la comunidad funcionan tres iglesias de distintas religiones, son estas iglesias las que desarrollan actividades recreativas, deportivas, culturales dirigidas a los niños y jóvenes que asisten a las actividades religiosas, que en forma regular, organizan estas instituciones. Actualmente se ha incrementado el número de participantes en las actividades, al igual que el tipo de actividades, contando la iglesia con más adultos de la comunidad incorporados al trabajo de planificación, organización y monitoreo de las diferentes actividades desarrolladas.

#### *Escenario de Trabajo de la Autora*

El equipo directivo de la institución brindó información a través de una entrevista, (ANEXO B) la cual permitió la descripción del escenario de la autora.

La institución en la cual se realizó el estudio fue creada en el año 1956 para atender los niveles de Preescolar, (Educación Inicial) y Educación Primaria, (Educación Básica I y II Etapa) funcionando en una casa que no reunía las condiciones idóneas; sin embargo, permitió dar inicio a un proyecto de carácter comunitario. Un año después, la comunidad organizada solicitó ayuda gubernamental para la construcción de una estructura que mejorara las condiciones de la casa, en la cual funcionaba la escuela, logrando parcialmente el proyecto. Desde el año 1958 la institución comienza a funcionar en lo que actualmente se conoce como la “Escuela Vieja”. La nueva estructura significó un gran avance para la comunidad, sin embargo presentaba algunas limitaciones (paredes internas construidas a la mitad, pocos salones, condiciones de iluminación poco favorables, entre otros).

Actualmente, la institución funciona en una sede construida por la municipalidad, una vez presentado, por la comunidad un nuevo proyecto, esta vez de mejoramiento y ampliación de la institución, el cual consistía en construir una nueva sede en un terreno cercano e incluir la Tercera Etapa de Educación Básica. Este proyecto se concreta en el año 1992, año en el cual se incorpora la Tercera Etapa y la escuela es mudada a la nueva sede, la cual constituía una mejor opción para el funcionamiento de la institución educativa.

La institución contaba para este momento, con todo el personal directivo, de coordinación, docentes integrales, de especialidad y profesores por áreas necesarios para atender a toda la población estudiantil: un director, dos subdirectores, tres coordinadores, dos docentes de nivel preescolar, doce docentes integrales, cuatro docentes de Educación Física, dos docentes de Folklore, dos docentes bibliotecarios, tres docentes de Informática, dos docentes de Música, dos psicopedagogos, un profesor de Matemática, uno de Lenguaje, uno de Estudios Sociales, uno de Ciencias Biológicas, uno de Física, uno de Comercio, uno de Artes Plásticas.

Actualmente la unidad educativa atiende una población de 805 estudiantes desde el nivel de Educación Inicial hasta noveno grado de Educación Básica. Aproximadamente el 85% de los estudiantes son habitantes de la comunidad, pertenecientes a familias extendidas de escasos recursos económicos, para quienes la escuela constituye, prácticamente después de la familia, la única institución a la cual pertenecen.



La institución cuenta con 13 docentes de Básica de los cuales siete son titulares, y seis trabajan bajo la figura de docente suplente. Los docentes titulares poseen la formación requerida para ejercer la docencia. Se observa heterogeneidad, en cuanto a estudios realizados, estudios actuales, tiempo de servicio, número de cargos, entre otros. La mayoría de los docentes habita lejos de la institución. Los docentes de la tercera etapa cuentan con formación en el área que ejercen, cuatro de los profesores trabajan en calidad de profesores a tiempo completo de la institución, el resto de los profesores son profesores por hora.

La institución requiere resolver la situación de los docentes suplentes, igualmente requiere docente para sexto grado, y docentes de las especialidades (música, folklore, educación física, biblioteca, computación) para los grupos de Educación Inicial, Primera y Segunda Etapa de Educación Básica

Los docentes cuentan con pocas oportunidades para el intercambio y el trabajo grupal entre ellos.

La unidad educativa tiene como misión ofrecer al niño y al joven, especialmente a los de la comunidad, la formación inicial y básica bajo los principios de solidaridad, convivencia, identidad nacional, respeto por la vida y siguiendo los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

La visión de la unidad educativa está orientada a convertirse en un centro modelo que atienda las necesidades reales de formación integral requeridas por la población a través de modelos, programas y estrategias que favorezcan dicha

formación, con la participación de un equipo profesional calificado e integrantes de la comunidad.

### *El Rol de la Autora*

La autora se desempeña como docente integral de tercer grado de Educación Básica, grado que constituye el cierre de la primera etapa. Esto exige la consolidación de competencias iniciadas en primer grado y que son necesarias para asumir la segunda etapa. La matrícula del grado es de 26 estudiantes, 12 varones y 14 niñas.

La docente de este grado tiene la responsabilidad de favorecer el logro de indicadores académicos principalmente de las áreas de Lengua y Matemática, no sólo porque así lo exige el Currículo Básico Nacional sino porque también constituye la prioridad en la institución. A esto se suma que el Proyecto Pedagógico Plantel está orientado a la atención de la lectura y la producción escrita. Lo anterior ratifica la responsabilidad de la autora de:

1. Considerar los lineamientos del Proyecto Pedagógico Plantel en cuanto a la lectura y la producción escrita de acuerdo al nivel del grado y de cada estudiante.
2. Planificar actividades que motiven la participación del estudiante en actividades de lectura y producción escrita.
3. Desarrollar estrategias que favorezcan (a) la lectura de diferentes textos apropiados a su nivel de desarrollo, (b) la comprensión e interpretación de diferentes tipos de textos, (c) la producción de textos breves y significativos.

Las responsabilidades descritas guardan relación con el problema abordado en el practicum, en tanto que se pretende atender necesidades vinculadas con la comprensión de la lectura.

## Capítulo II: Estudio del Problema

### *Enunciado del Problema*

El problema a resolver en este Practicum es el bajo nivel de comprensión en la lectura de textos narrativos, que presentan los estudiantes de tercer grado de Educación Básica de una unidad educativa municipal ubicada en el área metropolitana de Caracas.

### *Descripción del Problema*

El grupo de estudiantes que ingresó a tercer grado durante el año escolar 2004-2005, en la unidad educativa objeto de estudio, presentó bajo nivel en la comprensión de la lectura, evidenciándose a través de los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica realizada al inicio del año escolar. Resultados que se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1

*Resultados de la Evaluación Diagnóstica de los Estudiantes de Tercer. Grado*

Evaluación Diagnóstica Comprensión de Lectura				
Contenidos	Categorías			
	Consolidado	Avanzado	En Proceso	Iniciados
Vocabulario	3	5	10	8
Estructura del texto	2	5	13	6
Selección de Información Relevante	4	3	5	14
Organización de Información Relevante	2	2	4	17

Fuente Primaria: Datos obtenidos de la evaluación diagnóstica, durante el año escolar 2004 – 2005 en la unidad educativa objeto de estudio

La evaluación permitió obtener información relacionada con a) la comprensión del vocabulario presente en el texto, b) identificación de la estructura del texto, c) selección de información relevante y d) organización de la información relevante, cada una de estos contenidos se evaluó a través de las categorías: consolidado, avanzado, en proceso e iniciado. En la categoría consolidado el porcentaje más alto corresponde al contenido: selección de información relevante en la cual se ubicaron 4 estudiante lo que equivale al 15% del total de los estudiantes. En el contenido vocabulario sólo el 11% de los estudiantes, es decir, tres se encuentran en la categoría consolidado y cada uno de los dos contenidos restantes referidos a la estructura del texto agrupa el 8% y organización de información relevante igualmente agrupa al 8% de los estudiantes, lo que equivale a decir que en cada caso dos estudiantes resultaron consolidados. Los más altos porcentajes se registran en las categorías denominadas en proceso o iniciados, destacándose el 65% de los estudiantes, es decir, 17 de los 26 en la categoría correspondiente a iniciados. En el contenido organización de información relevante y en cuanto a la selección de información relevante el 54%, 14 de los 26 estudiantes se encuentran en la categoría iniciados. Los datos cuantitativos presentan un grupo de estudiantes con limitaciones para desarrollar actividades que favorecen la comprensión de la lectura, como lo son la identificación de la estructura del texto a leer, manejo de vocabulario, identificación y organización de información relevante.

Los estudiantes se encuentran en diferentes niveles de lectura: 12 de los 26, es decir el 46% de los estudiantes presentan lectura silábica, confunden la lectura de

algunas palabras, especialmente aquellas que presentan sílabas formadas por tres o más letras (**prestado**, **estrella**, **tarde**) lo que limita la comprensión del vocabulario presente en los textos. Esto se evidencia por las constantes interrupciones que hacen de la lectura para consultar con la docente o con otros estudiantes el significado de términos. Otra limitación que se ha observado en 19 estudiantes, es decir en el 73% del grupo, corresponde a la dificultad para explicar, con sus propias palabras los textos narrativos y expresar en forma escrita este recuento o paráfrasis.

Los estudiantes utilizan textos fundamentados en el método silábico para el aprendizaje de la lectura, este tipo de textos constituye el material de lectura que utilizan para las actividades escolares e igualmente constituyó el material empleado durante sus dos primeros años de escolaridad. Han leído poco o ningún material de lectura informativa y/o recreativa especial para niños (as), por lo que están poco familiarizados con lecturas diferentes de las que ofrecen sus textos escolares. En la institución existe una biblioteca, sin embargo, los niños y niñas no hacen uso sistemático de ésta. La institución no tiene previsto incluir en el horario escolar asistencia a la biblioteca de manera regular en un horario semanal. Los estudiantes de tercer grado tienen en el hogar poco o ningún material para la lectura y presentan poca motivación para la actividad de leer. Es interesante destacar que aún en textos narrativos, de cuentos que tratan temas cotidianos se observa en el grupo limitaciones para establecer secuencias, relacionar hechos con los personajes, seleccionar acciones relevantes del inicio, desarrollo y final del texto; estos elementos se relacionan con la estructura del texto. El conocimiento de esta estructura constituye

un factor relevante en la comprensión de la lectura.

Señala Solé (1996) que el conocimiento del objetivo de la lectura prepara al estudiante para la comprensión del texto. Los estudiantes relacionan la lectura con el objetivo de aprender las letras, saber lo que dice el texto, leer rápido, dar la lección a la maestra. Los objetivos mencionados se relacionan con la decodificación de sonidos. Los estudiantes interactúan con el texto para lograr decodificar los sonidos y leer ante la maestra, más que para interpretar, comprender el texto. 23 estudiantes, equivalentes al 88% expresaron leer sólo textos asignados por la docente, el 12%, tres estudiantes expresaron realizar lecturas en forma independiente. Desconocen estrategias para aplicar antes, durante o después de la lectura que faciliten comprender el texto. No realizan inferencias entre lo leído y lo desconocido. Requieren orientaciones orales por parte de la docente después de leer instrucciones para realizar actividades de las diferentes áreas de estudio. El 58% de los estudiantes solicita ayuda constante para cumplir con las actividades, según expresa la docente, por tener limitaciones para comprender las indicaciones de las diferentes actividades. Se les dificulta construir un significado global de los textos leídos.

