



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

ESTRATEGIAS DE COMPRESION EN LA LECTURA DE TEXTOS  
EXPOSITIVOS EN ESTUDIANTES DEL PRIMER SEMESTRE DE  
EDUCACIÓN SUPERIOR.

Presentado por  
Richard José Velázquez Pérez  
Para optar al título de  
Especialista en Educación

Asesor  
Ángel Alvarado

Caracas, Julio de 2007.

## Reconocimientos

A Dios Todopoderoso quien siempre me acompaña y está conmigo fortaleciéndome, sin su fuerza no hubiese podido superar los obstáculos.

A mi hijo Santiago Velázquez, regalo de Dios, quien con su amor y paciencia me ayudó a lograrlo. Te amo hijo.

A mi Esposa Elizabeth Briceño, regalo de Dios, quien con su amor y paciencia me ayudó a lograrlo. Te amo Esposa.

A mi madre quien me apoyó siempre para lograr esta meta. Te quiero mucho.

A mis queridos hermanos por brindarme su apoyo cuando lo necesité. Gracias.

Al profesor Angel Alvarado, mi tutor, por su valiosa orientación, siempre comprensiva y alentadora. Muchas gracias.

A mis alumnos quienes de manera voluntaria y entusiasta participaron en este estudio.

A todas aquellas personas que me motivaron y estimularon para seguir hasta el final. Muchas gracias.

Richard.

## Índice de Contenidos

	Página
Capítulo 1. Introducción.....	5
Descripción del Contexto .....	7
Escenario de Trabajo del(a) Autor(a).....	8
Rol del(a) Autor(a).....	9
Capítulo 2. Estudio del Problema .....	11
Enunciado del Problema.....	11
Descripción del Problema.....	11
Documentación del Problema.....	12
Análisis de las Causas .....	14
Relación del Problema con la Literatura .....	21
Capítulo 3. Anticipación de Resultados e Instrumentos de Recolección de Datos .....	44
Objetivo General .....	44
Objetivos Específicos .....	44
Resultados Esperados .....	44
Medición de los Resultados .....	45
Capítulo 4. Estrategia de Solución.....	47
Discusión y Evaluación de las Soluciones.....	47
Descripción de la Solución Seleccionada.....	55
Informe de las Acciones Tomadas .....	58
Capítulo 5. Resultados .....	61
Resultados.....	65
Discusión .....	67
Recomendaciones.....	69
Divulgación.....	70
Referencias .....	72
Anexos	
A Entrevista dirigida a Docentes del Primer Semestre de Publicidad y Mercadeo.....	75
B Guión de entrevista dirigida a los alumnos del Primer Semestre de Publicidad y Mercadeo.....	79
C Pruebas de Rendimiento para medir resultados: Prueba Diagnóstica, ..... I Prueba Corta, II Prueba Corta y Prueba Final.....	82
D Programa en Estrategias de Aprendizaje: Parfraseo, Identificación de la Idea Principal y Resumen.....	87
D Tabla de Puntajes Brutos obtenidos en las Pruebas de Rendimiento..	95

UNIVERSIDAD CATOLICA ANDRES BELLO  
DIRECCION GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
AREA DE HUMANIDADES Y EDUCACION

PROGRAMA DE ESPECIALIZACION EN EDUCACION  
MENCION: PROCESOS DE APRENDIZAJE

ESTRATEGIAS DE COMPRESION EN LA LECTURA DE TEXTOS  
EXPOSITIVOS EN ESTUDIANTES DEL PRIMER SEMESTRE DE  
EDUCACIÓN SUPERIOR.

Autor: Richard José Velázquez  
Asesor: Angel José Alvarado  
Fecha: Abril 2007

#### Resumen

El problema planteado en este practicum tuvo como objetivo general Mejorar la comprensión en la lectura de textos expositivos de los alumnos que cursan el primer semestre de la carrera Publicidad y Mercadeo, en una institución privada de educación superior, mediante el uso de estrategias de aprendizaje y evaluar la mejoría en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, luego de haber sido entrenados en un programa instruccional en estrategias de aprendizaje.

La investigación fue de tipo pre-experimental, debido a las características propias del contexto y de la situación abordada. La solución planteada fue entrenar a los estudiantes en un programa instruccional basado en el modelo de aprender a aprender que incluyó las estrategias de: parafraseo, identificación de la idea principal y resumen; esperando propiciar la mejoría en el rendimiento académico de los estudiantes luego de haber recibido el entrenamiento.

Para medir los resultados se utilizaron cuatro pruebas de rendimiento basadas en los contenidos propios de la asignatura Fundamentos del Derecho que cursaban los alumnos pertenecientes al estudio, y que estaba a cargo del autor del mismo. El análisis de los resultados reveló que la media obtenida por los estudiantes en la prueba final se ubicó 6,025 puntos por encima de la media de la prueba diagnóstica, lo que significa que la implementación del programa permitió alcanzar el objetivo propuesto de incrementar el rendimiento académico.

Descriptores: Estrategias de Aprendizaje, Programa Instruccional, Rendimiento Académico

## Capítulo 1: Introducción

Las habilidades de los alumnos para comprender textos se dificulta en el aula de clases y uno de los logros que se persigue en la actividad docente es que los alumnos comprendan la lectura que hacen de los distintos textos científicos que se le presentan durante su actividad universitaria, es importante dentro del desarrollo de sus actividades académicas la comprensión del mensaje que expresan los distintos autores a través de los textos que ellos leen, de allí que surja la importancia de enseñar las distintas estrategias que los alumnos deben poner en práctica para lograr la comprensión de la lectura en textos expositivos.

En el ámbito educativo son muchos los factores que pueden incidir en la comprensión de textos académicos, preocupa que en la actualidad un gran número de estudiantes presenten fallas en la comprensión de lo que leen, factores que pueden ser endógenos y exógenos, tales como la falta de tiempo para hacerlo, el contexto donde realizan la actividad de leer, no existe una motivación que aumente el hábito de lectura comprensiva, cabe señalar los trabajos de I. Solé (1987, 1991, 1992) que entiende la lectura como un complejo proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura y que requiere una intervención antes, durante y después del acto lector. Esta autora también se plantea en sus trabajos la relación entre leer, comprender y aprender, por ello necesitamos de un conjunto de estrategias que le permitan una mayor sistematización y estructuración en la lectura comprensiva para lograr el éxito como estudiantes.

Los estudiantes deben internalizar la trascendencia de la lectura comprensiva y la motivación para alcanzar el mejoramiento de sus habilidades para hacerlo, manifestando su disposición a realizar todas y cada una de las actividades que se tienen pautadas para desarrollar habilidades metacognitivas, de allí que Poggioli (1989) sostenga que “la metacognición implica no sólo poder apreciar qué se sabe y qué no se sabe, sino también conocer qué hacer para remediar las dificultades en la comprensión con el fin de incrementar el aprendizaje”, y de allí el desarrollo de la comprensión lectora de textos expositivos.

En vinculación con lo anterior, es a través de la implementación de procesos que contribuyan al mejoramiento de habilidades para la lectura de manera comprensiva, y la utilización de estrategias a partir de textos expositivos, se puede crear una mayor utilización de estrategias para el logro de la comprensión de este tipo de textos.

El descuido en la formación de habilidades de comprensión lectora en el estudiante nos hace frecuentemente encontrarnos con estudiantes universitarios que no comprenden lo que leen, ante este panorama es necesario promover en el estudiante habilidades de comprensión de lectura.

Esta investigación surge ante la inquietud de explorar las capacidades de lectura de estudiantes de educación superior y de identificar algunas situaciones en las que deben ser apoyados. Básicamente se propone explorar la comprensión de lectura en relación con los textos expositivos que se le proponen, los cuales suelen ser muy frecuentes en este nivel.

En los estudiantes universitarios se hace frecuente que éstos no comprenden lo que leen, de allí que es necesario promover estrategias para mejorar la comprensión de textos y enriquecer sus habilidades, usando diversas estrategias a partir de diferentes tipos de textos.

#### Descripción del Contexto

Esta Investigación se ubica en un Instituto Privado de Educación Superior, nacional y autónoma, con presencia en casi todo el territorio nacional, en el que se forman Técnicos Superiores en distintas áreas. La sede seleccionada para este trabajo está ubicada en Caracas, la cual funciona en una quinta que posee dos (02) niveles, el área de construcción es de aproximadamente Ochocientos metros cuadrados (800 Mts<sup>2</sup>), donde se ofertan tres (03) carreras universitarias, a saber Diseño Gráfico, Educación Preescolar y la carrera Publicidad y Mercadeo, posee un régimen de estudio semestral, en todas sus carreras. Los alumnos son bachilleres y en algunos casos, profesionales en otras especialidades, la edad promedio es desde los 17 años en adelante, las personas que se inscriben son predominantemente del sexo femenino, son adultos o jóvenes adultos, que provienen de instituciones educativas del sector público y privado, pueden tener varios años sin estudiar, en el caso de los adultos de mayor edad.

La estructura académica del Instituto Universitario está constituida por una coordinación general de sede y tres coordinadores de las carreras Diseño Gráfico, Educación Preescolar y la carrera Publicidad y Mercadeo.

Cuenta con Dieciséis (16) aulas de clase acondicionadas con ventiladores en su mayoría, un pizarra acrílica, en cada aula de clase, con capacidad para

cincuenta (50) alumnos, cuenta con una biblioteca, baños en ambos niveles, un laboratorio de informática y un espacio para el funcionamiento de control de estudios, en donde se desarrollan todas las actividades administrativas.

Los participantes en muchos casos trabajan en diferentes Instituciones tanto del sector público como privado.

Es de resaltar también que la Institución dispone de un considerable número de importantes servicios y programas de apoyo a su comunidad estudiantil, entre los cuales se pueden mencionar los de transporte, becas y ayudas económicas para los estudiantes, etc.

#### Escenario de Trabajo del Autor

La institución que sirvió de marco para este estudio tuvo sus orígenes el 26 de octubre de 1943 cuando se inaugura oficialmente mediante Decreto Presidencial No. 2971, fue creado el Instituto Universitario Privado de Educación Superior. La ampliación de planes de estudio y la creación de nuevas carreras, exigió instalaciones más modernas y adecuadas, acordes con los avances de la enseñanza. Hoy, a través del tiempo, el Instituto, continúa en el primer lugar como institución educativa, ofreciendo carreras técnicas que responden a las exigencias inmediatas del mercado laboral, formando los recursos humanos que se requieren en las áreas prioritarias para el avance y desarrollo del país.

La autoridad suprema de este Instituto reside en su Consejo Universitario, el cual ejercerá las funciones de gobierno por órgano del Director Académico, Sub-Director Académico y el Jefe de Control de Estudios, conforme a sus respectivas atribuciones.

La misión del Instituto Universitario Privado de educación superior, persigue activamente la excelencia académica para la formación de Técnicos Superiores Universitarios que satisfagan los requerimientos del mercado laboral. Sustentándose en la calidad de sus recursos humanos, en la estrategia de bajos costos de matrícula, así como la mayor calidad de sus servicios.

Además de ofrecer soluciones a las expectativas de los estudiantes, profesores, representantes, empleados y comunidad. Ello mediante la actividad académica, de extensión, de investigación, administrativa, y de desarrollo y bienestar estudiantil.

La visión, del Instituto, es superar con excelencia académica y vocación de servicio, las expectativas de nuestros estudiantes, representantes, empleados y comunidad en las próximas décadas.

El Instituto Privado de educación superior le brinda la posibilidad de estudio a un gran número de personas preocupadas en superarse y mejorar su calidad de vida, ya que se encuentra distribuido por todo el territorio nacional y además ofrece el costo de una matrícula al alcance del poder adquisitivo de la población.

El Instituto Privado de educación superior, cuenta con una población de Ochocientos Estudiantes en las tres (03) carreras universitarias, que ofrece, y cuenta con una nómina de empleados de Ochenta (80) Profesores, Veinte (20) Empleados administrativos, Diez (10) Obreros y Tres (03) Vigilantes.