Las características presentes en los niños de la institución en relación con la lectura son conocidas por los y las docentes, los coordinadores (as) y el personal directivo por lo que en años anteriores se pretendió implementar un grupo de estrategias para favorecer la comprensión de la lectura en los estudiantes. Se inició con el cumplimiento de una lectura diaria que debían realizar los docentes cada uno con su grupo y a partir de esa lectura desarrollar actividades de acuerdo con el nivel

de cada grado. Entre las actividades se encontraban comentar la lectura, elaborar resúmenes, esquemas, seleccionar palabras para buscar su significado en el diccionario, separar en sílabas, y otras. La implementación de las estrategias no tuvo seguimiento, no se obtuvo medición de los resultados. Se desconoce si estas actividades influyeron en el rendimiento escolar de los estudiantes que participaron en este entrenamiento.

Otra experiencia iniciada en la institución con el propósito de mejorar el rendimiento escolar de los estudiantes favoreciendo principalmente el desarrollo de la comprensión de la lectura consistió en la participación de los docentes en los talleres de formación de “Desarrollo del Pensamiento” que organizó la gobernación. La escuela fue incluida en el programa lo que significaba que los docentes y alumnos participarían en las actividades y estrategias que conforman dicho programa, logrando los objetivos del mismo. Entre ellos se encuentran: Favorecer el desarrollo de procesos como análisis, clasificación, síntesis. Estimular el desarrollo del lenguaje oral y escrito. La institución no participó en forma sistemática de las actividades por lo que el aprovechamiento del programa se vio limitado, no se obtuvieron resultados de la experiencia.

#### *Documentación del Problema*

Algunos datos han permitido evidenciar que el grupo de estudiantes de tercer grado presenta dificultades para comprender textos. La revisión del informe final (2004) permitió obtener información relacionada con algunos aspectos de la lectura, entre los cuales están que el grupo decodifica sonidos directos, indirectos,



presentando dificultad para la decodificación de los sonidos compuestos. El 19% de los estudiantes, es decir cinco leen textos cortos y desarrollan en forma independiente actividades de comprensión de lectura, el resto del grupo no lo hace de manera independiente, requiere estimulación por parte del docente, 12 de los 26 estudiante leen en forma silábica, equivalente al 46%. El informe incluye entre las recomendaciones continuar desarrollando actividades para estimular la lectura diaria, la interacción con diferentes materiales impresos y la comprensión de los diferentes tipos de textos. Destaca que los estudiantes requieren consolidar competencias relacionadas con la lectura y escritura durante el tercer grado, competencias, que se iniciaron durante el primer y segundo grados.

En el informe también se incluye una clasificación del grupo de estudiante de acuerdo al logro de las competencias del área de Lengua (Tabla 2)

Posterior a la revisión del informe final (2004) se administró un instrumento (ANEXO C) a los estudiantes- Este permitió obtener información acerca de las actividades que desarrollan cuando van a realizar una lectura, el instrumento se construyó atendiendo la división del proceso de la lectura que realiza Solé (1994).

Se obtuvo como resultado que sólo cuatro estudiantes, el 15% expresó realizar alguna actividad antes de la lectura, nueve equivalente al 35% durante la lectura y cinco, es decir 19% expresa desarrollar alguna actividad después de la lectura.

Tabla 2  
*Clasificación de los Estudiantes según logros en el Área de Lengua*

Categoría	N	%
Consolidado	4	15
Avanzado	1	4
En Proceso	5	19
Iniciados	16	62
Total	26	100

Fuente Primaria: Datos obtenidos del Informe Final del año escolar 2003 – 2004 en la unidad educativa objeto de estudio

La observación de sesiones de trabajo y la aplicación de una estrategia para determinar competencias y dificultades en la comprensión de textos narrativos, también permitieron obtener datos para evidenciar el problema de comprensión de la lectura presente en los estudiantes de tercer grado de la unidad educativa objeto de estudio.

Durante las observaciones de sesiones de trabajo se obtuvo información de las intervenciones que hacían los estudiantes, para dar respuestas a preguntas formuladas por la docente. Comentaron acerca de textos que son difíciles o fáciles de leer, se les dificulta recordar nombres, autores, dan ejemplos a través de descripciones de textos que han resultado muy fáciles de leer y explican por qué. Es interesante destacar que los estudiantes relacionan la comprensión de textos con el hecho de que el texto sea “chévere”, “bonito”, “le guste”, “divertido” “sea corto” “tenga dibujos” y uno de los niños agregó el término “interesante”.

En cuanto a la estrategia de comprensión de lectura aplicada en el grado, ésta se inició con la lectura por parte de los estudiantes de un texto narrativo: “La noche de las estrellas”, (ANEXO D); luego se pidió que respondieran una serie de items relacionados con la comprensión de la lectura.

Los estudiantes leyeron en forma silenciosa el texto, se permitió la lectura oral de algunos niños y niñas lo que evidenció lecturas silábicas en 3 de los 4 lectores que participaron en esta actividad. En sesiones posteriores se permitió al resto de los estudiantes leer en forma oral lo que comprobó la información contenida en el informe final acerca del nivel de lectura de los estudiantes.

En cuanto a las actividades de comprensión de lectura las cuales incluían vocabulario, preguntas del contenido, inferencia, paráfrasis, estructura del texto (inicio, final, secuencia de hechos, identificación de personajes), permitieron obtener la siguiente información: El 12% de los estudiantes no presentó dificultad con el vocabulario de la lectura. Lo que equivale a afirmar que el 88% de los estudiantes presentó algún tipo de dificultad con la interpretación del vocabulario. El 28 % respondió preguntas de tipo literal. El 21% estableció relaciones entre personajes y acciones del texto. Realizó paráfrasis del texto el 11% de los estudiantes. Identificó acciones del inicio del texto el 31%. El 28% de los estudiantes relacionó adecuadamente acciones del textos que refieren el final del texto. El 22% ordenó acciones estableciendo secuencia de hechos.

Los resultados evidencian desconocimiento del vocabulario del texto, dificultad para responder preguntas relacionadas con el contenido del texto, elaborar

inferencias, identificar acciones y relacionarlas con personajes, o con el inicio, final y desarrollo del texto narrativo.

Concluidas las actividades escritas relacionadas con la comprensión del texto, se leyó en voz alta el texto, se realizaron algunos comentarios y finalmente se solicitó al grupo que comentara en relación con el texto. Hubo participaciones diversas: “no conocía el cuento, me gusto”, “me gustó mucho que el señor hiciera las estrellas”, “es un cuento largo, bonito y yo creo que es verdad lo que dice”. Luego los estudiantes participaron dando respuestas a preguntas como ¿quiénes conocían el cuento?, ¿qué hicieron antes de iniciar la lectura del cuento?, ¿pensaron en algo antes de iniciar la lectura? Identificaron palabras desconocidas. Se pidió al grupo que elaborara la secuencia del texto e ilustrara la parte del texto que considerara más importante.

Ninguno de los estudiantes conocía el texto, 5 estudiantes, lo que equivale a decir el 19% señaló que realizaron alguna actividad antes de iniciar la lectura del texto, el 23%, seis estudiantes comunicaron haber pensado, “recordado” algo antes de leer, dos estudiantes, sólo el 8% expresó que imaginó “lo que en algunos momentos iba a pasar en el cuento”, “ lo que trataba el cuento, lo que iba a ocurrir, pensé si iba a ser divertido”. En cuanto a la secuencia del texto, 5 estudiantes, los cuales representan el 19% del grupo, la elaboraron, 11 estudiantes, 42% del grupo la iniciaron sin llegar a su conclusión, el resto del grupo constituido por 10 estudiantes, lo cual significa el 38%, no inició la actividad.

Otro de los aspectos discutidos con los estudiantes estuvo relacionado con las ilustraciones del texto. Se realizaron preguntas como ¿Qué comentarios quieren hacer

en relación con las imágenes que aparecen en el texto? ¿Es importante ilustrar los textos para niños? ¿Por qué?, ¿tendrán las imágenes alguna utilidad? ¿Consideran que las imágenes pueden ayudar a comprender el texto?. Las respuestas y comentarios de los estudiantes, en su mayoría destacan la importancia de las ilustraciones para “querer leer el cuento”, “saber cómo son las personas del cuento, los lugares” “conocer mejor”, “entender los cuentos mejor”, “saber de cosas del cuento que no sabemos”.

Una vez leído y comentado el texto, se pidió a los estudiantes escribir con sus propias palabras lo que recordaban de todo lo que había ocurrido en el cuento. El 30% del grupo (8 estudiantes), escribieron un texto que cumple con las características de una paráfrasis, 9 dieron inicio a la actividad, cantidad que se corresponde con el 35% de los estudiantes otros 18 estudiantes sólo iniciaron la actividad, el otro 35% no realizó la actividad.

En cuanto a las preguntas y actividades vinculadas con los personajes, la relación causa-efecto y las características del ambiente, se observó limitación al responder. Aproximadamente el 65% de los estudiantes tuvo algún tipo de dificultad al responder las preguntas.

Las actividades desarrolladas hasta ahora han evidenciado en el grupo un bajo nivel de conocimiento de estrategias que faciliten la comprensión de la lectura, por tanto, no hacen uso sistemático de algunas de ellas. Algunos estudiantes desarrollan, eventualmente, actividades durante la lectura, la mayoría de las veces sin saber que se trata de estrategias que favorecen el proceso de comprensión de la lectura.

### *Análisis de las Causas*

Las causas que pueden explicar los problemas de comprensión de lectura presentes en los estudiantes fueron clasificadas por Romero y González (2001) en dos grupos: aquellas que son relativas al propio sujeto y las que se refieren al contexto, tanto escolar como familiar. Considerando los factores que integran dicha clasificación se consultó a los docentes y familiares la información obtenida, se relacionó con las observaciones hechas a los estudiantes durante las clases, la descripción y documentación del problema, objeto de estudio, todo esto permitió establecer que las causas podrían relacionarse con los siguientes aspectos:

*Factores Relativos al Estudiante.* Se pueden mencionar los siguientes:

1. Poca motivación hacia la lectura
2. Problemas en el desarrollo del lenguaje
3. Desconocimiento de estrategias para identificar diferentes tipos de textos
4. Desconocimiento de estrategias para desarrollar la comprensión de los textos
5. Desarrollo de la lectura basada exclusivamente en el texto.

*Factores Relativos al Contexto.* Se pueden enumerar los siguientes:

1. El tiempo de exposición a la lectura
2. Los métodos para la enseñanza de la lectura
3. Los materiales y tipos de textos
4. El tamaño del grupo, e) dinámica y estructura de las clases
5. El comportamiento lector en casa
6. El nivel social, económico y cultural.

Las causas mencionadas se corresponden con los factores destacados por docentes y familiares en las consultas realizadas.

Es importante destacar que los estudiantes de tercer grado se encuentran en una etapa de formación en la cual el aprendizaje de la lectura es competencia prioritaria de la etapa (Primera Etapa de Educación Básica). De allí que la participación de la escuela con la aplicación de métodos pertinentes, utilización de materiales adecuados, presentación y aplicación de estrategias para la comprensión de lectura, aplicación de estrategias para la motivación del aprendizaje constituye un aspecto fundamental para que el estudiante desarrolle la comprensión de la lectura.

Resulta igualmente importante la motivación que hacia la lectura haya recibido en el contexto familiar. Lo anterior permitió analizar las causas considerando en primer lugar aquellas relacionadas con el contexto y en segundo lugar las relacionadas con el sujeto, en vista de que las características que como lectores poseen los niños y niñas de tercer grado están, todavía por consolidarse, y esta consolidación guarda relación con la forma como el estudiante interactúa con el contexto.

La participación de los estudiantes en el desarrollo de los diferentes trabajos asignados en las escuelas, como responder cuestionarios, estudiar para las evaluaciones, responder las guías de estudio, hacer copias de textos informativos y de otros tipos y preparar exposiciones exige, de parte de éstos, la lectura. Es evidente que el hecho de leer está presente en casi todas las tareas académicas, bien como actividad, o como estrategia. ¿A qué responde, entonces, la presencia de tantas

limitaciones para comprender el material leído, si la lectura constituye una práctica diaria y permanente en la escuela? Al consultar al docente en relación con las actividades de lectura que realiza con sus alumnos, mencionó los tipos de lectura que realiza con el grupo (en voz alta y silenciosa), señala la asignación de lecturas para la casa, como actividad que realiza con frecuencia. Esta actividad de lectura exige al estudiante decodificar, responder, en algunos casos, preguntas planteadas en el libro de texto o sugeridas por la docente. Mencionó la forma como se da la dinámica de las actividades de lectura, la cantidad de competencias establecidas en los programas oficiales, las limitaciones cognoscitivas y culturales de los estudiantes, como causas que limitan el desarrollo de la comprensión de la lectura. Otra causa puede constituirlo el hecho de haber utilizado generalmente un método único e iguales actividades para todo el grupo sin considerar las diferencias individuales. Las actividades se centran en leer el libro asignado para el aprendizaje de la lectura, las cuales suelen ser repetitivas, por lo que el estudiante va perdiendo el interés y, por consiguiente, se ve afectada la motivación interfiriendo en el aprendizaje.

Los estudiantes desconocen estrategias para interactuar con los textos desde el momento en el que inician la lectura, igualmente desconocen los objetivos de la lectura y otros aspectos relacionados con el acto de leer, como los tipos de texto, su estructura, entre otros. Señala Solé (1996) que el conocimiento del objetivo de la lectura (¿Para qué se va a leer determinado material?) y la revisión de los conocimientos previos prepara al estudiante desde el inicio para interactuar con el texto, participar activamente y de esta manera facilitar la interpretación de la lectura.



En relación al contexto familiar y escolar se consultó a los familiares, madres en su mayoría, información vinculada con los siguientes aspectos:

1. Los libros que tienen en sus hogares.
2. Los libros que sus hijos (as) han recibido como regalo de sus padres u otros familiares.
3. Las personas que leen en sus hogares.
4. Las personas que les cuentan cuentos a sus hijos (as).
5. El momento en el cual sus hijos (as) iniciaron contacto con los libros.
6. Los libros preferidos de sus hijos (as).
7. Experiencia relacionada con el aprendizaje de la lectura.
8. Materiales que utilizan en la escuela.
9. Tipos de textos que leen.
10. Las actividades que más les gustan.

Esta información permitió considerar algunas posibles causas del problema, entre las cuales se encuentran:

La poca estimulación que han recibido los alumnos en el hogar. Los estudiantes pertenecen, en su mayoría, a hogares en los cuales los libros no constituyen una prioridad. Estos niños no poseen en sus casas bibliotecas, material de lectura que pueda incentivarlos. De los veintiséis estudiantes consultados 17, es decir el 65% expresó tener su primer libro al iniciar el colegio, el 54%, lo que equivale a catorce estudiantes señalan no observar a los adultos, jóvenes u otros niños que viven con ellos desarrollando actividades de lectura. Esta actividad no constituye una

práctica cotidiana con la cual los estudiantes estén familiarizados.

Los padres participaron dando información de las características del nivel de preescolar y los dos primeros grados de la Educación Básica cursados por sus hijos. Esta información permitió considerar otras posibles causas.

La experiencia al cursar el nivel de educación preescolar permite plantear algunas generalidades que pudieran estar relacionadas con el problema. Trece estudiantes asistieron sólo al tercer nivel de preescolar. El 50% no recibió Educación Preescolar formal y el otro 50% asistió al último nivel de la Educación Preescolar. En este nivel los estudiantes participaron en actividades de trazos de letras, aprendizaje de las vocales, consonantes, revisión y manejo de libros para aprender a leer en forma silábica. Los representantes expresaron que los niños y (as) tuvieron poca o ninguna asignación asociada con la revisión de libros para niños, observación de afiches, revistas y otros materiales impresos, participación en juegos dramáticos, narraciones de cuentos, poemas, ejercicios de escrituras diferente a copiar, lecturas diferentes a las del libro silábico. No se mencionan actividades para promover el uso de estrategias.

El estudiante requiere participar en actividades que promuevan el uso de estrategias de organización, para familiarizarse con éstas a través de la práctica (Poggioli, 2000).

El grupo de tercer grado no ha recibido entrenamiento en el uso de estrategias para la decodificación, registro, comprensión de la lectura.

Si los estudiantes reciben en forma sistemática formación en cuanto a la

aplicación de estrategias para el aprendizaje de la lectura no sólo se verá favorecida la comprensión de la lectura de textos, también serán favorecido el rendimiento académico en general y podrán transferir los conocimientos a otras situaciones de la cotidianidad que impliquen la utilización del lenguaje oral, escrito, el procesamiento e interpretación de información.

#### *Relación del Problema con la Literatura*

Cassany (1944) citado en Lloret (2005) afirma que “leer es comprender un texto” La definición es en apariencia sencilla, resulta compleja al pretender explicar lo que se entiende por comprender. La complejidad se explica al tener en cuenta toda la diversidad de factores que actúan e interfieren en el proceso lector.

La lectura es una actividad en la que intervienen el lector y el texto. La relación que se establece entre estos dos participantes es clave, porque la efectividad de la lectura depende de esta relación (2005) La comprensión de la lectura se basa en la interacción entre lo que el lector ya sabe y lo nuevo que le dice el texto.

La comprensión de la lectura constituye un proceso único e indivisible. Fraca (2000) planteó que la comprensión es un proceso único, complejo en el cual intervienen diversos factores. Algunos de estos factores son los conocimientos previos del lector, sus competencias lingüísticas, los esquemas, los procesos de almacenamiento y recuperación de la información.

Dentro de los aspectos fundamentales de la comprensión esta autora destaca la construcción o interpretación del texto, es decir, la elaboración de significado y la relación que tiene la comprensión como proceso mental con la comunicación oral y

escrita.

Vigotsky (1973) sostuvo que la lectura y escritura constituyen procesos psicológicos superiores y el reflejo directo de los procesos sociales en los cuales el individuo interactúa. Por lo tanto, el mecanismo que se encuentra en la base de las funciones mentales superiores es una copia de la interacción social del individuo y todas las funciones mentales superiores son relaciones sociales internalizadas. En relación con la lectura y la escritura, el modelo mental que los seres humanos poseen, se encuentra vinculado a la interacción con ellas.

La lectura de acuerdo con el constructivismo, señala Solé (1996) cuenta con un lector activo, que aporta conocimientos y experiencias previas. Su capacidad de inferencia, interactúa constantemente durante el proceso de la lectura construyendo una interpretación de lo que lee. Este lector puede además recapitular, resumir, ampliar lo leído.

Las operaciones arriba mencionadas permiten al lector comprender, atribuir significado al texto escrito. La comprensión implica relacionar lo que se está leyendo con elementos que se conocían previamente.

No sólo se comprende por disponer de conocimientos previos, mantener una relación activa con el texto a través de comparaciones, elaboración de inferencias y otros procesos, explica Solé (1996) que la comprensión también se da porque el texto presenta una estructura lógica que lo hace comprensible, es decir la estructura de los textos se convierte en un aspecto importante para explicar la experiencia de los lectores con la comprensión de la lectura.

Conocer y distinguir la estructura del texto favorece la comprensión del mismo. La estructura, por ejemplo, del texto narrativo se caracteriza porque refiere una información sobre algún tópico cuya característica más importante es que transcurre en un tiempo determinado. Se puede delimitar un patrón organizacional que consiste en la presentación de un problema, la acción-reacción para resolverlo y el desenlace.

Promover el conocimiento de los diferentes tipos de textos, así como el conocimiento y aplicación de estrategias favorece la comprensión de la lectura. En relación a las estrategias, éstas se definen como planes o programas estructurados para lograr un determinado objetivo (Peña, 2000)

Las estrategias presentan características como la autodirección, el autocontrol y la flexibilidad (Solé, 1992, citado en Peña, 2000)

La aplicación de estrategias, el desarrollo de competencias lingüísticas y la activación de conocimientos previos permiten al lector construir significados de los textos leídos, es decir favorecen la comprensión.

Algunos autores como Pozo (1990) Danserau (1985) Shucksmith (1987) citados en Poggioli (2000) definen las estrategias como “secuencias de procedimientos o actividades que se realizan con el fin de facilitar la adquisición, el almacenamiento y la utilización de la información”. Adquirir, almacenar y utilizar la información alude a las posibilidad de construir significados sobre ella, de organizarla y categorizarla lo que favorece la comprensión de esa información y su funcionalidad.

Goodman (1986) citado en Peña (2000) señala que en el campo de la lectura

una estrategia es un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar información. Las estrategias constituyen actividades organizadas que se realizan sobre una determinada información con la finalidad de discriminar los datos relevantes que se necesitan obtener.

Las estrategias han sido clasificadas por diferentes autores, Goodman señala entre las estrategias, las de muestreo, predicción, inferencia, confirmación y corrección; las de muestreo, predicción e inferencia son fundamentales en la lectura. A veces ocurre que el lector se equivoca, seleccionando claves gráficas, en las predicciones o en las inferencias, de ahí que existen y son utilizadas por el lector otras estrategias, bien para confirmar o rechazar las conclusiones previas, éstas son las estrategias de confirmación y de corrección.

Por su parte Solé (1996) clasifica las estrategias de lectura de acuerdo al propósito que guía al lector en su proceso de lectura. Así establece los siguientes grupos:

- a) Estrategias que permiten al lector dotarse de objetivos previos a la lectura y aportar a ella los conocimientos previos relevantes.
- b) Estrategias para elaborar y probar inferencias, para evaluar la consistencia interna del texto.
- c) Estrategias dirigidas a resumir, sintetizar y extender al conocimiento que el lector adquirió mediante la lectura.

Las estrategias propuestas por Goodman (1986) y Solé (1996) no se excluyen, al contrario, unas están implícitas en las otras y se complementan en el acto de la

lectura.