El Rol del Autor

El autor de este trabajo es Abogado, graduado hace quince años y cuya experiencia en el área de educación es de diez años, desempeñándose como

docente universitario desde hace nueve años en la institución que servirá de marco de referencia para esta investigación.

Está encargado de dictar dos asignaturas en la carrera de Publicidad y Mercadeo, las cuales son inherentes al área del Derecho y están ubicadas en el primero y segundo semestre de la carrera.

Asimismo la responsabilidad del autor con el problema planteado se asocia con la posibilidad de tener a su cargo estudiantes de nuevo ingreso, momento idóneo para facilitarles estrategias pertinentes en pro de alcanzar mayor rendimiento y aprovechamiento de las competencias propuestas por cada asignatura y ayudar a los alumnos a desarrollar destrezas y habilidades para comprender la lectura de los textos expositivos que se utilizan mucho dentro de las mismas.

En este capítulo se describió la institución que sirve de contexto al desarrollo del presente estudio. Igualmente, se describió el escenario de trabajo del autor así como también el papel que éste cumple en dicha institución.

## Capítulo 2 Estudio del Problema

### Enunciado del Problema

El problema a resolver en este Practicum está referido al mejoramiento de la dificultad y deficiencias que presentan los alumnos en la comprensión de textos expositivos, que cursan el primer semestre de la carrera Publicidad y Mercadeo en la asignatura Fundamentos del Derecho en una Institución privada de educación superior, mediante el uso de estrategias de comprensión en la lectura de textos expositivos.

### Descripción del Problema

La escogencia del problema que se abordó en esta investigación obedeció a la necesidad compartida de lograr que los estudiantes del Instituto Universitario Privado objeto de estudio, obtengan una formación integral, la cual se refleje no sólo en altos índices académicos, sino también en efectivas aplicaciones de los conocimientos adquiridos en sus futuros campos laborales.

Los alumnos cursantes de la carrera de Publicidad y Mercadeo en esta Institución privada de educación superior, muestran una actitud pasiva hacia su proceso de aprendizaje y comprensión en la lectura, dejando la máxima responsabilidad en los docentes y actuando más como receptáculos de información que como productores de la misma. Se ha observado con preocupación que los alumnos en su gran mayoría leen muy poco o casi nunca leen libros y cuando leen lo hacen con muchas dificultades y deficiencias en la comprensión lectora.

Aparentemente no existe un hábito de lectura en esos estudiantes pues

carecen de estrategias y capacidad para leer, lo que produce una baja comprensión, cuando realizan la lectura de partes de un texto, secciones o capítulos de cualquier libro. Produciéndose un deficiente rendimiento o baja capacidad de aprendizaje en los estudiantes de la carrera Publicidad y Mercadeo en la asignatura Fundamentos del Derecho en el Primer Semestre de educación superior.

A pesar de ser este un problema relevante en este Instituto Privado de Educación Superior, no ha sido abordado anteriormente, por lo cual los resultados que se deriven de la presente investigación podrían generar lineamientos para incrementar el rendimiento académico de sus estudiantes y ofrecer algunas alternativas de solución, en cuanto a la comprensión de textos expositivos, así como también las bases para futuras investigaciones.

Se puede pensar que quizás entre las razones que han impedido la resolución de este problema, se encuentra el alto porcentaje de docentes enmarcados en la enseñanza tradicional; y que aquellos que implementan nuevas estrategias, hacen poco hincapié en la interacción de éstos por parte de sus estudiantes.

#### Documentación del Problema

En el inicio del período Septiembre-Enero de 2006, específicamente en el mes de Septiembre, se comenzó a tener contacto con los alumnos que se inscribieron en el primer semestre de la carrera Publicidad y Mercadeo en la asignatura Fundamentos del Derecho, en el contexto inmediato al que se refiere la presente investigación a los alumnos del primer semestre se les pidió que

realizaran en forma silenciosa una lectura titulada “Las normas jurídicas” en la cual se hace una exposición de las normas jurídicas, de su estructura, características y la necesidad de tener un ordenamiento Jurídico, del autor; Manuel Simón Egaña en su obra Introducción al Derecho (1996) En este caso para evaluar le sugerí a los estudiantes realizar las siguientes actividades: 1. Descartar palabras irrelevantes de la referida lectura, 2. La elección de un posible Subtítulo, 3. Idea principal y 4. Resumir lo más breve y sistemático posible. El 35% de 40 estudiantes descartaron palabras irrelevantes de la referida lectura, considerando que previamente se les había dado una explicación sobre como descartar palabras irrelevantes de un párrafo, El 37,5% de 40 estudiantes ubicaron un posible Subtítulo de la referida lectura, considerando que previamente se les había dado una explicación sobre como elegir un posible Subtítulo de un párrafo, El 55% de 40 estudiantes ubicaron acertadamente la Idea principal de la referida lectura, considerando que previamente se les había dado una explicación sobre como ubicar la Idea principal de un párrafo, El 45% de 40 estudiantes resumieron acertadamente la lectura, considerando que previamente se les había dado una explicación sobre como resumir un párrafo.

La prueba está basada en una ponderación total de 20 puntos, cada actividad, para luego promediar las cuatro actividades y una nota final que se obtiene de sumar las cuatro notas de las actividades y dividir las entre cuatro y obtenemos el resultado final de la prueba diagnóstica, cuyos resultados evidenciaron un nivel bajo en la comprensión de la lectura. Los estudiantes objeto de estudio alcanzaron un promedio por debajo del índice mínimo de aprobación

que es 10 puntos ( $X = 9,525$ ).

En fundamento a los resultados se puede interpretar que el rendimiento de los estudiantes del primer semestre de la carrera de Publicidad y Mercadeo en la asignatura Fundamentos del Derecho es bajo, La media poblacional de los 40 estudiantes que actualmente cursan el primer semestre de la carrera de Publicidad y Mercadeo en esta universidad, es de 9,52; es decir menor a 10 puntos, los datos corresponden a lo evaluado hasta ese momento.

Esto podría significar que si bien algunos tienen conocimientos de la materia, carecen de estrategias para comprender los textos expositivos; y de esa manera aplicarlos en su propio contexto, lo que perjudica directamente su desempeño posterior.

Es necesario resaltar que esta institución de educación Superior Privada se caracteriza por carecer de un modelo único de enseñanza, debido a la diversidad de especialidades y perfiles de formación que presentan sus docentes. Esto se traduce en que cada uno planifique y ejecute sus asignaturas bajo las estrategias y herramientas que considere pertinente.

Además vale la pena destacar que los estudiantes que ingresan a esta institución lo hacen directamente a la carrera seleccionada, lo que impide algún tipo de detección y entrenamiento sobre las estrategias de aprendizaje que conocen y poseen en la lectura y comprensión de textos expositivos, así como cualquier tipo de nivelación en pro de una mejor adaptación y aprovechamiento.

#### Análisis de las Causas

Con la finalidad de conocer las causas que originaron este problema y que

han permitido que persista por años, se realizó una entrevista a tres docentes del Primer Semestre de la carrera de Publicidad y Mercadeo, quienes han permanecido mínimo diez años en la institución mostrando una activa participación en las diferentes actividades que se han llevado a cabo en este lapso.

Los aspectos resaltantes referidos a la situación descrita inicialmente se apoyan en las informaciones suministradas por los docentes, en una entrevista no estructurada que se diseñó (Anexo A). Cuyo fin era determinar sus ópticas en cuanto al trabajo que realizan en pro del fomento de la lectura en el aula y su inclusión en el desarrollo del proyecto de aprendizaje.

1. ¿Bajo que orientaciones dirige el diagnóstico del alumno al inicio del semestre referido a las competencias lectoras?

Los docentes expusieron hacer uso de listas de cotejo y escalas de estimación para avalar el diagnóstico. Señalaron que el mismo no sólo se cumple al inicio del semestre, lo ejecutan a lo largo de él, para verificar logros y avances significativos del alumno en materia de ejecución de la lectura y su comprensión. El trabajo a seguir se apoya fundamentalmente en el diagnóstico y atención de las debilidades encontradas.

Los docentes indicaron no tomar en consideración los informes del bachillerato por no tener acceso a ello.

2. ¿Qué disfunciones observa en el alumno con mayor frecuencia en lo que respecta a la lectura?

Todos los docentes coincidieron en señalar la ausencia de estrategias alternativas que motiven un aprendizaje significativo y estratégico en la

comprensión lectora en los alumnos mientras cursan sus estudios de educación básica y diversificada.

3. ¿Qué estrategias utiliza para alcanzar la comprensión lectora en el alumno?

Las respuestas en todos los casos plantearon asistirse de un texto guía para la ejecución de la lectura, ya que así facilita prestarles mayor atención al grupo.

4. ¿Cuál de éstas estima le ha propiciado mejores resultados en el trabajo de aula?

En todos los profesionales, la respuesta se inclinó hacia el texto guía, según los entrevistados, permite a su vez evidenciar fallas en la escritura, así como ofrecer en el momento que lee el alumno de forma oral el texto, la orientación pertinente que corrija el error.

5. ¿Orienta atención individual en el aula a alumnos con debilidades y/o disfunciones propias a la lectura?

Si se otorga, según la opinión de los profesores, aunque resaltan que no se cumple con la debida insistencia, dado el alto número de la matrícula, que incide notoriamente en dirigirla.

6. ¿Estimula la práctica de la lectura en el aula y/o la paráfrasis del texto que propone al alumno?

La opinión de los docentes indicó de forma positiva llevar a la práctica las acciones citadas en el aula. Indicaron que una vez finalizada la lectura de un texto solicitan de manera espontánea a los alumnos su reconstrucción, con aquellas ideas fijadas a partir de lo escuchado. De igual forma al efectuar pequeñas investigaciones adaptadas al grado que imponen la consulta a diversas fuentes.

7. ¿Promueve en el trabajo de aula la inferencia como vía de comprensión de la lectura en el alumno?

Es conveniente hacer énfasis en los alumnos en que si no se comprende lo que leen, no hay aprendizaje y entonces, la lectura se haría de forma mecanizada.

8. ¿Favorece la comunicación con el alumno para concretar correctivos dirigidos a mejorar la comprensión del texto al realizar la lectura?

Los docentes expusieron hacerla de forma grupal, de manera tal que las observaciones lleguen a todos los alumnos. Si el caso lo amerita se dé en forma individual.

9. ¿Realiza seguimiento a los alumnos con debilidades severas en la ejecución de la lectura?

Se cumple dentro de la medida de las posibilidades del docente, con atención al número de alumnos que atiende. Sin embargo, acotaron los entrevistados llevar registros en sus respectivos cuadernos de notas, y listas de cotejo, aplicadas cuando realizan la lectura.

El autor de la investigación quiso confrontar las opiniones de los educadores entrevistando (Anexo B), a tres alumnos seleccionados previamente A continuación se presentan los resultados de esta entrevista.

1. ¿Siente necesidad de leer como forma de enriquecer y adquirir nuevos conocimientos?

Las acotaciones de los alumnos reflejan en cierta medida la disposición anímica y motivación hacia la lectura; así como el otorgamiento de significación al proceso lector; es importante resaltar la motivación que el alumno exterioriza

con respeto a la lectura, con atención a los mecanismos que los docentes ofrezcan como estimuladores en su logro. Farré y Colaboradores (2002) señalan que las exigencias particulares de cada sujeto motivan hacia aspiraciones de mayor grado, una vez satisfechas necesidades en el marco de su desarrollo y autorrealización, según lo especificado por Maslow, en su jerarquía de necesidades.

2. ¿Qué logro considera puede alcanzar al practicar la lectura frecuentemente?

Los alumnos coinciden en resaltar la importancia de la lectura como medio a través del cual, se obtienen beneficios en las diversas informaciones que pueden recibir del proceso en la adquisición de saberes y en mejorar su ejecución. Flores (2002) enfatiza al respecto, en la estimulación de los docentes en el aula a los alumnos, como factor importante en generar incentivos dirigidos hacia logros con respecto a mejorar la técnica lectora, el análisis, la paráfrasis y la comprensión, entre otras competencias lectoras.

3. ¿Recibe atención de docentes cuando realiza la lectura de textos?

Los aportes de los alumnos plantean la necesidad de que los docentes en conjunto empleen estrategias comunes en la atención que ameritan ellos en el desempeño propio al proceso de la lectura, a fin de orientar disfunciones o errores en su ejecución. Cabe destacar que el diagnóstico certero y la intervención de los educadores, fomentará desde los primeros semestres una cultura lectora, que favorezca habilidades necesarias en su tránsito por los diversos semestres, haciéndose cada vez más fuertes con atención a la edad y las diferencias individuales, según las opiniones de Gibss (2002).

4. ¿Recibe de sus docentes estímulo cuando lee o hacia la práctica de la lectura

como recurso de información de recreación?

Los aportes de los alumnos llevaron a inferir que hay poco estímulo de los docentes, y que no se cumple un reforzamiento certero al realizar la lectura como hábito cotidiano en los alumnos.

5. ¿Planifica el tiempo para ejecutar la lectura en el trabajo y escuela?

Con atención a las informaciones expuestas por los alumnos, se infirió, que muy poco se cumple en el ámbito del trabajo el establecimiento de horario para ejecutar la lectura, esta se cumple por iniciativa propia, dado que la mayoría de veces sus jefes no lo permiten. En la Universidad moderadamente el docente incluye sesiones de lectura en el aula.

Por lo tanto, el docente debe mediar o asistir la orientación al alumno (a) para que compartan experiencias enriquecedoras propias a la lectura y de manera específica aquellas que evidencien comprensión lectora.

6. ¿Cómo es la comunicación con tus profesores del Primer semestre, con respecto a la práctica de la lectura?

La comunicación entre las partes involucradas, según la opinión de los alumnos, que la misma es significativa y diaria. Por su parte, según las opiniones de los alumnos con el docente del primer semestre, hay bastante receptividad y disponibilidad de colaborar en que el acto lector mejore y por ende la comprensión de la lectura.

Al respecto Barroso (2002) se expresa en apego cuando indica las posturas antes, durante y después de ejecutar la lectura. La aplicación de una buena relación y comunicación docente-alumnos favorece acuerdos, logros,

seguimiento, correctivos y estímulo, entre otros aspectos, que lleven a mejorar significativamente el desempeño de las partes. Sin embargo, algunos docentes obvian la importancia de efectuar seguimiento y dirigir correctivos a los alumnos que evidencian errores y debilidades en la manera como leen y en fomentar su práctica fuera del aula de forma espontánea, en el tiempo libre y el propio ambiente universitario.

7. ¿Considera que desde el Proyecto de Aprendizaje puede mejorar sus habilidades en la realización de la lectura?

Sin lugar a dudas que los alumnos tienen claro los beneficios que aporta la lectura en su desempeño y más, si por gestión del docente se promueve en el desarrollo de los proyectos de aprendizaje, como alternativa desde la cual se puede ejecutar actividades en que se aplique, no sólo en el área de lenguaje, sino que se impregne en todo el currículo y actividad del trabajo diario. Desde estas perspectivas los postulados de Wong y Martínez (2000), se hacen pertinentes cuando señalan que desde el proyecto de aula o de aprendizaje, según nueva denominación, se cumple la integración y la globalización de los aprendizajes.

Como puede apreciarse las informaciones señalaron disposición de los alumnos hacía la práctica de la lectura, de igual forma le otorgan alta importancia para la escolaridad y vida misma y ventajas de llevarla a cabo como recurso de recreación e información. Sin embargo, hay poco estímulo de algunos docentes hacia su práctica, ausencia de atención en cuanto a debilidades en su ejecución, que lleva a incrementar disfunciones que inciden en la comprensión, ejecución y logros en el avance del alumno.

La información obtenida de las diferentes entrevistas muestra similitudes al señalar básicamente que entre las causas subyacentes a este problema se encuentra, el método de enseñanza tradicional adoptado por la mayoría de los docentes de la institución, explicación que ratifica los planteamientos hechos anteriormente.

Es decir, se reconoce que cada docente que labora dentro de este Instituto de educación Privada, es experto en su área académica y con una experiencia reconocida, pero apoyados en estos aspectos, un número considerable de ellos ha mantenido las estrategias de enseñanza utilizadas años atrás por la escuela tradicional, mostrándose resistentes a la inclusión de didácticas nuevas que coloquen al estudiante en una postura más crítica y reflexiva sobre la información que recibe, así como su utilidad en el contexto en el que se desenvuelve a diario.

Otra causa que no se debe descartar es la actitud que se observa en algunos estudiantes actualmente, la cual se caracteriza por un marcado facilismo, donde buscan cualquier actividad y método que les implique el menor esfuerzo, aunque las consecuencias sean poco favorables, de manera determinante la falta de hábito, motivación y baja comprensión de la lectura en los estudiantes de la carrera Publicidad y Mercadeo en el Instituto Privado, estas causas y factores constituyen variables que por razones obvias escapan a nuestra voluntad o control y en muchas oportunidades no podemos manejarlos.

También se señala como causa de esta situación la ausencia de estrategias alternativas que motiven un aprendizaje significativo y estratégico en la comprensión lectora en los alumnos mientras cursan sus estudios de educación

básica y diversificada, situación que se agudiza con la ausencia dentro de la institución objeto de estudio, de un curso introductorio que permita detectar y combatir estas fallas, destacando que las entrevistas realizadas son sólo un acercamiento a la situación ya que sólo se entrevistó a un grupo de docentes y de estudiantes.

#### Relación del Problema con la Literatura

Mejorar la calidad de la educación se ha convertido en un reto, meta y compromiso a fin de igualar al individuo con las habilidades y destrezas necesarias que le permitan asegurar una actuación positiva en el contexto, a la par de los nuevos requerimientos.

Al analizar la literatura sobre el tema encontramos que diferentes autores han identificado algunos de estos procesos mentales tales como: memoria, inteligencia, pensamiento y percepción; los cuales se consideran fundamentales para comprender la conducta y su importancia en el desarrollo de una buena comprensión de lectura. Entre estos, podemos citar a Johnson (1990) quien demostró que cuanto mejor se entiende la finalidad y naturaleza de la lectura, mejor se lee. Forrest y Waller (1984), identificaron que cuanto mejores son los lectores más intentan identificar el significado del texto al leer, mientras que los malos lectores le dan más importancia a la pronunciación correcta de las palabras que a entender el mensaje de la lectura. Hickman (1977) encontró que los buenos lectores tienden a relacionar sus experiencias y conocimientos con el contenido del material leído, lo cual constituye la esencia misma de la comprensión.

Se suele considerar que la historia de la investigación sobre los procesos

de lectura comienza con Wunt (1870) cuyos trabajos se centran fundamentalmente en el reconocimiento de las letras y las palabras, la legibilidad y la medición de la atención.

En esta época es también fundamental el trabajo de sus alumnos, entre los que se encuentran E. L. Thorndike, R.S. Woodworth, W.F. Dearborn y A. I. Gates. La mayoría de las investigaciones realizadas por éstos y otros autores de ese momento apenas son fiables desde el punto de vista actual, ya que a menudo están basadas en la ejecución de unos pocos lectores y se centran en el estudio de los aspectos más mecánicos de la lectura, pero sin embargo constituyen un conjunto de análisis creativos sobre estos procesos. En los trabajos de Dearborn, (1906) y Buswell (1922) se analizan los movimientos de los ojos, el número y la duración de las percepciones oculares, etc.

El trabajo de Romanes (1884) es el que se considera como el primer estudio sobre comprensión de la lectura y en los años siguientes se realizan análisis ocasionales sobre la comprensión, pero la investigación sobre la cognición en este componente de la lectura no fue abordado sistemáticamente hasta los años sesenta.

Es importante señalar que la relevancia que actualmente tiene la comprensión en el campo de la investigación sobre la lectura es un fenómeno de las últimas décadas y en gran medida se debió a las aportaciones de Chomsky (1957) en el campo de la Lingüística. A partir de los trabajos de este autor, muchos otros centraron su atención en la comprensión de oraciones y de ahí en adelante, la investigación en Psicolingüística comenzó a desarrollarse e influyó

considerablemente en el campo de la lectura. Sin embargo, los psicólogos pronto encontraron que la teoría lingüística de Chomsky, más que predecir el significado, lo presuponía y así, fueron cambiando de nuevo la orientación de las investigaciones en lectura para centrarse en el significado.

En las últimas décadas, tanto los trabajos realizados en el área de Psicología como en la de Lingüística han permitido el desarrollo de nuevos enfoques sobre los procesos implicados en la comprensión lectora. Algunas de las causas de este desarrollo han sido:

- El énfasis en el lector como parte activa del proceso de comprensión.
- El desarrollo de sistemas comprensivos de análisis del discurso que pueden aplicarse a la lectura.
- El reciente interés interdisciplinario por trasladar los resultados de las investigaciones en este campo a la práctica educativa.

En la actualidad se conceptualiza a la lectura como un proceso basado en el texto, de naturaleza interactiva, con propósitos específicos, y que depende tanto del texto como de la persona que lo lee.

La lectura consiste en un conjunto complejo de procesos coordinados que incluyen operaciones perceptuales, lingüísticas y conceptuales, y los lectores, a su vez, también representan los conceptos y los hechos que se describen en el texto (Just y Carpenter, 1980).

Kintsch y Van Dijk (1978) y posteriormente Beck y Carpenter (1986) insisten en que los lectores no sólo interrelacionan la información dentro de una

oración sino también información de proposiciones sucesivas utilizando las relaciones semánticas y referenciales que se encuentran en el texto.

De acuerdo con esta concepción de la lectura como un proceso interactivo y ya centrándonos en lo que respecto a esta cuestión se ha investigado en el Estado, cabe señalar los trabajos de I. Solé (1987, 1991, 1992) que entiende la lectura como un complejo proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura y que requiere una intervención antes, durante y después del acto lector. Esta autora también se plantea en sus trabajos la relación entre leer, comprender y aprender.

Emilio Sánchez (1988, 1990, 1993, 1998) analiza exhaustivamente la comprensión lectora y ofrece diversos procedimientos de intervención directa en el proceso, que contribuyen a identificar el origen y la naturaleza de las dificultades de comprensión y el modo de enfrentarse a estas dificultades.

J. A. García Madruga, J.I. Martín Cordero, J.L. Luque Vilaseca y C. Santamaría Moreno, (1995) abordan los problemas de la comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos desde una triple perspectiva: incorporan una revisión sobre la teoría psicológica de la comprensión de textos, analizan cómo intervenir en el aula para mejorar las habilidades de comprensión y aportan la descripción de distintos métodos de análisis de textos.

E. Vidal-Abarca y R. Gilabert (1991) proporcionan los fundamentos para una práctica instruccional rigurosa y basada en los más recientes estudios de Psicología Cognitiva sobre cuestiones como: qué es leer y comprender, qué

aspectos textuales dificultan y facilitan la comprensión y el aprendizaje, cuáles son las bases de una buena metodología de enseñanza de la comprensión de textos, etc...

Por ello, no se pueden ignorar aportaciones como las hechas por Simpson, Hynd, Nist y Burell (1997) cuando plantearon que es necesario promover la transferencia de conocimientos a través de vínculos entre los programas académicos y las estrategias de aprendizaje.

Es decir, el objetivo a corto plazo es enseñar a los estudiantes destrezas específicas que no dominan, por ejemplo: identificar la idea principal de un texto; además de plantear a largo plazo una mejoría en la calidad de su aprendizaje, pues se les otorga un rol activo, valiéndose de la autorregulación y del uso de estrategias adecuadas.

Por último, J. Alonso Tapia (1992) ha realizado numerosas investigaciones sobre diversos problemas relacionados con la evaluación de la comprensión lectora y las variables que intervienen en ella, partiendo de una concepción interactiva y teniendo en cuenta que para intervenir adecuadamente es necesario evaluar no sólo el grado de comprensión del sujeto sino las causas por las que ésta puede fallar.

A partir de estos planteamiento y tras analizar diferentes investigaciones sobre los distintos estudios de comprensión lectora, en nuestra opinión el más completo y consistente, será el que nos aporte conocimientos para entender el proceso de lectura, la relación entre leer, comprender y aprender, las distintas estrategias implicadas en la comprensión lectora y el papel determinante de los

conocimientos previos del lector y de las características inherentes a los propios textos.