Poggioli (2000) presenta las estrategias agrupadas en tres categorías: a) estrategias de ensayo, b) estrategias de elaboración y c) estrategias de organización de la información, cada una de las cuales a su vez presenta una clasificación.

Las estrategias de elaboración se agrupan en estrategias de elaboración verbal y de elaboración imaginaria de estas últimas señalan (Tierney & Cunningham, 1984; citado en Poggioli, 2000) que constituyen una herramienta útil para comprender y aprender textos.

De la clasificación antes mencionada se hace énfasis en las estrategias de elaboración, y particularmente a las de elaboración verbal, las cuales permiten al estudiante desarrollar actividades por la construcción simbólica de la información con la cual están interactuando, el objetivo de estas estrategias consiste en vincular la información ya aprendida (conocimiento previo) y la contenida en el texto (conocimiento nuevo) con el fin de incrementar su procesamiento y, en consecuencia su comprensión y aprendizaje (Poggioli, 2000) Estas estrategias incluyen parafrasear, elaboración de inferencias utilización de la estructura del texto, resumir, entre otras.

Para fines de esta investigación se ofrece información referida a las estrategias, de inferencias, parafraseo y las estrategias de lectura que plantea Solé (1996).

### *Inferencia*

La comprensión se entiende como un proceso complejo e interactivo que requiere de la activación de una cantidad considerable de conocimiento por parte del

lector y de la generación de un gran número de inferencias (León, 2001). Las teorías y modelos más recientes están tratando de explicar como se genera la comprensión o interpretación sobre lo que se lee. Los procesos de inferencia ocupan buena parte de estos modelos, en vista de que su estudio permite dilucidar que hace el lector cuando trata de dotar de coherencia lo que percibe.

Las inferencias se consideran tan esenciales que mueven a los investigadores a creer que forman parte del núcleo de la comprensión, de la interpretación. Tanto es así que se asume que cualquier proceso de comprensión del discurso conlleva un fuerte componente inferencial presente, tanto en el dominio local del procesamiento de oraciones, como en el más global o situacional en el que se sitúa el discurso; ambos niveles se encuentran interrelacionados. La elaboración de las inferencias es inducida por el conocimiento que posee el lector y la relación con lo que se lee. No hay inferencia sin la activación de un conocimiento previo y al menos parte de ese conocimiento se comparte con el autor. Ambos, escritor y lector participan en un espacio común de conocimientos.

Un tema nuclear de estudio ha sido referido a la variedad y número de inferencias que participan en el proceso de comprensión. Son muchos los casos que se conocen o los intentos por clasificarlas. Por su contenido (Graesser, 1981), por su función (Reder, 1980), o por su dirección (Singer & Ferreira, 1983; Just & Carpenter, 1987; citados en León, 2001). Esta última, una de las formas más frecuentes en que han sido clasificadas las inferencias: a) hacia delante y b) hacia atrás. Señalan los autores que ofrecen esta clasificación que las inferencias hacia atrás son generadas



durante la comprensión de la lectura, hecho que no parece ocurrir con las inferencias hacia delante. Un dato que apoya esta afirmación es que los lectores tienden a construir un mayor número de inferencias hacia atrás que hacia delante durante el proceso de comprensión.

En su estudio, Graesser y Clark (1985) estimaron que el 86% de las respuestas fueron del tipo de inferencias hacia atrás, frente a menos de un 20% de inferencias hacia delante. Sin embargo y debido a que las inferencias tienen una naturaleza probabilística y algunas veces opcional, resulta difícil predecir qué inferencias pueden llevarse a cabo ante la lectura de un texto. La determinación del tipo y frecuencia de inferencia dependen de la tarea y del tipo de lector.

Los lectores también son sensibles al género del texto y este repercute de manera significativa en los procesos de comprensión e inferencias. Una inferencia que puede activarse en una tarea durante el proceso de comprensión, puede no ser tan imprescindible en otra situación similar, la afirmación se hace considerando los resultados de un estudio realizado por León, se evaluó si la lectura de diferentes textos (narrativos, expositivos, periodísticos) generaba patrones distintos en el tipo de inferencias que el lector elaboraba al querer comprender el mensaje escrito. La investigación se realizó con estudiantes universitarios. Los resultados indicaron que los textos expositivos evocaron un mayor número de inferencias explicativas y problemas de comprensión que los textos narrativos, mientras que éstos generaron un mayor número de inferencias predictivas. Los textos periodísticos se situaron claramente en medio.

Hacer inferencias es esencial para la comprensión. Una inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto del texto a partir del significado del resto, consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión.

Stein y Policastro (1984) citado en Poggioli (2000) desarrollaron un modelo de comprensión de cuentos y una clasificación de las inferencias. Estos autores señalan que el lector utiliza la información contenida en un texto narrativo como punto de partida para desarrollar una representación la cual incluye la información disponible acerca de las relaciones entre los eventos. Cuando estas conexiones no están explícitas en el texto deben construirse (inferirse) para lograr así una representación coherente del mismo. La clasificación que ofrecen los autores es la siguiente:

- a) Inferencias lógicas, las cuales requieren la construcción de relaciones causales entre los distintos eventos del texto.
- b) Inferencias de información limitada, referidas a alguna información específica contenida en el texto.
- c) Inferencias elaborativas, consistentes en el texto pero no determinadas por la información explícita presente en él.

Señala Poggioli (2000) que la literatura ofrece evidencias en cuanto a la habilidad que tienen los niños para “ir más allá de la información” y extraer conclusiones a partir de la información recibida. La evidencia sugiere que los niños de seis y siete años pueden generar inferencias. El presente trabajo pretende

promover, entre otras estrategias, la elaboración de inferencias en estudiantes de tercer grado con la intención de favorecer la comprensión de la lectura de textos narrativos, por lo que la información anteriormente señalada constituye un aporte significativo para sustentar este estudio.

### *Paráfrasis*

Existe una relación importante entre el lenguaje oral y la comprensión de textos, ya que el conocimiento del lenguaje que los estudiantes tienen al momento de una situación de lectura o de aprendizaje constituye un factor determinante para la comprensión.

Señala Poggioli (2000) que parafrasear es una estrategia que requiere que el lector utilice sus propias palabras para construir la información contenida en un texto, usando vocabulario, frases u oraciones distintas a las del texto, pero equivalentes en significados.

Al parafrasear un texto o parte de este el lector centra la atención en los aspectos más importantes de la información contenida en él. El uso del parafraseo como estrategia de elaboración permite enriquecer el lenguaje.

Estudios realizados para determinar la efectividad del uso de la paráfrasis en la comprensión de textos, se ha encontrado que utilizar el parafraseo como estrategia de elaboración, los estudiantes rinden más en pruebas de comprensión que aquellos que desarrollan otras actividades de elaboración como dibujos, responder preguntas o que no realizan ninguna actividad. (Poggioli, 2000) En tal sentido resulta importante incentivar en los estudiantes la aplicación del parafraseo de textos que buscan

comprender.

Los pasos fundamentales del parafraseo involucran: a) lectura silenciosa, b) trabajo en parejas donde se elaboren paráfrasis alternativamente. Se hace necesario que el docente explique en qué consiste la estrategia, la modele y guíe la práctica de los estudiantes, permita la aplicación del parafraseo y su practica individual.

La utilización de estrategias de lectura en el aula plantea un problema de orden conceptual para el docente (Peña, 2000). Afirma la autora que del concepto que se tenga de las estrategias dependerá la didáctica que se emplee para que los estudiantes las adquieran y desarrollen y, posteriormente hagan un uso adecuado de ellas.

Es indudable la importancia de un docente que oriente y/o plantee preguntas antes durante y después de la lectura, que oriente a los estudiantes en la elaboración de inferencias, a confirmarlas, corregirlas, que incentive la construcción de paráfrasis y otras estrategias que faciliten la comprensión de la lectura.

### Capítulo 3: Anticipación de Resultados e Instrumentos de Recolección de Datos

#### *Objetivo general*

Mejorar la comprensión de textos narrativos en estudiantes de tercer grado de una institución educativa municipal de Educación Básica.

#### *Objetivos específicos*

1. Determinar el nivel de comprensión de textos narrativos en los estudiantes de tercer grado de Educación Básica de la institución educativa objeto de estudio.
2. Diseñar un programa de intervención para aplicar estrategias antes, durante y después de la lectura a fin de favorecer la comprensión de la lectura de los estudiantes de tercer grado de Educación Básica de la institución educativa objeto de estudio.
3. Aplicar el programa de intervención diseñado para los estudiantes de tercer grado de Educación Básica de la institución educativa objeto de estudio.
4. Evaluar la aplicación del programa de intervención diseñado para los estudiantes de tercer grado de Educación Básica de la institución educativa objeto de estudio.

#### *Resultados Esperados*

Los resultados esperados para este Pacticum son los siguientes:

1. Describir los elementos del texto narrativo.
2. Identificar el patrón organizacional de los textos narrativos: planteamiento del problema (inicio), acción-reacción (desarrollo), desenlace (final)
3. Elaborar inferencias, partiendo de la lectura del título, observación de imágenes e indicios de los textos narrativos seleccionados para la lectura.

4. Elaborar y responder preguntas antes de la lectura, como estrategia para favorecer la comprensión de los textos narrativos.
5. Elaborar y responder preguntas durante la lectura como estrategia para favorecer la comprensión de los textos narrativos.
6. Elaborar y responder preguntas después de la lectura como estrategia para favorecer la comprensión de textos narrativos.
7. Elaborar secuencias narrativas a través de imágenes y textos.
8. Realizar paráfrasis relacionadas con los textos narrativos seleccionados para la lectura.
9. Aplicar estrategias como la inferencia, elaboración de preguntas y respuestas y la paráfrasis para favorecer la comprensión de la lectura de textos narrativos.

La literatura y estudios realizados por diferentes autores señalan la vinculación de los aspectos incluidos en los resultados con la comprensión de la lectura. Poggioli ( 2000) señala, que la habilidad de los estudiantes para reconocer la estructura de los textos y utilizarla está muy relacionada con la comprensión de textos, evidenciándose por estudios realizados para examinar la influencia de la macroestructura de los textos en la comprensión y el recuerdo. Es importante destacar que las estructuras de los textos más estudiadas corresponden a los textos narrativos.

Los textos narrativos presentan información la cual se desarrolla en un tiempo determinado. Estos textos se refieren a hechos cuyo patrón organizacional consiste en: a) presentación de un problema, b) la acción-reacción para resolverlo y c) el desenlace final.

### *Medición de los Resultados*

Los resultados esperados se medirán a través de un test y posttest, para los cuales se ha tomado la prueba empleada por el Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje (SINEA) el cual constituye uno de los Programas para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación. Se ha seleccionado de la Prueba Nacional el tópico referido a comprensión de la lengua escrita, particularmente los 8 ejercicios de la prueba que evalúan diferentes niveles: comprensión literal (ubicar información explícita en el texto), comprensión inferencial (inferir información a partir de indicios del texto), comprensión crítica (juzgar algunos aspectos del texto de acuerdo con la concepción del mundo que tienen los estudiantes) y secuencia de hechos.

Los datos obtenidos de la administración de la prueba serán procesados para obtener la media aritmética, una vez considerados los niveles de ejecución de los estudiantes de acuerdo con las respuestas correctas, para lo cual se emplearán tres categorías: NO LOGRÓ, (respuestas correctas: 39% o menos), LOGRO PARCIAL (respuestas correctas: entre el 40% y el 69%) y LOGRÒ (respuestas correctas: 70% o más). Los resultados obtenidos en el pretest serán comparados con los obtenidos en el posttest. Además de la prueba del SINEA se evaluó estructura del texto narrativo, elaboración de inferencias y de paráfrasis, en dos momentos diferentes (pretest y posttest).

En las distintas sesiones del programa de intervención se leyeron textos narrativos y se desarrollaron actividades para medir la aplicación de estrategias como

inferencia, paráfrasis, las cuales, no se encuentran en la prueba del SINEA. Los resultados de estas actividades se registraron en escalas de estimación: para inferencias (ANEXO E) y para la paráfrasis (ANEXO F), en ambas se emplearon los niveles de ejecución excelente, adecuado, necesita mejorar, inadecuado. Estas escalas son presentadas por Poggioli (2001). Igualmente se utilizó una lista de cotejo (ANEXO G) para medir resultados relacionados con la identificación de textos narrativos y su estructura.



## Capítulo 4: Estrategias de Solución

### *Discusión y Evaluación de Solución*

El problema a resolver en este Practicum es el bajo nivel de comprensión en la lectura de textos narrativos, que presentan los estudiantes de tercer grado de Educación Básica en una unidad educativa municipal ubicada en el área metropolitana de Caracas.

La revisión de la literatura permitió identificar situaciones similares a la planteada en este practicum. Situaciones referidas a la limitación de estudiantes en la aplicación de estrategias para favorecer la comprensión, es el caso de la investigación realizada por el grupo GINDILE adscrito al Post grado de Lectura y Escritura de la Universidad de Los Andes conjuntamente con Fe y Alegría. El Proyecto Pedagógico Leer y Escribir en el Aula fue iniciado en 1999, con la finalidad de que los docentes enriquecieran la enseñanza de la lectura. En este sentido, el equipo organizó y desarrolló durante los años 1999 y 2000 talleres y seminarios para los docentes. La formación que recibieron los docentes tenía como finalidad transformar la practica pedagógica, de tal manera que el docente pudiera favorecer el aprendizaje de la lectura y escritura en niños y jóvenes de los distintos niveles del sistema escolar.

Los aspectos tratados en los talleres con los docentes versaron sobre la utilización de los conocimientos previos en la lectura, el conocimiento de la estructura del texto que se va a leer, la utilización del texto narrativo, las estrategias de elaboración como anticipación, inferencia, formulación de preguntas, elaboración de recuentos. Todas estas estrategias se trabajaron con los docentes lográndose

resultados favorables. Otro momento que consideraba este trabajo consistía en la participación de los docentes, en sus centros de trabajo, aplicando las estrategias tratadas en los talleres. El equipo investigador pretendía con esta practica se enseñara a los estudiantes a leer y a escribir y responder así a las exigencias de una educación popular de calidad.

Por otra parte, consideró al docente elemento primordial para el logro de estos objetivos y en tal sentido propuso trabajar directamente con los educadores, promover la transformación de éstos en lectores y escritores autónomos para que de esta manera, pudieran transferir a su grupo de estudiantes las estrategias necesarias que favorecieran el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Una de las dificultades que encontró el equipo investigador estuvo relacionada con la transferencia. Durante los talleres, los docentes mostraron interés por las actividades, participaron activamente en el desarrollo de las mismas y expresaron claridad con lo que resultaba el deber ser de la practica pedagógica propuesta por el equipo investigador. Manifestaron estar de acuerdo en que la lectura y la escritura junto a las dos otras áreas que ofrece el programa: pensamiento lógico y valores constituían aspectos fundamentales en la formación de los niños, niñas y jóvenes en los diferentes niveles del sistema escolar. Sin embargo, la práctica no resultaba tan efectiva y los docentes tuvieron dificultad para hacer la transferencia de la teoría a la práctica diaria en el aula de clase. La elaboración de un manual y el acompañamiento en algunas sesiones de trabajo estuvieron dentro de las alternativas que aplicó el equipo para atender la dificultad presentada.

La aplicación de un programa de estrategias para ser desarrollado por los docentes constituyó una solución ante las dificultades presentadas en el área de la lectura, la aplicación de las estrategias desarrolladas en los talleres permitió a los estudiantes en algunas de las instituciones educativas de Fe y Alegría mejorar el desempeño en el área de la lectura. La aplicación de estrategias antes, durante y después de la lectura favorecieron la comprensión de textos no sólo de tipo narrativo sino también de textos expositivos. Es importante resaltar que el programa en un primer momento estuvo dirigido a los docentes, quienes posteriormente aplicaron el programa a los estudiantes de Educación Básica. El trabajo que se desarrolló durante el presente Practicum estuvo dirigido directamente a los estudiantes cursantes de tercer grado de Educación Básica. Se observa también que ambos programas contemplan la aplicación de estrategias de elaboración como inferencia y paráfrasis para favorecer la lectura, así como la estrategia de generar preguntas para antes, durante y después de la lectura. Entre las observaciones presentes en la investigación del equipo de la Universidad de los Andes, (Serrano, 2002) y que constituyen elementos pertinentes para argumentar la aplicación de la solución propuesta en este practicum se destacan:

1. La importancia de utilizar las estrategias en el aprendizaje de la lectura, importancia evidenciada en los ambientes escolares en los cuales se desarrolló el programa.
2. La promoción del uso de estrategias para la lectura desde los primeros años de estudios.

3. El desempeño efectivo que en la comprensión de la lectura se observa en estudiantes que aplican estrategias al leer.
4. Las observaciones anteriores constituyen un aporte significativo al presente trabajo de practicum, puesto que permiten en cierto modo argumentar la importancia del programa, el cual propone la aplicación de estrategias para favorecer la comprensión de textos, está dirigido a estudiantes de Primera Etapa de Educación Básica y pretende favorecer el desarrollo de la competencia de lectura.

La Pontificia Universidad Católica Valparaíso en el año 2003 realizó un estudio descriptivo de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de 5° y 8° año básico en una comuna. El estudio ofrece descripción de las estrategias utilizadas por los estudiantes al leer diferentes textos, igualmente hace referencia a los modos de enseñanza de los docentes durante la clase de comprensión de la lectura. Los resultados cuantitativos y cualitativos no arrojaron diferencias entre estudiantes de sector urbano y rural. Es importante destacar de este estudio las hipótesis planteadas, que los estudiantes no presentaron la aplicación de estrategias de integración o éstas están poco desarrolladas, como consecuencia se observa la obtención de información aislada, poca integración de información en forma significativa. Finalmente las actividades realizadas por los maestros/as no fomentan el desarrollo de estrategias de alto nivel cognitivo.

El programa de intervención desarrollado a través de este practicum ofrece la atención de las estrategias en forma sistemática, en el cual la participación del docente es fundamental. Es urgente presentar al estudiante, en este caso particular,

desde la escuela, las alternativas que darán paso a las motivaciones, al conocimiento, a las estrategias, a los encuentros, para dar un espacio a la lectura de los diferentes textos, de forma que pueda favorecerse el aprender a leer y de igual manera leer para comprender, leer para aprender.

La revisión de un tercer y último estudio lo constituye el desarrollado por las investigadoras Arbeláez y Ramírez Villa (2004) quienes desarrollaron una investigación aplicada, para fortalecer la comprensión de textos narrativos, a través de una propuesta pedagógica basada en la teoría de Isabel Solé. Esta investigación permitió observar avances significativos en el grupo de estudiantes que participaron del programa cumpliendo con las estrategias de lectura desarrolladas secuencialmente en tres momentos: antes, durante y después de la lectura (Solé, 1994 citado en Arbeláez, 2004). Cabe destacar las similitudes entre el presente programa de intervención y la propuesta pedagógica de Arbeláez y Ramírez (2004), lo cual determinó su inclusión en este capítulo: a) fortalecimiento de la comprensión lectora, b) utilización de textos narrativos, c) aplicación en estudiantes de Educación Básica, d) aplicación de las estrategias de lectura planteadas por Solé, profesora del departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación en la Universidad de Barcelona, e) los estudiantes participan haciendo inferencias, comentando las lecturas, interpretando los textos narrativos, f) el diseño metodológico contempló la aplicación de pretest y postest.

#### *Descripción de la Solución Seleccionada*

Como solución al problema relacionado con la utilización de estrategias para

favorecer la comprensión de la lectura en los estudiantes de tercer grado de la institución educativa objeto de estudio, se diseñó y aplicó un programa de intervención constituido por doce sesiones de trabajo, en las cuales participaron 26 estudiantes que conformaron la muestra. A continuación se presenta el programa sesión por sesión.

Sesión	Objetivo	Actividades	Recursos	
1	Presentar y discutir con los estudiantes el programa de intervención. Aplicar pretest de comprensión de lectura.	Explicar en qué consiste el programa. Explicar la importancia que tiene el programa. Comunicar el interés de contar con la participación de ellos como grupo de tercer grado. Realizar la invitación. Establecer acuerdos para cumplir la aplicación del programa. Aplicar el pretest.	Pretest.	Ret C SIN pret

Sesión	Objetivo	Actividades	Recursos	Evaluación
2	Aplicar actividad complementaria al pretest de comprensión de lectura.	<p>Leer el título del cuento.</p> <p>Desarrollar las actividades propuestas en el instrumento para antes de la lectura.</p> <p>Responder las preguntas indicadas para el momento de la lectura del cuento.</p> <p>Desarrollar las actividades propuestas en el instrumento para después de la lectura.</p>	<p>Cuento “La Noche de las Estrellas”</p> <p>Instrumento de comprensión de lectura</p>	<p>A través del patrón de respuesta previamente elaborado.</p>

---

Sesión	Objetivo	Actividades	Recursos	Evaluación
3	Identificar los elementos del texto narrativo	<p>Leer el título del cuento.</p> <p>Observar una lámina con ilustración relacionada con el cuento.</p> <p>Comentar acerca del título y la ilustración.</p> <p>Leer el cuento.</p> <p>Observar tarjetas con mariposas, personajes del cuento.</p> <p>Responder preguntas relacionadas con la participación de las mariposas dentro del cuento:</p> <p>¿Quiénes aparecen hablando, volando en el jardín?</p> <p>¿Quiénes buscan un lugar donde protegerse de la lluvia?</p> <p>¿De qué trata el cuento?, otras.</p> <p>Describir a las mariposas.</p> <p>Reconocer a las mariposas del texto como los personajes de ese cuento.</p> <p>Reconocer los personajes como elemento de los textos narrativos.</p> <p>Intercambiar en pequeños grupos acerca del lugar que aparece en el cuento,</p>	<p>Cuento: “Las tres mariposas”.</p> <p>Lamina con ilustración.</p> <p>Tarjetas con imágenes de mariposas.</p> <p>Laminas de papel bond.</p> <p>Creyones, pinturas, pinceles.</p> <p>Juegos de tarjetas con la secuencia del cuento.</p>	<p>A través de la lectura del cuento: “El lobo y el pastor”</p> <p>Los estudiantes indicarán en forma escrita los personajes, el ambiente y la secuencia del cuento. Los resultados se registrarán en una lista de cotejo conformada por tres ítemes, los cuales medirán si el estudiante logró o no logró identificar los diferentes elementos del cuento.</p>