La implementación de cualquiera de estos modelos o métodos están basados en estrategias de aprendizaje, que como plantea Poggioli (2005), pueden adquirirse mediante la instrucción y el entrenamiento y son más eficaces cuando se encuentran enmarcadas en programas instruccionales.

Además comparten como objetivo central, la necesidad de poder incrementar o mejorar el rendimiento académico de los estudiantes que las utilicen.

Enfoque cognitivo. En la década de los años veinte comienzan a brotar las raíces del cognitivismo psicogenético con los trabajos realizados por Jean Peaget, en la Escuela Europea o de Ginebra, es desde ese entonces, cuando se asientan las bases del cognitivismo de línea blanda o constructivismo (Fuentes Aldana, 2004). En la década de los cincuenta la Escuela Norteamericana empieza a imponer el enfoque cognitivo de corte cibernético conexionista, cuando las investigaciones realizadas cambian el laboratorio animal por el laboratorio humano, y los estudios se centran en los procesos cognitivos (Beltrán, 1993). Dentro de este enfoque se distinguen dos vertientes: El aprendizaje como adquisición de conocimientos y el aprendizaje como construcción de significados.

Los estudios iniciales se centraron en los procesos involucrados en la ejecución de las estrategias mnemotécnicas, desarrollados en condiciones de laboratorio, lo que todavía significaba que el estudiante no tenía control sobre los procesos de aprendizaje. Es por ello que se hace necesario desarrollar

investigaciones en situaciones más reales del aprendizaje escolar (Beltrán, 1993) y aquellos que tienen lugar en la vida cotidiana (Poggioli, 1997).

Desde los años setenta empiezan a ocurrir cambios en la llamada revolución cognitiva, a medida que avanzan las investigaciones sobre el aprendizaje como construcción de significados, más que como adquisición de conocimientos (Beltrán, 1993).

De acuerdo a lo expuesto por Poggioli (1997) se puede ver esta perspectiva teórica basada en los siguientes supuestos: El aprendizaje es un proceso activo, que ocurre en la mente y consiste en construir o modificar estructuras mentales basado en la activación y el uso de los conocimientos previos; los resultados del aprendizaje dependen del procesamiento y organización que se hace en el sistema de memoria de la información recibida; el conocimiento está organizado en bloques de estructuras mentales y procedimientos; el aprendiz es concebido como un organismo activo que ejecuta una serie de actividades mentales para codificar, almacenar y recuperar la información que recibe.

Fuentes (2003) explica en el marco del enfoque cognoscitivo-constructivista que el aprendizaje como construcción de significados, equivale a la creación de significados a partir de las experiencias, el conocimiento es producto de la interpretación de la realidad y se va transformando en la medida que se utiliza, es decir, el conocimiento cambia de acuerdo a las diversas experiencias vividas por el estudiante. El aprendizaje resulta de la interacción del sujeto con el ambiente donde se desenvuelve y de la vinculación de los contenidos con sus experiencias previas. La instrucción diseñada con base a esta vertiente persigue

que el estudiante interprete y elabore información, se busca la comprensión por medio de actividades que implican la activación de conocimientos previos inmersos en contextos significativos y que además definan las estrategias necesarias para lograr una tarea determinada.

Por otro lado, la perspectiva cognoscitivo cibernética y cognoscitivo conexionista, aunque se remonta a los años cincuenta, sigue siendo fundamental en el aprendizaje. El interés acá se acentúa por los procesos cognitivos más complejos como el pensamiento, la solución de problemas, el lenguaje, la formación de conceptos y el procesamiento de la información. En este sentido, el corte cibernético adopta la metáfora del computador, lo que significa que el sistema nervioso es una computadora orgánica con reglas de toma de decisiones y patrones de almacenamiento y uso de la información, a diferencia del corte conexionista que presenta su modelo como un complejo sistema de interconexiones neuronales, el cerebro es el procesador de información en forma simultánea y no lineal como el computador (Fuentes, 2003).

Los principios de la vertiente cognoscitiva cibernética y conexionista en resumen son: La participación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje abarcando el autocontrol, y el entrenamiento metacognitivo; uso del análisis jerárquico para identificar e ilustrar relaciones de prerrequisito y procesamiento de análisis de tareas cognitivas; creación de contextos de aprendizaje que permitan y estimulen a los estudiantes a hacer vínculos con contenidos previamente aprendidos (Fuentes, 2003).

La suma de todas las vertientes del enfoque cognitivo como lo engloba

Beltrán (1993) en síntesis es la de un estudiante que construye el conocimiento, basándose en sus experiencias previas, pone de manifiesto la autonomía, conoce los propios procesos cognitivos que utiliza para aprender, es auto-regulado y tiene el control de su aprendizaje, en otras palabras, el punto clave del enfoque cognitivo desde la óptica del estudiante es aprender a aprender, lo cual implica el entrenamiento y la utilización de las estrategias de aprendizaje que a su vez incluye la aplicación de las estrategias cognitivas y metacognitivas.

Estrategias de Aprendizaje. Las raíces inmediatas del movimiento de investigación sobre estrategias de aprendizaje y por consiguiente estrategias cognitivas se encuentran en Bidet, Baldwin, Piaget, Dewey y otros, las cuales han germinado en investigaciones recientes sobre el papel de los estudiantes y docente en el marco de la psicología cognitiva, en la que los estudiantes eficaces aparecen como procesadores activos de esa información y el profesor participa en el proceso de construcción del conocimiento junto con el estudiante (Beltrán, 1993).

La mayor influencia sobre las estrategias de aprendizaje fue el avance realizado en los modelos de memoria como el modelo multialmacén, otorgó gran importancia a los procesos controlados por el sujeto como estrategias de codificación y recuperación. Posteriormente modelos basados en la profundidad de procesamiento o la propagación de la activación evidenciaron como se transforma la información durante el aprendizaje y el recuerdo al mismo tiempo que han contribuido en la investigación sobre las estrategias cognitivas (Beltrán, 1993).

Las teorías psicológicas del aprendizaje se inclinan mayormente por el

análisis de la interacción entre los materiales de aprendizaje y los procesos cognitivos utilizados por el estudiante para procesarlos, dada la importancia que tiene asegurar los productos o resultados de aprendizaje acompañado de las estrategias de aprendizaje (Pozo, 1990).

De acuerdo con Monereo (1995), una estrategia puede considerarse como la guía o el plan de las acciones que hay que seguir para lograr un objetivo. Según Beltrán (1993) permiten procesar retener, organizar y recuperar la información que se debe aprender, al mismo tiempo que se planifican, regulan y evalúan esos procesos.

“Las estrategias de aprendizaje son reglas o procedimientos que permiten tomar decisiones adecuadas en cualquier momento del proceso de aprendizaje” (Beltrán, 1995, p.311). Dicho de otra forma son las operaciones mentales que usa el estudiante para comprender un texto o resolver un problema.

Las estrategias pertenecen al conocimiento procedimental, que se refiere a cómo se hacen las cosas esto es cómo se aprende, lo cual se distingue del conocimiento declarativo que hace referencia a los conceptos y significados de las cosas (Beltrán 1995). “Las estrategias son generalmente deliberadas, planificadas, conscientemente comprometidas en actividades” (p.54).

Existe diversas clasificaciones de las estrategias de aprendizaje, Pozo (1990) las divide en: asociativas y de reestructuración en función de los procesos que realiza el estudiante, sin embargo se encuentra que otros autores extienden su clasificación, atendiendo a los procesos de autorregulación y motivación, por su parte Beltrán (1995) identifica cuatro grupos de estrategias: estrategias de apoyo,

de procesamiento, de personalización y metacognitivas. Por otro lado, Poggioli (2005) establece cinco grandes estrategias: de adquisición de conocimiento, de estudio y ayudas anexas, de resolución de problemas, metacognoscitivas y afectivas. Estas clasificaciones aunque tienen diferentes nombres para cada autor, están referidas a los procesos cognitivos involucrados en la codificación, almacenamiento y recuperación de la información.

Como explica Beltrán (1993) cuando un estudiante aprende de un texto, típico de situaciones escolares, es necesario que, separe la información relevante de la irrelevante, es decir, que realice una codificación selectiva; combine la información seleccionada y compare esa información con la que ya esta almacenada en la memoria, de esta manera se hace posible un aprendizaje significativo.

En este sentido Massone y González (2003) hallaron en una investigación cuyo objetivo fue evaluar el uso que hacen los estudiantes de noveno año de EGB III de las estrategias cognitivas facilitadoras del aprendizaje escolar en una muestra accidental de 327 estudiantes, en la cual fue utilizada la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) con una modalidad de aplicación colectiva, que el puntaje promedio de 44,79 sobre un puntaje máximo de 72 puntos en relación a la estrategia de recuperación de la información, en cuanto a codificación de la información un puntaje promedio de 100,62 sobre un máximo de 184 puntos.

Estos resultados pueden significar que los estudiantes tienen dificultades para la codificación de la información, lo que denota una baja comprensión y

reconocimiento de significados, en consecuencia, se considera que el proceso de aprendizaje de estos estudiantes podría verse afectado.

Las investigadoras concluyen que es evidente la no utilización de las estrategias de adquisición, codificación y recuperación, por consiguiente la escasa habilidad para interpretar y transferir la información. Los resultados arrojados en la investigación y las conclusiones derivadas de ella constituyen un argumento contundente para proponer un programa de intervención para desarrollar en los estudiantes habilidades cognitivas y metacognitivas.

Estrategias cognitivas. Beltrán (1993) define las estrategias cognitivas como operaciones o actividades mentales que facilitan diversos procesos de aprendizaje, tales como adquirir, organizar, recuperar y almacenar información.

Poggioli (1995) se refiere a las estrategias cognitivas como las actividades o procesos que influyen sobre otros como atender, comprender, aprender, recordar y pensar. Además expresa que “cuando se adquieren estrategias cognoscitivas se puede decir que se han adquirido procedimientos que permiten aprender a aprender...se podría decir que poseen herramientas que pueden contribuir en forma determinante a que exhiban ejecuciones inteligentes” (p.49).

De esta forma, “las estrategias cognitivas en función de la comprensión de la lectura, pueden definirse como la forma de secuenciar las acciones usando su propios recursos cognitivos y las demandas de la lectura para guiar los procesos de pensamiento hacia la comprensión del texto”. (Ríos, 1991, p.279).

Correa, Castro y Lira (2004) realizaron una investigación descriptiva cuyo propósito fue conocer las estrategias cognitivas y metacognitivas utilizadas por los

estudiantes de los primeros años de Pedagogía en enseñanza media de la Universidad del Bío-Bío, a través del instrumento escala ACRA, aplicada a una muestra estratificada por carrera y al azar de 20 por ciento de 100 estudiantes, la cual arrojó como resultados (basados en el percentil 60) que el 65 por ciento no usa o sólo usa algunas veces estrategias para la codificación de la información; el 45 por ciento de la muestra tiene el mismo comportamiento, tanto para las estrategias de recuperación como para las estrategias de apoyo al procesamiento de la información.

En sus conclusiones asoman que los estudiantes se preocupan por comprender los textos, pero que hacerlo de manera reflexiva no es un hábito en ellos. Este estudio descriptivo nos muestra, la necesidad que existe de enseñar a utilizar las estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión de la lectura de textos de estudio. Como expresa Beltrán (1993) la causa de las dificultades en los estudios y la necesidad de entrenamiento en estrategias de aprendizaje se remontan a la enseñanza primaria, puesto que en décadas pasadas y recientes la educación solo estuvo centrada en la enseñanza de conocimientos sin estrategias de aprendizaje.

Por su parte, Maturano, Soliveres y Macías (2002) encontraron en una investigación realizada sobre algunas estrategias cognitivas y metacognitivas que usan los estudiantes universitarios de diferentes carreras (Licenciatura en Geografía, Profesorado en Física, Profesorado en Química, Ingeniería Química y Bioingeniería) en la comprensión de texto de carácter expositivo, que los resultados, en general, muestran que la comprensión del texto es limitada y, por lo

tanto, no está acorde con lo que se esperaría para alumnos de este nivel en lo que se refiere a la manera de comprender y extraer información de un texto expositivo.