Sesión	Objetivo	Actividades	Recursos	Evaluación
4	Responder preguntas y /o realizar actividades antes de iniciar la lectura de un cuento y durante la lectura del cuento.	<p>Leer el título del cuento.</p> <p>Antes de iniciar la lectura responder:</p> <p>¿Conoces el cuento?</p> <p>¿Lo escuchaste o leíste anteriormente?</p> <p>¿De qué trata el cuento?</p> <p>¿Los cuentos son textos narrativos?</p> <p>¿Qué elementos forman la estructura del texto narrativo?</p> <p>Iniciar la lectura y durante la misma:</p> <p>Aclarar dudas, consultar con el diccionario, releer partes confusas, imaginar los hechos o descripciones poco claras o vagas, en algunos casos imaginar lo que va a suceder, formular preguntas.</p> <p>Comentar la actividad.</p>	<p>Cuento: “El Río y el Arroyo”</p> <p>Material fotocopiado con las preguntas y actividades a realizar por los estudiantes antes y durante la lectura del cuento.</p>	<p>A través del intercambio con el grupo durante la actividad, y la realización de las actividades y respuestas contenidas en el material fotocopiado.</p>

Sesión	Objetivo	Actividades	Recursos	Evaluación
5	Responder preguntas y realizar otras actividades después de la lectura de un cuento.	<p>Organizados en pequeños grupos hacer una segunda lectura del cuento: “El Río y el Arroyo”</p> <p>Seleccionar una parte del cuento para ilustrar y comentar al resto de los equipos.</p> <p>Responder:</p> <p>¿Falta alguna parte del cuento? ¿Cuál o cuáles?</p> <p>¿Se repiten algunas? ¿Cuál o cuáles?</p> <p>¿Fue seleccionado el inicio y final del cuento?</p> <p>Comentar.</p> <p>Enumerar hechos resaltantes entre el inicio y el final.</p> <p>Anotar las intervenciones de los estudiantes para que puedan ser visualizadas por todo el grupo.</p> <p>Realizar un recuento colectivo en forma oral, considerando las ilustraciones y demás participaciones de los estudiantes.</p> <p>Registrar el recuento.</p> <p>En parejas responder el material que contiene preguntas de comprensión de la lectura.</p>	<p>Cuento: “El Río y el Arroyo”</p> <p>Hojas de papel bond Crayones.</p>	<p>Por la participación de los estudiantes en las actividades.</p> <p>A través de las repuestas ofrecidas por los estudiantes:</p> <p>¿De qué trata el cuento?</p> <p>¿Qué fue lo que más te gusto del cuento? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué opinas de la actitud de tío conejo al final del cuento?</p>

Sesión	Objetivo	Actividades	Recursos	Evaluación
6	Elaborar inferencias previa lectura de títulos de cuentos y observación de ilustraciones.	<p>Los estudiantes organizados en equipos leen diferentes títulos de cuentos y observan ilustraciones que acompañan los títulos. Responden ¿De qué trata cada cuento? Los estudiantes consideran el título y las ilustraciones.</p> <p>Los equipos comentan los resultados de la actividad y la comparan con los resultados de los otros equipos. Se exponen los resultados.</p> <p>Los equipos leen los cuentos, comentan las inferencias previamente realizadas, destacando la que más semejanza guarda con el contenido del cuento.</p> <p>Comentar la actividad. Concluir acerca de la actividad: la utilización de inferencia antes de iniciar la lectura de los cuentos.</p>	<p>Tarjetas con títulos de cuentos e ilustraciones.</p> <p>Papel bond, marcadores.</p> <p>Cuentos correspondientes a los títulos.</p>	

---

Sesión	Objetivo	Actividades	Recursos	Evaluación
7	Elaborar inferencias de textos narrativos	<p>Los estudiantes organizados en pequeños grupos harán lectura de un fragmento del cuento. Cada grupo leerá un fragmento diferente, los cuales constituyen el cuento en su totalidad. Después de la lectura de cada fragmento los estudiantes responderán preguntas, que invitan a la elaboración de inferencias. La lectura de los fragmentos en forma consecutiva permitirá ir probando las inferencias que los estudiantes elaboren. Finalizada la lectura, los estudiantes comentarán la actividad. Concluir acerca de las inferencias como estrategia para favorecer la comprensión.</p>	<p>Material con fragmentos del cuento. “Niña Bonita” Papel bond. Marcadores.</p>	<p>Por la participación de los estudiantes en la actividad.</p> <p>A través de la elaboración de inferencias una vez leído el título y el inicio del cuento “El semáforo que quería ser árbol.</p> <p>A través de la inferencia del final del cuento, una vez avanzada la lectura del mismo.</p>

Sesión	Objetivo	Actividades	Recursos	
8	Elaborar secuencias narrativas a través de las imágenes de los textos leídos.	<p>Organizados en equipos observar ilustraciones del cuento Sapo Enamorado. Ordenar las ilustraciones. Escribir lo que ocurre en cada ilustración. Siguiendo la secuencia establecida escribir un cuento.</p> <p>Leer el cuento al resto de los equipos. Comentar las secuencias propuesta por cada equipo, estableciendo semejanzas y diferencias. Identificar las ilustraciones que cada equipo utilizó para representar el inicio, el final y la acciones intermedias del cuento (desarrollo del cuento). Leer el cuento original y solicitar a un grupo de estudiantes que elaboren la secuencia. Comentar la actividad. Concluir acerca de la secuencia de los hechos en los textos narrativos.</p> <p>comprensión. (orden cronológico) Destacar inicio, desarrollo y final como partes del texto narrativo. Señalar la importancia de seguir la secuencia de los hechos para la comprensión de la lectura.</p>	Tarjetas con ilustraciones del cuento “Sapo Enamorado”, lápices, hojas.	Por act. Por par

Sesión	Objetivo	Actividades	Recursos	Evaluación
9	Elaborar paráfrasis de cuentos leídos	<p>Invitar a los estudiantes a participar en el recuento de experiencias: visitas a parques, museos, asistencia a fiestas, películas vistas, cuentos leídos, otras.</p> <p>Leer al grupo la paráfrasis de un cuento.</p> <p>Los alumnos leen el cuento del cual escucharon la paráfrasis.</p> <p>Comentar la actividad.</p> <p>Comparar el cuento con la paráfrasis.</p> <p>Concluir a cerca de la paráfrasis.</p> <p>Leer el cuento El cocuyo y la estrella.</p> <p>En equipo elaborar una paráfrasis.</p> <p>Comentar acerca de la importancia de la paráfrasis para favorecer la comprensión de la lectura.</p>	<p>Cuento “El cocuyo y las Estrellas”.</p> <p>Hojas, lápices.</p>	<p>Por la participación en las actividades de la sesión</p> <p>Por la elaboración de paráfrasis.</p>

Sesión	Objetivo	Actividades	Recursos	Evaluación
10	Aplicar estrategias para favorecer la comprensión de la lectura de textos narrativos: la inferencia, la paráfrasis y/o la formulación de preguntas antes, durante y después de la lectura.	Comentar actividades que se han realizado en las sesiones anteriores. Las que han resultado más fáciles, las más complejas, y otros aspectos que surjan en el grupo. Explicar la actividad de la sesión. Organizar a los estudiantes en parejas. Leer el título del cuento “El árbol sin hojas” Responder preguntas antes de iniciar la lectura del cuento. Leer el cuento. Elaborar inferencias durante la lectura del cuento, aplicar otras estrategias que requiera o considere el equipo. Elaborar una paráfrasis del cuento. Realizar comentarios, orientaciones, sugerencias a los equipos durante el desarrollo de la actividad. Atender solicitudes que surjan de los equipos de trabajos.	Cuento: “El Árbol sin Hojas” Material fotocopiado con preguntas y estrategias para ser aplicadas antes durante y después de la lectura del texto.	Por la participación en las actividades de la sesión.

Sesión	Objetivo	Actividades	Recursos	Evaluación
11	Aplicar en forma autónoma estrategias para favorecer la comprensión de la lectura de textos narrativos: la inferencia, la paráfrasis y/o la formulación de preguntas antes, durante y después de la lectura.	<p>Comentar la actividad grupal que se realizó en la sesión 10.</p> <p>Explicar al grupo que la actividad que van a realizar es semejante a la realizada en la sesión N° 10.</p> <p>Destacar que la diferencia consiste en que será individual.</p> <p>Seleccionar entre un conjunto de cuento uno de su preferencia.</p> <p>Aplicar estrategias para favorecer la comprensión del texto.</p> <p>Seleccionar estrategias para antes, durante y después de la lectura.</p> <p>Comentar en pequeños grupos las experiencias individuales durante la actividad.</p> <p>Compartir con el resto de los equipos las estrategias más aplicadas, lo que resultó más agradable de la actividad, las dificultades y otros aspectos que deseen destacar.</p>	<p>Cuento: “Los fantasmas no hacen nada”</p> <p>Material fotocopiado con preguntas y estrategias para ser aplicadas antes durante y después de la lectura del texto</p>	<p>Por la participación en las actividades de la sesión.</p> <p>Por las estrategias de comprensión aplicadas al texto seleccionado.</p>



Sesión	Objetivo	Actividades	Recursos	Evaluación
12	Presentar y discutir con los estudiantes las actividades realizadas durante el programa de intervención. Aplicar el postest de comprensión de lectura.	Comentar las actividades realizadas. Solicitar a los estudiantes la opinión de las actividades realizadas. Recordar en forma general las sesiones de trabajo. Destacar las estrategias aplicadas. Agradecer la participación que hasta ahora han tenido los estudiantes. Invitarlos a realizar el postest. Leer las instrucciones del postest. Aplicar el postest.	Laminas son resúmenes de las sesiones de trabajo. Postest	Por la participación en la sesión de trabajo  Criterios establecidos por el SINEA para la evaluación del postest

## Capítulo 5: Resultados

### *Resultados*

El bajo nivel de comprensión en la lectura de textos narrativos presente en estudiantes de Tercer Grado de Educación Básica en una unidad educativa del área metropolitana de Caracas constituyo el problema a resolver en este Practicum para lo cual se diseño un Programa de Intervención que se desarrollo en 12 sesiones de trabajo. Durante el desarrollo de las sesiones los estudiantes interactuaron con textos narrativos, participaron en diferentes actividades para familiarizarse y conocer la estructura de estos textos, recibieron orientaciones para aplicar estrategias antes, durante y después de la lectura para favorecer la comprensión.

El programa hizo énfasis en la elaboración de inferencias, paráfrasis y las estrategias propuestas por Solé para ser desarrolladas antes, durante y después de la lectura, el objetivo: mejorar la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del Tercer Grado de Educación Básica en una institución educativa municipal.