Además algunos estudiantes desconocen el significado de palabras usuales del lenguaje, lo que muestra pobreza de vocabulario en una comprensión «fraccionada» y producida en un plano meramente lexical sin posibilidad de una comprensión global. Sobre esta base, se propone una intervención que no debe limitarse únicamente a las estrategias cognitivas sino que debería incluir, además actividades de evaluación y regulación de la comprensión.

De esta manera, se recomienda seleccionar aquellas actividades que ayuden a los alumnos universitarios a mejorar su comprensión a partir de textos y además a analizar en qué medida las estrategias que han aplicado pueden ser mejoradas para que puedan procesar adecuadamente la información.

Las conclusiones señaladas por este grupo de investigación se pueden transferir al contexto de estudiantes de primaria, puesto que “la enseñanza de las estrategias de aprendizaje no esta restringida a los estudiantes universitarios o de enseñanza secundaria, sino que se puede realizar a una edad tan temprana como la que corresponde a la enseñanza infantil” (Beltrán, 1993, p.51)

En la clasificación de las estrategias que ha establecido Poggioli (2005) se encuentran las estrategias de adquisición de conocimiento, las cuales a su vez están subdivididas en estrategias de ensayo, estrategias de elaboración y estrategias de organización. En el siguiente apartado se describirán las estrategias de elaboración verbal, utilizadas para comprender y aprender información contenida en textos, específicamente, aquellas que están relacionadas con la

elaboración de inferencias.

Estrategia de inferencia. Cassany (2005) afirma que según la psicología de la lectura o del discurso escrito, leer no sólo implica decodificar los signos gráficos, sino que lleva consigo la comprensión y en forma específica requiere elaborar los significados que no están expresos en el escrito, a esto denomina inferencias. Cassany al igual que Poggioli (2005) consideran que estos significados los construye el lector en su mente a partir de los estímulos del texto y de su conocimiento previo.

Para dar coherencia y comprender un texto se deben elaborar una serie de operaciones que resultan indispensables para completar la información que quiere transmitir el autor y de esta manera darle el sentido amplio que encierra (Cassany, 2005). Entre estas operaciones se pueden señalar la desambiguación, anáforas, implícitos, asignación de referentes, deducciones, evaluaciones y críticas.

Aunque la clasificación de inferencias varía según los autores y las teorías, León citado por Cassany (2005) establece la siguiente clasificación:

Inferencia lógica/pragmática, significando esto que el lector puede basarse en razonamientos formales así como también en sus propios conocimientos.

Inferencia de coherencia local/global, referida a un fragmento breve de la que elabora la coherencia global del discurso, es decir, a medida que se realiza la lectura se pueden realizar inferencias de los fragmentos o párrafos, pero al concluir se puede hacer una inferencia general del texto leído.

Inferencia automática/estratégica o elaborativa, referida por un lado a las deducciones generadas con mayor rapidez y de manera inconsciente, y por otro

lado en la segunda se necesita utilizar más recursos cognitivos, por consiguiente se lleva más tiempo y es consciente.

Inferencia retroactiva o explicativa/preactiva, predictiva o proyectiva, están relacionadas con la presencia de pistas en el texto y con la sugerencia de situaciones que se llevaran a cabo a partir de lo expresado en el texto.

Inferencia obligatoria o necesaria/elaborativa, se refiere a la información importante para construir el significado completo del texto, y también a los elementos complementarios al significado básico construido a partir del texto.

Por su parte Trabaos y Mariano citado por Poggioli (1995) han señalado que existen tres tipos de inferencias: La explicativa que busca las razones, el por qué de los acontecimientos o fenómenos; la de asociación que es concurrente en el tiempo se realizan elaboraciones y descripciones y la predictiva que trata de proyectar consecuencias o resultados a futuro.

En este orden de ideas León (1999) hace referencia a varios estudios realizados que han estado dirigidos a analizar las diferencias entre los lectores expertos y novatos, en diferentes dominios específicos, cuyos resultados indican que existen diferencias significativas entre las respuestas emitidas por los adultos expertos es decir licenciados universitarios en relación a las respuestas de los estudiantes de bachillerato, la cual radica en la calidad. Los expertos emitieron respuestas más selectivas en cuanto a la macroestructura del texto y sus elaboraciones e inferencias explicativas fueron más nutridas. La convergencia de estos resultados con las de otras investigaciones permite concluir que la realización de explicaciones y predicciones tienen efectos positivos en la

comprensión de textos.

Otro aspecto importante que se debe considerar es que la realización de inferencias implica la identificación de referentes y relaciones anafóricas, la temporalidad, y el establecimiento de las relaciones conectivas como lo señala Tapia y Carriedo (1996). A esto se añade lo que explica Cooper (1999) sobre los conocimientos previos y el desarrollo del vocabulario, que juegan un papel fundamental en la comprensión de la lectura y justamente son estas estrategias las que permiten que el estudiante lector pueda realizar inferencias, es decir, establecer relación entre el conocimiento que ya tiene del tema tratado en el texto y lo que no aparece en él, esa información o esos datos que el autor a omitido (Poggioli, 2005).

Estas afirmaciones se basan en una gran cantidad de investigaciones como por ejemplo la de Moravcsik y Kintsch citados por León (1999) cuyo propósito fue evaluar los posibles efectos del conocimiento previo del lector y el estilo de escritura del párrafo elegido, en la cual participaron dos grupos con nivel bajo y alto de conocimientos previos respectivamente sobre el contenido de las lecturas. Se manejaron dos variables, una afectaba el título del texto y la otra afectaba la cohesión lingüística de los mismos. Los resultados obtenidos revelaban que los sujetos con un alto nivel de conocimiento en combinación con las claves lingüísticas, elaboraron mejores representaciones situacionales del texto. Sin embargo el recuerdo del contenido se veía afectado significativamente cuando se presentaron párrafos mal escritos, esto es, carentes de cohesión.

León (1999) también ha realizado varios estudios parecidos en el cual se

trabajó con dos grupos de diferente nivel académico, licenciados y estudiantes de secundaria para evaluar el grado de recuerdo y coherencia de las respuestas. Las variables consideradas fueron los textos en dos versiones, uno señalado con marcadores lingüísticos y el otro no. Cuyos resultados indican que los sujetos obtuvieron mayor puntuación en la versión señalizada en relación a la coherencia de las respuestas, que aquellos que realizaron las lecturas de los textos no señalizados. Así mismo en otra investigación con las mismas variables, más el grado de complejidad de los textos los resultados apuntan en igual dirección. En conclusión se puede decir que las claves lingüísticas orientan el proceso de lectura de los estudiantes lectores, y ayudan en la realización de interpretaciones e inferencias. Por lo general, los estudiantes en sus actividades escolares normales y de la vida cotidiana no se encuentran con textos en los cuales se les indique cuales son estas claves que concuerdan con las ideas más relevantes del texto, es por ello que se hace necesario el aprendizaje de estrategias cognitivas que les permitan por sí solos identificar esos marcadores.

Por otro lado, Klin, Guzmán, Weingartner y Ralano (2006) hacen referencia a una hipótesis estudiada en cuatro experimentos, relacionada con inferencias parcialmente decodificadas, ellos afirman que los resultados de una tarea de decisión léxica, demuestran que los lectores no decodificaron las preguntas de un artículo escrito con un lenguaje técnico y científico. Además señalan que los lectores presentaron debilidades en la identificación de las relaciones anafóricas cuando los pronombres y los referentes eran difíciles de recordar. A pesar de que complementaron la información presentada con lecturas

de texto realizadas antes, establecieron los pronombres en las relaciones anafóricas con un co-referente.

En cuanto al desarrollo del vocabulario Joshi (2005) afirma que constituye en la adquisición de habilidades de lectura, que la comprensión y el vocabulario se encuentran estrechamente ligados. Este autor señala que los estudiantes con un vocabulario pobre, leen menos, por consiguiente aprenden menos palabras y tienen dificultad para entender un texto, por el contrario con un vocabulario rico, leen más y tienen mejor comprensión.

En ese mismo orden de ideas Rupley y Nichols (2005) señalan que el desarrollo del vocabulario es esencial para mejorar la comprensión de la lectura, puesto que esto permite que los estudiantes identifiquen bien los conceptos importantes presentes en el texto, por consiguiente hagan las inferencias dentro de este y también inferencias entre diversos textos. Además afirman que el docente debe conocer cuando los estudiantes ameritan o tienen la necesidad de la enseñanza explícita de vocabulario específico para ser aplicado, bien a textos narrativos como a textos expositivos.

Hasta acá se ha hecho referencia a la elaboración de inferencias, y la utilización de otras estrategias de elaboración verbal y su influencia en la comprensión de la lectura. Ahora se explicará más detalladamente sobre la comprensión de la lectura, cómo ha sido tratada desde épocas pasadas, las implicaciones del proceso de lectura y algunas investigaciones relacionadas a este ámbito.

Comprensión de la lectura. En la década de los años 60 y 70, las

investigaciones en el ámbito de la comprensión de la lectura planteaban que la comprensión era el resultado directo de la decodificación, es decir, que la comprensión ocurría de manera automática cuando el lector denominaba las palabras, pero se comprobó que los estudiantes seguían sin comprender lo que leían, fue entonces alrededor de los años 70 y 80 que se comienza a teorizar sobre cómo comprende el sujeto lector, a partir de ese momento se concibe un nuevo enfoque de la comprensión, que se basa en la teoría de los esquemas, en la cual el lector deduce los significados presente en el texto, no sólo considerando la página escrita, sino que lo relaciona con la experiencia previa o información ya almacenada en la mente (Cooper, 1999).

De esta manera se entiende que “La comprensión de la lectura es un proceso que consiste en la construcción de significado a partir de textos impresos e implica la interacción de tres factores: el lector, el texto y el contexto” (Gil-García & Cañizales, 2004, 16). Así mismo, cuando Anunziata, Soliveres y Macías (2004) afirma que “leer es un proceso complejo, interactivo, dinámico y constructivo entre el sujeto y el texto” (p.30) se puede confirmar los postulados de los investigadores adscritos al campo de la enseñanza, la psicología y la lingüística realizados hace más de tres décadas

De igual forma Anunziata, Soliveres y Macías (2004) señalan que “el lector construye significados relacionando sus conocimientos lingüísticos, del tema y del mundo, con las características y el contenido que presenta el texto” (p.30).

Por su parte, Taboada y Guthrie (2005) afirman que la prueba de

evaluación de National Assessment of Educational Progress (NAEP), implica la realización de inferencias, lo cual significa que el nivel exigido de comprensión en la lectura es alto, y los resultados obtenidos desde hace tres décadas indican que no ha habido un incremento estadísticamente significativo, en la comprensión de la lectura, en niños de edad escolar. Con base a estas observaciones, Taboada y Guthrie (2005) señalan algunas características que debe poseer el estudiante lector: El conocimiento del significado de las palabras; el conocimiento previo activado; la motivación; los propósitos y objetivos claramente determinados; las estrategias cognitivas que les permita construir una representación global del significado del texto; el conocimiento acerca del texto; y la fluidez lectora, entendida como la automatización de la identificación de las palabras.

En este sentido, afirman que para realizar predicciones sobre un texto, los estudiantes deben tener conocimientos o experiencias previas sobre el tema, para ello deben utilizar estrategias que le ayuden a evocar esos conocimientos. Ellos señalan que la Imaginación, Elaboración, Predicción y Confirmación (IEPC) son estrategias que se pueden usar antes, durante y después de la lectura, la cual permite que toda la clase participe y el docente pueda guiar y dirigir la discusión en función de las respuestas de las preguntas o dinámica que se desarrolle a partir de un texto, bien sea de orden expositivo o narrativo. Estas estrategias han sido probadas en 30 aulas en diferentes niveles, desde preescolar hasta el bachillerato. Es considerada un medio potencial para mejorar la comprensión de la lectura y motivar a los estudiantes por la lectura.

Por otro lado, es importante señalar que aunque diversos estudios han destacado que la aplicación de diferentes estrategias cognitivas y metacognitivas influyen en la comprensión de la lectura de forma significativa, (Anunziata, Soliveres & Macías, 2004), un elemento importante que se debe considerar al momento de intentar comprender un texto es la identificación de la naturaleza de este (Gil-García & Cañizales, 2004).

Existen diferentes tipos de texto, los más utilizados en el aula son el narrativo y el expositivo. El texto narrativo plantea una trama o suceso y se encuentra, por ejemplo, en cuentos y novelas. Por su parte, el texto expositivo, también conocido como informativo, tiene como propósito informar o persuadir al lector acerca de diferentes tópicos. Ejemplos de este tipo de texto pueden hallarse en libros temáticos, revistas científicas y panfletos, entre otros. La comprensión de ambos tipos de texto es de gran importancia, especialmente en el ámbito escolar, debido a que constituyen el medio principal a través del cual se obtiene información en las diferentes áreas académicas (Gil-García & Cañizales, 2004).

Por su parte Poggioli (2005) añade que los textos narrativos a diferencia de los textos expositivos, pueden ser reales o imaginarios, y que estos pueden ser identificados considerando los siguientes elementos; tema; argumento; escenario; personajes; problema; acción y resolución. En relación a los textos expositivos Poggioli al igual que Tapia y Carriedo (1996) explican que los textos expositivos tienen diferentes estructuras entre las se pueden señalar: de causa/efecto; de Comparación/contraste; de enumeración; de descripción; de secuencia; de problema/solución, lo cual constituye una estrategia a utilizar por el lector para

determinar lo más importante en el texto.

Para Beach (1997) la comprensión de textos implica un proceso de interpretación, lo cual amerita que el lector vincule su experiencia con lo que lee para realizar una serie de inferencias. Dichas inferencias se pueden realizar en torno a, el género literario; escenario o ambiente; trama; intenciones, características o actitudes de los personajes, cuando se trata de un texto narrativo. En el caso de un texto expositivo se considera el tipo de texto, el contexto, las ideas, conocimiento o creencias del autor y estructuras textuales para hacer deducciones a partir del texto leído. Este último es el tipo sobre el cual se amerita realizar una intervención dado la influencia que existe, comprobada por diversas investigaciones, sobre el desempeño y rendimiento académico.

En síntesis, Tapia y Carriedo (1996) explican que es necesario que el lector conozca el significado de las palabras y establezca representaciones de las relaciones entre las proposiciones, pero no es suficiente para obtener una comprensión completa y profunda, ellos señalan que también el estudiante lector requiere poseer conocimientos acerca del contexto de situaciones o temas planteados en el texto que no están explícitos, dado que esto afecta la realización de inferencias, lo que quiere decir, que la comprensión depende de “el contexto proporcionado por los conocimientos, propósitos y metas desde los que se afronta la lectura, influyen en la representación final que nos hacemos del mismo” (p.346).

En la revisión de la literatura encontrada y de los estudios realizados sobre estrategias cognitivas y comprensión de la lectura, se puede observar con claridad

que la utilización de las estrategias de alto nivel como la inferencia es imprescindible en la comprensión de la lectura. Además de esto, después de analizar dichos estudios, realizados en diferentes niveles de los sistema educativo en distintos contextos socioculturales se evidencia la necesidad latente que existe de implementar programas de intervención que permitan a los estudiantes el aprendizaje de estrategias cognitivas que contribuyan a mejorar la comprensión de la lectura.

En este capítulo se describió el problema y su documentación, se analizaron las posibles causas que lo provocaron, se relacionó el problema abordado con la literatura existente al respecto y se definieron los términos básicos de la investigación.

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

Mejorar la comprensión en la lectura de textos expositivos de los alumnos que cursan el primer semestre de la carrera Publicidad y Mercadeo, en una institución privada de educación superior, mediante el uso de estrategias de aprendizaje.

#### Objetivos Específicos

1. Evaluar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios que cursan la asignatura Fundamentos del derecho antes de aplicar las estrategias de aprendizaje y comprensión de textos expositivos: parafraseo, identificación de la idea principal y resumen.
2. Entrenar a los estudiantes universitarios que cursan la asignatura Fundamentos del derecho en un programa de entrenamiento basado en las estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora de textos expositivos: parafraseo, identificación de la idea principal y resumen.
3. Evaluar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios que cursan la asignatura Fundamentos del derecho, luego haber sido entrenados en el programa de entrenamiento basado en las estrategias de aprendizaje: parafraseo, identificación de la idea principal y resumen.

#### Resultados Esperados

Los resultados esperados para este trabajo son los siguientes:

Que los alumnos cursantes de la asignatura Fundamentos del derecho del Primer semestre de publicidad y mercadeo, incrementen su rendimiento académico; tomando como estándar de logro que indica el éxito calificaciones

iguales o superiores a los 14 puntos.

Para ello mientras se desarrolló el programa de entrenamiento en estrategias de aprendizaje (parafraseo, identificación de la idea principal y resumen), se aplicaron pruebas cortas cada dos sesiones, lo que permitió conocer los cambios que van ocurriendo en la medida que avanza el programa.

Además como resultado asociado es esperado que los estudiantes que forman parte de esta investigación, incluyan como herramientas que faciliten su adquisición de conocimientos, las estrategias de parafraseo, identificación de la idea principal y resumen; ya que éstas permiten activar el conocimiento previo y promover el enlace con la nueva información en pro de transferirla a su quehacer educativo.

Lo que se persigue es que los estudiantes a través de la implementación de estrategias para la comprensión lectora de textos expositivos, se convierta de un lector novato a un lector experto, paulatinamente, y con mejores posibilidades de construcción de significados en tales situaciones, lo cual es un largo proceso que debe comenzar desde que se inicia en la escuela.

#### Medición de los Resultados

Para medir los resultados del presente estudio se realizaron cuatro pruebas de rendimiento: una diagnóstica, dos pruebas cortas y una final (Anexo C).

Estas pruebas se caracterizaron por ser exámenes de desarrollo ajustados a los contenidos programáticos de la materia, por lo cual comparten el mismo formato más no las mismas preguntas. Se diseñaron para ser

contestadas bajo un formato de lápiz y papel, de forma individual y con una duración máxima de 60 minutos. El aprovechamiento académico de cada estudiante se expresó en forma numérica con una escala del 0 al 20, siendo 10 puntos la calificación mínima aprobatoria.

En cuanto al momento de aplicación se puede decir que la prueba diagnóstica se aplicó antes de iniciar el entrenamiento en el programa en estrategias de aprendizaje: parafraseo, identificación de la idea principal y resumen.

Las dos pruebas cortas se administraron mientras se estaba dando el programa, para conocer el progreso que presentaban los estudiantes con el avance de las sesiones; y la prueba final, una vez culminado el programa para determinar los resultados del mismo.

En este capítulo se plantearon el objetivo general y los objetivos específicos que presenta la investigación, se describieron los resultados esperados y los instrumentos que se utilizaron para la medición de los mismos.

## Capítulo 4: Estrategia de Solución

### Discusión y Evaluación de Soluciones

El problema a resolver en este Practicum está referido al mejoramiento de la dificultad y deficiencias que presentan los alumnos en la comprensión de textos expositivos que cursan el primer semestre de la carrera Publicidad y Mercadeo en la asignatura Fundamentos del Derecho en una Institución privada de educación superior, mediante el uso de estrategias de comprensión en la lectura de textos expositivos.

Ciertos investigadores que han estudiado este problema anteriormente plantearon soluciones que merecen ser comentadas.

Roces et al. (1999) realizaron un estudio sobre las relaciones entre la motivación, las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes universitarios; y los resultados obtenidos confirmaron que sí hay correlaciones altas entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico, y bajas correlaciones entre la motivación y el rendimiento. Las correlaciones entre motivación y estrategias de aprendizaje también son elevadas.

Estos resultados permiten inferir que si se desea mejorar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, es necesario considerar aspectos como la motivación y las estrategias de aprendizaje que utilizan para adquirir el conocimiento; se pudiera pensar que al entrenarlos en estos dos aspectos debe incrementarse el rendimiento.

Ahora bien Martínez (2000) también relacionó variables como: motivación, estrategias de aprendizaje y evaluación del rendimiento en estudiantes

universitarios; obteniendo que existe una relación significativa entre cognición y motivación; sin embargo no se encontró relación significativa entre estas estrategias y la evaluación sumativa - final. En cuanto a la evaluación formativa, se encontró relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y los resultados de la evaluación continua.

Estos resultados permiten inferir que con una evaluación centrada en el resultado final (sumativa), no se están valorando las estrategias que emplea el alumno, por tanto, estudiantes con alto nivel en estrategias de aprendizaje y motivación, fracasan ante este tipo de práctica evaluativa, situación común en los centros universitarios.

Los hallazgos de este estudio deben generar un llamado de atención a los profesores y diseñadores de la educación universitaria, de manera que se evite la prevalencia de modelos tradicionales expositivos en la práctica instruccional y prácticas evaluativas centradas en productos, básicamente a través de pruebas tipo test de selección múltiple, como modalidad cotidiana en la formación; pues de nada sirve el entrenamiento en estrategias de aprendizaje que favorezcan el análisis y visión crítica del alumno, sí al final va a ser evaluado de manera tradicional.

Por su parte Maquilón (2002) realizó un análisis de necesidades en estudiantes universitarios respecto a su aprendizaje y los resultados indicaron que los estudiantes de la muestra emplean predominantemente el enfoque superficial en sus tareas de aprendizaje.

Con la intención de mejorar el perfil de aprendizaje de estos alumnos, se

llevó a cabo el diseño de un programa de intervención orientado hacia a la formación personal para la carrera, en dos aspectos tan básicos como fundamentales: incrementar la motivación por el estudio y promover el desarrollo y adquisición de habilidades para superar las tareas de aprendizaje con las mayores garantías de éxito.

Por su parte, Rinaudo y González (2002) señalaron que una solución adecuada ante el problema de la poca comprensión lectora y el bajo rendimiento de los estudiantes era el uso de estrategias de aprendizaje, resultando de mayor eficacia sí se enmarcaban en un programa de entrenamiento.

Al culminar su investigación obtuvieron que hay diferencias significativas en el uso de estrategias cognitivas entre los estudiantes de bajo, medio y alto rendimiento; además confirmaron que el aprendizaje debe ser autorregulado pues las actividades autorregulatorias son mediadoras entre las características contextuales, personales y el rendimiento o desempeño académico.

Así se tiene que Gargallo (2003) planteó que la respuesta frente al problema del bajo rendimiento académico era un programa de enseñanza en estrategias de aprendizaje, basado en el modelo aprender a aprender, que incluyera estrategias disposicionales y de apoyo, estrategias de elaboración de la información y estrategias metacognitivas; lo cual iba a permitir a los estudiantes con bajo rendimiento que participasen en el programa, mejorar sus calificaciones no sólo en la disciplina específica en la cual se enmarcó el entrenamiento sino en su desempeño general; ya que además de adquirir información aprenden como

transferirla.

También se tiene que Corral y Alcalá (2003) propusieron como una óptima solución ante el bajo rendimiento de los estudiantes universitarios, la implementación de un programa en estrategias de aprendizaje basado en el enfoque aprender a aprender, pues en su investigación reafirmaron los resultados obtenidos por Maquilón (2002) cuando los estudiantes que conformaron su muestra, afirmaron utilizar técnicas básicas de aprendizaje, especialmente el subrayado; y evitar el uso de aquellas más complejas y precisamente necesarias para comprender la información, tales como el resumen, los esquemas, los diagramas, etc.

Esto se explica pues la muestra de este estudio estuvo conformada por estudiantes del primer y segundo año, lo que los sitúa en la transición entre la cultura escolar del nivel medio y la universitaria, señalando la escasa articulación entre ambos niveles, y la también poca preparación para la demanda cognitiva y actitudinal que los estudiantes superiores requieren.