Los resultados evidenciaron cambios significativos a favor de la comprensión de textos narrativos en la mayoría de los estudiantes. Veinte de los veintiséis estudiantes aplicaron estrategias de lectura. Se observó en el grupo motivación por las actividades, participación en discusiones, comunicación durante el desarrollo del programa con la facilitadora y compañeros (as) para expresar deseos de leer, conocer acerca de los textos narrativos (cuentos), sugerir actividades, hacer evaluación y autoevaluación de las sesiones. La espontaneidad en la participación de las actividades y la autonomía al aplicar estrategias se hizo más evidente según avanzaron las

sesiones del programa.

Los estudiantes identifican los textos narrativos al leerlos o escucharlos, describen el patrón organizacional de estos textos. Elaboran inferencias, y paráfrasis, esta última con menos autonomía. Organizan imágenes y fragmentos de textos atendiendo la secuencia de hechos. Se observó que los estudiantes, en su mayoría equivalente al 77% aplican estrategias antes, durante y después de la lectura notándose diferencias en cuanto a la cantidad y al tipo de estrategias que seleccionan.

Los resultados se analizaron a partir de los datos obtenidos en el pretest y posttest. Este instrumento corresponde a la prueba propuesta por el SINEA para evaluar comprensión de lectura. Las estrategias no contenidas en esta prueba se evaluaron a través de ejercicios de lecturas, considerando criterios expuestos por Poggioli (2001) para analizar la elaboración de paráfrasis e inferencias y por Solé (1996) preguntas y actividades antes, durante y después de la lectura.

### *Discusión*

Los resultados obtenidos en el pretest y posttest evidenciaron, al igual que investigaciones referidas, que la aplicación de estrategias antes, durante y después de leer mejora la comprensión de la lectura de textos narrativos.

La media que se obtuvo en el posttest fue de 7.1 puntos, la cual resultó significativamente mayor que la obtenida en el pretest que fue de 4.9 puntos. Estos resultados apuntan hacia la efectividad del programa en estrategias de lectura para favorecer la comprensión de textos narrativos. La Tabla 3 presenta los estadísticos

descriptivos de los resultados obtenidos en el pretest y en el posttest por los estudiantes.

Tabla 3

*Estadísticos Descriptivos de los Resultados del Pretest y Posttest.*

Prueba SINEA	$X$	$DE$
Pretest	4.9	1.45
Posttet	7.1	0.88

La participación de los estudiantes en cada una de las sesiones permitió la interacción con textos narrativos (cuentos), la lectura de éstos, el conocimiento de la estructura y patrón organizacional permitió al grupo ser más eficientes en la comprensión tal como señalan estudios la identificación de la estructura de los textos favorece la comprensión de los mismos (Solé, 1996). La selección de los textos, cuidando que éstos presentarán una estructura lógica, que garantizara que eran textos posibles de ser comprendidos, facilitó a los estudiantes el conocimiento de dicha estructura, la identificación de los elementos y por tanto la comprensión. A continuación se muestra una tabla con los resultados del pretest y posttest referidos a la identificación de la estructura de los textos narrativos. Se indica el número y porcentaje de estudiantes que identificaron en uno y otro test la estructura del texto.

Tabla 4

*Resultados de la Aplicación del Pretest y Posttes de Estructura del Texto*

Estructura de los textos	Identifican el Inicio (Planteamiento del Problema)	Identifican el Desarrollo (Acción-reacción)	Identifican el Final (Desenlace)
Pretest	5 estudiantes	5 estudiantes	9 estudiantes
Posttest	19 estudiantes	17 estudiantes	20 estudiantes

El trabajo con las secuencias de acciones, imágenes, títulos, fragmentos de los textos facilitó en los estudiantes el abordaje de la comprensión de los textos narrativos.

En el caso de la elaboración de inferencias se evidenció como los estudiantes aumentaron el número de inferencias comprobadas a medida que se avanzó en las sesiones de trabajo. Tabla 5. Los estudiantes expresaron en qué consistía elaborar inferencias y cómo la aplicación de esta estrategia favorece la comprensión del texto. En estudio realizado por León (2001), éste expresa que “la comprensión se entiende como un proceso complejo e interactivo que requiere... de la generación de un gran número de inferencias”. Durante el pretest los estudiantes expresaron “no saber hacer inferencias”, sin embargo un grupo de ellos 6 de los 26 estudiantes inició la actividad de elaborar inferencias una vez leído el título y observado algunas imágenes del mismo, finalizada la lectura del cuento, cuatro de las inferencia fueron comprobadas. Finalizado el programa, durante el posttest 20 de los 26 estudiantes

realizaron inferencias, en todos los casos más de una inferencia. 11 estudiantes realizaron más de tres inferencias. De 74 inferencias 67 fueron comprobadas, sólo 7 inferencias fueron rechazadas al finalizar la lectura del texto.

Los estudiantes cursantes de Tercer Grado de la Primera Etapa de Educación Básica, en su mayoría, 77%, es decir 20 de los 26 que conformaron el grupo elaboraron inferencias durante el programa, logrando aumentar su eficiencia en la actividad de comprensión de lectura aplicada una vez concluido el programa. Esto guarda relación con el señalamiento de Poggioli (2000) quien planteó que los niños (as) de edades tempranas 6,7,8 años logran elaborar inferencias y mejorar de esta manera la comprensión de la lectura.

Tabla 5

*Resultados de la Aplicación del Pretest y Postest de Elaboración de Inferencia*

Elaboración de Inferencias	Estudiantes que participaron	%	Inferencias Comprobadas	%
Pretest	6	23	4	15
Postest	20	76	67	90

Las estrategias aplicadas, propuestas por Solé, permitieron que en el estudio con estudiantes de quinto grado se lograra que éstos mejorarán la comprensión de textos narrativos aplicando estrategias de lectura antes durante y después de leer el texto. Los estudiantes del presente estudio desconocían estas estrategias, una vez estudiadas, recibieron orientación acerca de su aplicación y se permitió su practica

tanto en forma grupal como individual, se obtuvo como resultado que aquellos estudiantes que aplicaron estrategias lograron cambios significativos a favor de la comprensión de textos, esto permite determinar una similitud en los resultados de ambos estudios.

Los estudiantes recibieron información, orientación durante el programa se acompañó al grupo en cada una de las actividades, se permitió que los estudiantes se familiarizaran con las estrategias. Por otra parte se favoreció la interacción entre los estudiantes y entre éstos y la facilitadora, lo que se consideró como elemento significativo en los cambios que se dieron en los estudiantes. Recomienda Peña (2000) que el docente realice, promueva entre sus estudiantes actividades diversas, de manera que éstos se “familiaricen con las estrategias de lectura, aprendan a utilizar las claves relevante de cada tipo de textos...”

En cuanto a las paráfrasis que elaboraron los estudiantes al finalizar el programa, (posttest) se pudo evidenciar que éstas presentaron mejor estructura que las realizadas al inicio del programa. Tabla 6. La aplicación del programa permitió la inclusión de elementos al elaborar paráfrasis, lo que evidenció una mejor comprensión de los textos.

### *Recomendaciones*

Los resultados evidencian lo efectivo que resulta aplicar un programa de entrenamiento en estrategias para mejorar la comprensión de la lectura por lo que se recomienda:

1. Incluir el estudio y aplicación de estrategias de comprensión de lectura desde los primeros grados de Educación Básica.
2. Fomentar en los docentes la lectura y el uso de estrategias de comprensión a fin de poder estimular en los estudiantes la lectura y la aplicación de estrategias.
3. Permitir a los estudiantes desarrollar actividades que permitan la aplicación de estrategias de comprensión de lectura.
4. Incentivar la elaboración de paráfrasis.
5. Ofrecer a los estudiantes la oportunidad de seguir leyendo cuentos y ampliar la lectura a otros textos narrativos (mitos, leyendas, novelas)
6. Incluir el estudio y aplicación de estrategias de comprensión de lectura desde los primeros grados de Educación Básica.
7. Fomentar en los docentes la lectura y el uso de estrategias de comprensión a fin de poder estimular en los estudiantes la lectura y la aplicación de estrategias.
8. Permitir a los estudiantes desarrollar actividades que permitan la aplicación de estrategias de comprensión de lectura.
9. Incentivar la elaboración de paráfrasis.
10. Ofrecer a los estudiantes la oportunidad de seguir leyendo cuentos y ampliar la lectura a otros textos narrativos (mitos, leyendas, novelas)



Tabla 6  
*Resultados de la Aplicación del Pretest y Posttest de Elaboración de Paráfrasis.*

Elaboración de Paráfrasis	Pretest	Posttest
Estudiantes que participaron	9	26
Porcentaje	34	100
Inclusión de términos equivalentes	4	26
Porcentaje	15	100
Inclusión de frases equivalentes	3	20
Porcentaje	12	76
Estructuración de la información en forma global	2	19
Porcentaje	8	73
Inclusión de información importante del contenido	2	22
Porcentaje	8	84

### *Difusión*

1. Aplicar el programa en otros grupos de tercer grado.
2. Comunicar a los docentes de la unidad educativa objeto de estudio, a través de encuentros y resumen del trabajo, la experiencia y motivar la aplicación de programas similares en los otros grados.
3. Comunicar a instituciones vecinas a la institución objeto de estudio la experiencia y promocionar la aplicación del programa en estas instituciones.

## Referencias

- Arbeláez, D., Ramírez, Y. (2004). *Fortalecimiento en la comprensión de Textos narrativos en niños y niñas de cuarto grado de Educación Básica Primaria*. (Investigaciones de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira). Resumen recuperado el 20 de julio de 2006, de <http://www.utp.edu.co>
- Fracca, L. (2000). *Un enfoque integrador para la didáctica de la lengua materna*. [Cuaderno pedagógico] del CILLAB N° 1. Caracas: UPEL IPC.
- León, J. (2001). Las inferencias en la comprensión del discurso: Un análisis para su estudio e investigación [Versión electrónica], *Signos*, 34, (49-50), 113-125. Recuperado el 17 de junio de 2006, de <http://www.revistasignos.cl/revistas.php>
- Lloret, E. (2005). El placer de leer y el placer de aprender con revistas [Versión electrónica], *Ideas*, 2, 21-27. Recuperado el 6 de mayo de 2006, de [ideas-heilbron.org/index.html](http://ideas-heilbron.org/index.html)
- Poggioli, L. (2000). *Estrategias de Adquisición de Conocimiento*. Caracas: Fundación Polar.
- Poggioli, L. (2000). *Estrategias de Evaluación*. Caracas: Fundación Polar.
- Peña, J. (2000) Las Estrategias de Lectura: Su utilización en el Aula [Versión electrónica], *Educere*, 4 (11), 159-163. Recuperado el 21 de mayo de 2006, de <http://www.saber.ula.ve/educere/revista>
- Romero, J., González, M. (2001). *Prácticas de Comprensión Lectora: estrategias para el aprendizaje*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Rosas, M., Jiménez, P., Rivera, R. y Yáñez, M. (2003). Estudio descriptivo de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de 5 y 8 año básico de la comuna de Osorno [Versión electrónica], *Signos*, 36 (54), 235-247. Recuperado el 20 de julio de 2006, de <http://www.revistasignos.cl/revistas.php>.
- Serrano, S., Peña, J., Aguirre, R., Figueroa, P. y Madrid, A. (2002). *Formación de lectores y escritores autónomos: orientaciones didácticas*. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes.

Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje: informe para el docente de 3er Grado. (1998). Caracas: Ministerio de Educación.

Solé, I. (1996). Estrategias de comprensión de la lectura. *Lectura y Vida*, 17(5), 5-22.

Vigotsky, L. (1973). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: La Pléyade.

ANEXOS

## ANEXO A

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

---

### ENTREVISTA:

Integrantes de la Asociación de Vecinos, representantes u otros líderes

El propósito de esta investigación es favorecer la comprensión de la lectura de los estudiantes de tercer grado a través de un programa fundamentado en la aplicación de estrategias de comprensión de lectura en textos narrativos.

El informe de la investigación incluye la descripción del contexto en el cual se encuentra la unidad educativa objeto de estudio.

A continuación se presentan un conjunto de preguntas relacionadas con la comunidad (contexto de la investigación). Se solicita sean respondidas por el equipo que integra la Asociación de Vecinos u otros líderes o vecinos de la comunidad. Agradeciendo la receptividad y participación en la suministración de datos para esta investigación.

Se despide, equipo de investigación.

1. ¿Qué nombre recibe la comunidad en la cual se encuentra la escuela, cuáles son sus límites y como esta estructurada?
2. ¿Qué caracteriza a las familias que habitan esta comunidad?
3. ¿Qué caracteriza las viviendas de la comunidad?
4. Considerando los indicadores socioeconómicos ¿Cómo caracteriza la comunidad?
5. ¿Cuántas escuelas hay en la comunidad?
6. ¿Qué caracteriza las escuelas de la comunidad?
7. ¿Qué servicios posee la comunidad y como podrían evaluarse?
8. ¿Que tipos de comercio se encuentran en la comunidad y como podrían evaluarse?
9. ¿Existen en la comunidad centros de recreación, deportes, salud, bibliotecas, sala de lectura u otros para la atención de niños niñas y adolescentes? Explique
10. ¿Existen en la comunidad organizaciones que promueven las actividades culturales, recreativas, promoción de lectura, deportes u otra actividad en la comunidad?

## ANEXO B

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

### ENTREVISTA:

Personal directivo o de coordinación de la institución, objeto de estudio.

El propósito de esta investigación es favorecer la comprensión de la lectura de los estudiantes de tercer grado a través de un programa fundamentado en la aplicación de estrategias de comprensión de lectura en textos narrativos.

El informe de la investigación incluye la descripción del escenario de trabajo de la autora, por lo que se ha diseñado una entrevista para el personal directivo o coordinador de la institución, objeto de estudio a fin de obtener datos que permitan elaborar dicha descripción.

A continuación se presentan un conjunto de preguntas relacionadas con la institución (objeto de la investigación). Se solicita sean respondidas por el equipo que integra la dirección y /o coordinación de dicha institución

Agradeciendo la receptividad y participación en la suministración de datos para esta investigación.

Se despide, equipo de investigación.

1. ¿Cuándo fue creada la institución y que aspectos la caracterizan: dependencia, niveles que atiende, infraestructura, población, estructura organizativa, áreas independientes?
2. ¿Qué cambios significativos en cuanto a los aspectos arriba mencionados ha tenido la institución?
3. ¿Cuál es la visión y misión de la institución?
4. ¿Cuál es la matrícula de la institución?
5. ¿Qué características se encuentran presentes en la población estudiantil? Considere indicadores socioeconómicos, otros.
6. ¿Cómo está conformado el personal docente? Titulares, suplentes, tiempo completo, funciones, otros.
7. ¿Qué características se encuentran presentes en el personal docente?
8. ¿Qué áreas especiales se ofrecen en la institución?
9. ¿Para qué estudiantes se ofrecen las actividades de las áreas especiales?
10. ¿Qué otros elementos vinculados con la institución considera interesante señalar?

## ANEXO C

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

---

### ENTREVISTA Estudiantes de Tercer Grado

1. ¿Realiza algún tipo de actividad antes de iniciar la lectura para así favorecer la comprensión?
2. ¿Realiza algún tipo de actividad durante la lectura para así favorecer la comprensión?
3. ¿Realiza algún tipo de actividad después de la lectura para así favorecer la comprensión?
4. ¿Consulta a algún amigo (a) el significado de términos presentes en el texto?
5. ¿Consulta el diccionario para buscar palabras desconocidas presentes en el texto?
6. ¿Consulta con el docente u otros adultos las dudas en cuanto al significado de términos presentes en el texto?
7. ¿Formula alguna pregunta antes de iniciar la lectura?
8. ¿El título le permite inferir acerca del contenido del texto?
9. ¿Plantea inferencias al inicio de la lectura?
10. ¿Formula preguntas durante la lectura?
11. ¿Formula preguntas después de la lectura?
12. ¿Realiza recuentos o paráfrasis mientras lee?
13. ¿Realiza paráfrasis general del texto estableciendo la secuencia temporal?
14. ¿Desarrolla alguna actividad al concluir la lectura?

## ANEXO D

### CUENTO

#### **La Noche de las Estrellas** **Autor: Douglas Gutiérrez**

Hace mucho tiempo, en un pueblo que no está ni cerca, ni lejos, sino mucho más allá, vivía un señor al que no le gustaba la noche.

Durante el día, a la luz del sol, el señor disfrutaba tejiendo sus cestas, cuidando sus animales y regando su huerto. A veces, mientras descansaba, se ponía a cantar. Pero cuando el sol se ocultaba detrás de la montaña, el señor al que no le gustaba la noche se entristecía. Todo a su alrededor se iba poniendo gris, oscuro y negro.

- Otra vez la noche. ¡Qué fastidio con la noche!

El señor guardaba sus animales, recogía las cestas, encendía la lámpara y se encerraba en su casa. A veces, se asomaba por la ventana, pero no había nada que ver en la noche negra. Entonces, apagaba la lámpara y se acostaba a dormir.

Una tarde, cuando el sol ya desaparecía, el señor decidió subir a la montaña. La noche venía tapando el cielo azul. El señor escaló hasta la punta del cerro más alto y desde allí gritó:

- Mira, noche. Párate.

Y la noche paró un momento.

- ¿Qué pasa? Preguntó con una voz suave y ronca.

- Noche, tú no me gustas. Cuando tú llegas, se va la luz y se van los colores. Solo queda la oscuridad.

- Tienes razón respondió la noche. Así es.

- Dime, ¿Adónde te llevas la luz?

a. Bueno, la luz se esconde □etrás de mí. No puedo hacer nada. Lo siento.

Y la noche terminó de estirarse y tapó de negro todas las cosas.

El señor bajó de la montaña y se acostó a dormir.



Pero no pudo dormir. Recordaba su conversación con la noche.

Al día siguiente trabajo muy poco, pensando y pensando en las palabras de la noche. Y esa tarde, cuando la luz volvió a desaparecer, dijo:

- Ya sé lo que tengo que hacer.

Subió una vez más a la montaña. La noche era un inmenso toldo negro que lo cubría todo. Cuando llegó hasta la punta del cerro más alto, el señor se empinó, alzó su mano y hundió un dedo en el cielo negro. Un agujerito se abrió y brilló un puntico de luz. El señor al que no le gustaba la noche se puso contentísimo. Abrió agujeritos por todas partes y en todas partes brillaron punticos de luz.

Maravillado, apretó la mano, y de un golpe metió el puño entero. Entonces, se abrió un hueco enorme por donde se asomó una luz grande y redonda como una toronja.

La luz que se escapaba por los agujeros de la noche bajó por la montaña, y un brillo tenue y plateado iluminó los campos, las casas, la iglesia y la plaza.

Esa noche nadie durmió en el pueblo.

Desde entonces, cuando el sol se va, el cielo se llena de luces y la gente puede quedarse hasta muy entrada la noche mirando la luna y las estrellas.

## ANEXO E

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

### Criterios para valorar la ejecución de paráfrasis presentados por Poggioli (2001)

Nivel de Ejecución	Descripción
Excelente	El estudiante identifica y extrae la información importante. Utiliza palabras, frases u oraciones equivalentes en significado a la información identificada como relevante. Reorganiza, en forma global, el contenido del cuento y elabora un recuento personal de su contenido.
Adecuado	El estudiante identifica y extrae la información importante. Utiliza palabras, frases u oraciones equivalentes en significado a la información identificada como importante. Reorganiza, en forma global, el contenido del cuento. No elabora un recuento personal de su contenido.
Necesita Mejorar	El estudiante identifica y extrae la información importante. Utiliza algunas palabras, frases u oraciones equivalentes en significado a la información identificada como importante. No reorganiza el contenido del cuento y no elabora un recuento personal de su contenido.
Inadecuado	El estudiante no identifica ni extrae la información importante. No utiliza palabras, frases u oraciones equivalentes en significado a la información identificada como importante. No reorganiza el contenido del cuento. No elabora un recuento personal de su contenido.

## ANEXO F

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

---

### Criterios para valorar la ejecución de inferencias presentados por Poggioli (2001)

Nivel de Ejecución	Descripción
Excelente	El estudiante completa las cinco oraciones con inferencias derivadas de la información contenida en el cuento.
Adecuado	El estudiante completa cuatro de las cinco oraciones con inferencias derivadas de la información contenida en el cuento.
Necesita Mejorar	El estudiante completa dos o tres de las cinco oraciones con inferencias derivadas de la información contenida en el cuento.
Inadecuado	El estudiante no completa las oraciones. No deriva información del cuento para elaborar inferencias.

## ANEXO G

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

### *LISTA DE COTEJO*

**Para valorar aspectos de los textos narrativos**

<b>Aspectos a Valorar</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1. ¿Identifica el cuento como texto narrativo?</b>		
<b>2. ¿Identifica la fábula como texto narrativo?</b>		
<b>3. ¿Diferencia el inicio del final en un texto narrativo?</b>		
<b>4. ¿Identifica el desarrollo del texto narrativo como parte de su estructura?</b>		
<b>5. ¿Separa en un texto narrativo el inicio del desarrollo y éste del final?</b>		
<b>6. ¿Señala acciones dentro de un texto narrativo propias del inicio?</b>		
<b>7. ¿ Señala acciones dentro de un texto narrativo propias del desarrollo?</b>		
<b>8. ¿ Señala acciones dentro de un texto narrativo propias del final?</b>		
<b>9. ¿Nombra personajes de textos narrativos leídos?</b>		
<b>10. ¿Diferencia personajes principales de personajes secundarios en textos narrativos leídos?</b>		
<b>11. ¿Describe el ambiente propio de un texto narrativo leído?</b>		
<b>12. ¿Organiza textos narrativos cuidando la secuencia de los hechos?</b>		