Por su parte, Aranda et al. (2004) reportaron la validez de un programa en estrategias de aprendizaje (epigrafiado, subrayado y mapas conceptuales) en estudiantes universitarios, pues obtuvieron diferencias significativas entre el grupo control y el experimental luego de aplicarse el programa en estrategias de aprendizaje, alcanzando un nivel de rendimiento bueno en el grupo experimental y no así en el grupo control que continúa en un nivel deficiente; además encontraron cambios en las disposiciones cognitivas y destrezas para optimizar el aprendizaje.

Poggioli (2005) abordó la problemática del bajo desempeño académico de

los estudiantes admitidos al primer año de la carrera de educación en una universidad venezolana; y planteó como solución el entrenamiento en estrategias de aprendizaje mediante un programa instruccional administrado a distancia, en línea, en ambiente Blackboard. Sus resultados le permitieron afirmar que, esta alternativa arroja mejoras significativas en el desempeño académico de los sujetos entrenados en este programa. Sin embargo, no se encontraron diferencias significativas en el uso de las estrategias de aprendizaje antes y después de la intervención.

La literatura revisada sobre estrategias cognitivas y comprensión de la lectura indican que al encontrarse dificultades para realizar una lectura comprensiva se deben implementar programas de entrenamiento que permitan desarrollar estrategias para realizar interpretaciones, inferencias, y parafraseo (Cooper, 1999).

De esta manera Boylan (1999) describe algunos programas de intervención y asistencia académica como:

Programas para aprender a aprender, están basados en las teoría del aprendizaje, procesos de información, modelos generativos de aprendizajes, cognitivismo y motivación, cuyo objetivo es promover el aprendizaje autodidacta, estratégico y flexible, a través de discusiones en grupo, representaciones teatrales, asesoramiento entre compañeros, sesiones practicas de retroalimentación, evaluados con pruebas de comprensión de la lectura de Nelson y Prueba de Denny, además de autoreportes y registros en clase. Según los investigadores estos programas de entrenamiento en estrategias mejoran el comportamiento del

aprendiz y la actitud del estudiante.

Programas para estudiantes que tienen una preparación deficiente. Estos programas tienen por objeto enseñar habilidades básicas o funcionales que se consideran necesarias tener un buen desempeño en las asignaciones universitarias de nivel superior. Además permiten el desarrollo habilidades y conocimientos que poseen los estudiantes. En estos programas los estudiantes son colocados en laboratorios de entrenamiento individualizado para trabajar en sus habilidades de lectura, tienen sesiones individuales de tutoría, reciben enseñanza de estrategias de estudio. En los laboratorios instruccionales individualizados los instructores se reúnen con los estudiantes de manera individual donde se les proporciona material apropiado y supervisan sus progresos. Se utilizan pruebas estandarizadas y la evaluación diagnóstica por instrumentos. Los resultados arrojados indican que son potencialmente útiles, a los estudiantes poco preparados en relación a promedio de notas y retención. Sin embargo la instrucción individualizada ha sido criticada por producir un aprendizaje que por naturaleza es incapaz de albergar un pensamiento crítico.

Programas que integran la lectura y la escritura basados en el desarrollo del pensamiento, la transferencia y la motivación, así como también en la reestructuración del conocimiento previo. Su propósito es llevar a la par o combinar, los cursos de lectura básica y de escritura para aprender los contenidos de un curso, diseñado para ayudar a los estudiantes a leer, entender y pensar críticamente. Los pasos para enseñar a los estudiantes son: predecir las preguntas de ensayo, organizar las respuestas, practicar la escritura y evaluar el ensayo de

práctica, se discuten resúmenes y luego se hace una escritura formal. Las investigaciones realizadas en este ámbito, con base a estos programas han señalado resultados significativamente positivos, igualados a resultados negativos.

De alguna forma estos programas han tenido resultados positivos en las áreas a la que han sido destinados, en gran o menor significancia, lo cual es indicador de que la implementación de programas dirigidos a mejorar el desempeño de los estudiantes en un área específica, mediante el entrenamiento en estrategias de aprendizaje incrementa el rendimiento académico.

Así por ejemplo se puede hacer referencia a diversos programas puestos en marcha con el propósito de desarrollar estrategias cognitivas en el ámbito de la comprensión de la lectura, como: Programa de intervención para mejorar la comprensión de la lectura y recuerdo en los estudiantes de secundaria mediante el procesamiento activo de textos, basado en el conocimiento de la memoria operativa y los cambios evolutivos de los participantes. En efecto el programa resulta positivo en la representación de la macroestructura y el recuerdo que hacen los estudiantes de los textos leídos (Gutiérrez, Luque, Gárate & Olmeda, 1996).

Otro programa que ha sido desarrollado es: Enseñanza de la Comprensión Lectora en Personas con Déficit Cognitivo diseñado por Gutiérrez (1998) con el que se pretende enseñar la elaboración de predicciones e inferencias, a partir del contexto y los conocimientos previos, la discriminación entre información principal y secundaria, la detección y compensación de fallos de comprensión. Los resultados demuestran la superioridad del programa creado frente a un procedimiento tradicional de enseñanza de la comprensión lectora. Este programa

es especialmente efectivo para estimular el aprendizaje y desarrollo de importantes conocimientos y procedimientos, además de conseguir una adecuada comprensión de textos narrativos. El programa proporciona recursos suficientes para intervenir adecuadamente sobre las dificultades que representan muchos sujetos con déficit cognitivos para alcanzar adecuada comprensión de la lectura.

En el nivel de un contexto local también se han realizado investigaciones que incluyen la aplicación de un programa de intervención, como por ejemplo, el programa de intervención en estrategias de autorregulación para el mejoramiento de la comprensión de textos expositivos de Ciencias Sociales, diseñado y aplicado por Torres (2003), basado en la psicología cognitiva, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje mediado, el desvanecimiento sistémico, mediante la explicación directa, modelado, andamiaje, practica guiada e independiente, cuyos resultados indican un rendimiento significativo en la comprensión de la lectura.

Así también Romero y González (2001) hacen referencia a diferentes estudios sobre la comprensión de la lectura y cómo la investigación en relación a éste tópico ha evolucionado. Además señalan las diferentes formas en que pueden ser abordados los problemas de comprensión de la lectura; programas que hacen hincapié en la instrucción con ayudas textuales, otras inducidas desde el texto con ayudas extratextuales como organizadores previos, títulos y preguntas o intratextuales como simplificación sintáctica, organización de contenidos y señalizaciones.

Por otro lado, se considera importante los aportes de Cooper (1999) con respecto a los aspectos que influyen en la comprensión de la lectura tales como el

desarrollo de los conocimientos previos y desarrollo del vocabulario. Este autor propone un programa para mejorar la comprensión de la lectura, el cual abarca la enseñanza de diferentes estrategias cognitivas que permiten el desarrollo de los conocimientos previos, desarrollo del vocabulario reconocimiento de la estructura del texto y enseñanza de habilidades de comprensión entre las cuales se incluye la inferencia. Con base a los planteamientos de los autores mencionados se pretende poner en marcha un programa que permita a los estudiantes superar las debilidades encontradas en la realización de inferencias, activación de los conocimientos que ya posee, y el vocabulario.

Al revisar las propuestas aportadas por estos investigadores se puede afirmar que las estrategias de solución por ellos planteadas son apropiadas para el escenario de trabajo donde se desarrolló el presente estudio, ya que comparten variables y características comunes. Es decir, en estos estudios el objetivo principal consistió en el mejoramiento de la dificultad y deficiencias que presentan los alumnos en la comprensión de textos expositivos a través de estrategias de aprendizaje.

Más aún, autores como Rinaudo y González (2002), Gargallo, Del Corral y Alcalá (2003), Aranda et al. (2004) y Poggioli (2005); obtuvieron una relación directa y positiva entre estrategias de aprendizaje y alto rendimiento académico.

#### Descripción de las Soluciones Seleccionadas

El presente estudio se desarrolló bajo un tipo de investigación pre-experimental que como señalan Hernández, Fernández y Baptista (2003, p.

169) es un diseño que permite aplicar a un solo grupo una prueba inicial al tratamiento experimental, después se le administra el tratamiento y se le aplica una prueba posterior.

El autor de este estudio asumió las desventajas que presenta este diseño, pues como refieren los investigadores antes mencionados, no hay manipulación, ni grupo control y además varias fuentes de validación interna pueden actuar.

Sin embargo, este diseño se ajusta a la situación específica que presenta la investigación ya que puede tomarse como un estudio exploratorio que muestra un primer acercamiento del problema con la realidad dentro de la institución, pues no hay reportes que indiquen investigaciones anteriores que relacionen las variables aquí descritas dentro del marco de la institución que sirvió de escenario para desarrollar este estudio.

Además permitió ofrecer una alternativa adecuada a los aprendices pertenecientes a la investigación, objetivo principal de un trabajo dirigido a ofrecer respuestas en un área específica.

A través de este diseño se pudo aplicar la solución más idónea ante el problema planteado; un programa en estrategias de aprendizaje: parafraseo, identificación de la idea principal y resumen; ya que la literatura revisada al respecto señala que ésta resulta ser la opción más adecuada cuando se desea entrenar estudiantes en estrategias alternativas para adquirir conocimientos y así mejorar la dificultad y deficiencias que presentan los alumnos en la comprensión de textos expositivos.

Esta afirmación coincide con lo planteado por Poggioli (2005) cuando concluye que en los estudios realizados en el área de las estrategias de aprendizaje se indica que éstas han contribuido al mejoramiento académico de estudiantes en desventaja, ya que los estudiantes, al ser entrenados en su uso, pueden convertirse en aprendices autorregulados, autosuficientes y estratégicos. Además agrega que las estrategias de aprendizaje pueden adquirirse mediante la instrucción y el entrenamiento y son más eficaces cuando se encuentran enmarcadas en programas instruccionales.

Por todo esto, al momento de llevar a cabo el programa, se realizó una adaptación del modelo de instrucción directa, que comprende los siguientes componentes: - Información y discusión sobre las características y ventajas que presentan cada una de las estrategias contempladas en el programa (parafraseo, identificación de la idea principal y resumen).

- Modelaje sobre el empleo de cada una de ellas. - Práctica supervisada para que los estudiantes asuman el control del proceso con la debida asesoría del docente, y

- Práctica independiente, para que los estudiantes empleen las estrategias de manera directa.

El programa tuvo una duración de tres semanas: una sesión la primera semana, cinco sesiones la segunda semana y cuatro sesiones la tercera semana, para hacer un total de diez sesiones, de sesenta minutos cada una. Se enmarcó en la asignatura de Fundamentos del Derecho, por estar a cargo del autor del estudio, y permitió entrenar a los estudiantes en cada estrategia con los contenidos propios de la cátedra (Anexo D).

La metodología seguida durante cada sesión de trabajo consistió en: explicar lo que se iba a aprender y ejemplificar el uso de la estrategia; modelar la estrategia en cuestión ejecutándola delante de los estudiantes; realizar una práctica guiada de la estrategia de modo que los alumnos la utilizaran en diferentes textos siempre asesorados por el profesor. Para este momento el énfasis estuvo en el uso de la estrategia por parte de los alumnos, en la detección de errores o elementos poco claros y en las correcciones.

Durante las sesiones uno, cuatro, siete y diez del programa se les aplicó la prueba diagnóstica, dos pruebas cortas y la prueba final respectivamente, para que los estudiantes tuvieran una práctica independiente de las estrategias en las que fueron entrenados, a la vez que se obtenía información sobre el conocimiento adquirido en las estrategias contenidas en el programa.

#### Informe de las Acciones Tomadas

Para realizar esta investigación se cumplieron los siguientes pasos:

1- Se describió el contexto, el escenario de trabajo y el rol del autor dentro de la institución.

2- Se identificó el problema a trabajar directamente con los estudiantes deL Primer semestre de Publicidad y Mercadeo, que cursaban la cátedra Fundamentos del Derecho; a través de una prueba diagnóstica adaptada a los contenidos de la materia y que arrojaba una medida de su rendimiento académico.

5- Se efectuó una revisión exhaustiva de la literatura al respecto, con el fin de documentar la situación problema.

2- A partir de estos resultados, se realizaron entrevistas a tres docentes con

10 años de servicio en la carrera de Publicidad y Mercadeo para conocer su opinión sobre las posibles causas de esta situación.

3- A partir de estos resultados, se realizaron entrevistas a tres alumnos en la carrera de Publicidad y Mercadeo, para conocer su opinión sobre las posibles causas de esta situación.

4- Como alternativa de solución al problema planteado se diseñó un programa en estrategias de aprendizaje: parafraseo, identificación de la idea principal y resumen; el cual se distribuyó en diez sesiones de trabajo y cumplió una metodología específica.

5- Se les informó a los estudiantes que eran los candidatos elegidos para participar en un taller en estrategias de aprendizaje; parafraseo, identificación de la idea principal y resumen con la finalidad de mejorar su rendimiento académico.

6- Se comenzó el entrenamiento en las tres estrategias seleccionadas (parafraseo, identificación de la idea principal y resumen), de acuerdo a las características del programa diseñado y con instrucciones claras sobre el procedimiento a seguir en cada sesión de trabajo.

7- Mientras se llevó a cabo el programa se realizaron dos pruebas cortas, en las sesiones cuatro y siete que permitieron conocer el avance de los estudiantes en el proceso de adquisición de las estrategias.

8- Se les aplicó una prueba final para conocer el rendimiento académico que presentaban los estudiantes luego de aplicado el programa en estrategias de aprendizaje (parafraseo, identificación de la idea principal y resumen).

9- Una vez obtenidos los datos, se procedió al análisis e interpretación de los resultados a través de pruebas estadísticas que permitieron conocer el promedio obtenido por cada alumno en las cuatro pruebas aplicadas.

10- Se establecieron conclusiones y recomendaciones a partir de los resultados obtenidos.

Vale la pena destacar que el rol del autor en esta investigación fue de planificador, instructor y evaluador del programa, lo cual no generó dificultades por ser docente de los alumnos participantes.

Las sesiones se cumplieron en el tiempo y horario previsto para la cátedra que imparte a estos alumnos y como el programa estaba basado en los contenidos propios de la materia, se pudieron cubrir a la par el programa y los objetivos de la asignatura.

En este capítulo se discutieron y evaluaron las soluciones posibles al problema de investigación, se describió la solución seleccionada y se informó sobre las acciones tomadas para resolver el problema de investigación.

## Capítulo 5: Resultados

### Resultados

La selección del problema que apoyó la realización de la presente investigación surgió del hecho observado en el escenario de la institución que se abordó para su ejecución, el cual indicó debilidades en el colectivo estudiantil referidas a la práctica de la lectura y deficiente comprensión de la misma, de manera particular, en el Primer semestre de la carrera Publicidad y Mercadeo.

Esta aseveración, hecha por el autor de la investigación se corroboró inicialmente por los aportes suministrados por docentes del Primer semestre de la carrera Publicidad y Mercadeo, quienes indicaron que la situación se genera por falta de estímulo hacia el fomento de la lectura en el desarrollo de la clase y del proyecto de aprendizaje del aula y quienes señalaron también que posiblemente este problema se está presentando en la institución debido a que el método de enseñanza que impera entre los docentes es el tradicional. La metodología del docente acusa la poca inclusión de materiales atractivos que atraigan al alumno hacia la práctica espontánea de la lectura como recurso de recreación e información.

Con atención a esta óptica, el objetivo principal del estudio se orientó en mejorar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios que cursan del Primer semestre de la carrera Publicidad y Mercadeo, en una institución privada de educación superior, mediante el uso de estrategias de aprendizaje, a partir de su inclusión en el desarrollo del proyecto pedagógico de aula.

Además la preparación en estrategias de aprendizaje con la que ingresan

los estudiantes a la institución es poca, referida por ellos mismos durante la prueba diagnóstica; y la universidad carece de cursos de preparación que permitan subsanar estas fallas antes de iniciar la formación específica de cada carrera.

La solución adoptada fue entrenar a estos estudiantes en las estrategias de parafraseo, identificación de la idea principal y resumen, a través de un programa de entrenamiento que permitió monitorearlos y evaluar los avances al respecto.

De tal manera que una vez aplicado el programa en los resultados obtenidos (Anexo E), se aprecia lo siguiente:

Tabla 1

Estadísticos Descriptivos de los Puntajes obtenidos por los estudiantes en las Pruebas de Rendimiento

Descripción	N	Mínimo	Máximo	Media
Calificación P. D.	40	6	20	9,525
Calificación I P. C.	40	6	20	13,20
Calificación II P. C.	40	5	20	13,475
Calificación P. F.	40	10	20	15,55
N válido	40			

En esta tabla se observa que la media de la prueba diagnóstica fue 9,525 puntos. En la primera prueba corta la media fue de 13,20 puntos; en la segunda prueba corta la media fue de 13,475 y en la prueba final la media fue 15,55 puntos.

Tabla 2

Variación de las Calificaciones obtenidas por los estudiantes de la Prueba Diagnóstica a la Prueba Corta I

Descripción	Cantidad	Porcentaje
Alumnos que mantuvieron su calificación	8	20,%
Alumnos que incrementaron 1 punto	7	17,5%
Alumnos que incrementaron 2 puntos	3	7,5%
Alumnos que incrementaron 3 puntos	4	10%
Alumnos que incrementaron 4 puntos y más	18	45%
Total	40	100%

Esta tabla hace referencia a la diferencia que muestran los estudiantes entre la prueba diagnóstica y la prueba corta I, donde se observa que de un total de 40 estudiantes; 8 que representan el 20,% no presentaron variaciones en su calificación; 7 que representan el 17,5% incrementaron en un punto su calificación; 3 que representan el 7,5% incrementaron en dos puntos, 4 que representan el 10% incrementaron en tres puntos y los otros 18 que representan el 45% incrementaron en 4 o más puntos su evaluación.

Tabla 3

Variación de las Calificaciones obtenidas por los estudiantes de la Prueba Corta I a la Prueba Corta II

Descripción	Cantidad	Porcentaje
Alumnos que mantuvieron su calificación	17	42,5%
Alumnos que incrementaron 1 punto	10	25%
Alumnos que incrementaron 2 puntos	8	20%
Alumnos que incrementaron 3 puntos	3	7,5%
Alumnos que incrementaron 4 puntos y más	2	5%
Total	40	100%

La tabla 4 la cual permite visualizar las variaciones en las calificaciones obtenidas por los estudiantes entre la primera prueba corta y la segunda prueba corta; así se tiene que el 42,5% de los alumnos mantuvieron su calificación, el 25% incrementaron un punto, el 20% incrementaron dos puntos, el 7,5% incrementaron tres puntos y el 5% incrementaron cuatro puntos o más en su evaluación.

Tabla 4

Variación de las Calificaciones obtenidas por los estudiantes de la Prueba Corta II a la Prueba Final

Descripción	Cantidad	Porcentaje
Alumnos que mantuvieron su calificación	10	25%
Alumnos que incrementaron 1 punto	7	17,5%
Alumnos que incrementaron 2 puntos	8	20%
Alumnos que incrementaron 3 puntos	9	22,5%
Alumnos que incrementaron 4 puntos	5	12,5%
Alumnos que incrementaron 5 puntos o más	1	2,5%
Total	40	100%

En la tabla 4 se pueden identificar las variaciones en las calificaciones obtenidas por los estudiantes entre la segunda prueba corta y la prueba final, observándose que un 25% mantuvo su calificación, otro 20% incrementó su puntuación en 2 puntos, un 22,5% incrementó su calificación en tres puntos, un 17,5% incrementó su calificación en un punto, un 12,5% incrementó su puntuación en cuatro puntos y un 2,5% la incrementó en cinco puntos.

Tabla 5

Variación de las Calificaciones obtenidas por los estudiantes de la Prueba Diagnóstica a la Prueba Final

Descripción	Cantidad	Porcentaje
Alumnos que mantuvieron su calificación	2	5%
Alumnos que incrementaron 1 punto	1	2,5%
Alumnos que incrementaron 2 puntos	4	10%
Alumnos que incrementaron 3 puntos	2	5%
Alumnos que incrementaron 4 puntos	2	5%
Alumnos que incrementaron 5 puntos	6	15%
Alumnos que incrementaron 6 puntos	4	10%
Alumnos que incrementaron 7 puntos	4	10%
Alumnos que incrementaron 8 puntos y más	15	37,5%
Total	40	100%

En esta tabla se observa la diferencia en las calificaciones obtenidas por

los estudiantes entre la prueba diagnóstica y la prueba final, indicándose que sólo un 5% del total de estudiantes mantuvo su calificación, mientras que un 95% incrementó sus calificaciones; es decir, un 15% incrementó su puntuación en cinco puntos; un 5% en tres puntos; un 5% en cuatro puntos; un 10% en siete puntos; un 2,5% en un punto y 37,5% en ocho puntos y más.

#### Discusión

A partir de los resultados obtenidos se observa un incremento en las calificaciones de los estudiantes en las cuatro pruebas aplicadas. Esto quiere decir que hubo un incremento de 6,025 puntos entre la media de los puntajes obtenidos en la prueba diagnóstica y los puntajes obtenidos en la prueba final.

Dichos resultados permiten señalar que se logró lo esperado y se cumplieron los objetivos de la intervención; pues los estudiantes de que cursan del Primer semestre de la carrera Publicidad y Mercadeo, aprendieron y aplicaron las estrategias de aprendizaje: parafraseo, identificación de la idea principal y resumen mejorando así su rendimiento académico. Esto se evidencia en la media de los puntajes obtenidos en la prueba final ya que superaron el estándar de logro que se aceptó como indicador de éxito (15 puntos).

A partir de la mediación del docente, orientada en los encuentros que desarrollaron, se dirigieron acciones y estrategias que promuevan en el aula y hogar la práctica permanente de la lectura como acto placentero, no impuesto u obligado, que evite en el alumno rechazo o actitudes negativas hacia ella.

Además se observó un progreso a medida que avanzó el programa de entrenamiento, pues en ciertos casos los estudiantes mantuvieron su calificación y

en otros hubo un incremento, pero nunca un descenso en los puntajes.

Si bien el diseño utilizado para la investigación no permite conclusiones generalizables, ni afirmaciones absolutas, sí se puede decir que los resultados permitieron resolver una problemática existente en un área específica y además se relacionaron con las conclusiones aportadas por autores de investigaciones anteriores.

Esto se observa en los planteamientos hechos por Poggioli (2005) cuando señala que los programas instruccionales en estrategias de aprendizaje han contribuido al mejoramiento académico de estudiantes con bajo rendimiento, ya que al ser entrenados en su uso, pueden convertirse en aprendices más seguros y reguladores de su propio proceso de aprendizaje.

Las contribuciones de Poggioli (2005) sobre las estrategias cognitivas se han considerado importantes en el mejoramiento de la comprensión de textos, realizada por los estudiantes. Dentro de la clasificación de las estrategias cognitivas explicadas por Poggioli(2005), que tienen un efecto en el incremento de la comprensión de la lectura se encuentran: el establecimiento de las relaciones anafóricas, la elaboración de inferencias, activación de conocimientos previos y deducción del significado de palabras a partir del contexto.

Bajo esta misma línea de afirmaciones se tiene que Aranda et. al (2004), Del Corral y Alcalá (2003), Gargallo (2003), Maquilón (2002), Rinaudo y González (2002) , Martínez (2000) y Rocés et. al (1999) reportaron correlaciones altas entre las estrategias de aprendizaje y el incremento en el rendimiento académico.

Se puede señalar por ejemplo el estudio realizado por Gutiérrez (1998) basado en la enseñanza de la elaboración de predicciones e inferencias, a partir del contexto y los conocimientos previos, la discriminación entre información principal y secundaria, la detección y compensación de fallos de comprensión.

A la luz de estas proposiciones se puede concluir que en este estudio, al igual que en las investigaciones aquí reportadas, un programa instruccional en estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora, resulta una solución adecuada y óptima para mejorar el rendimiento académico de estudiantes universitarios poco destacados.

#### Recomendaciones

Los resultados arrojados permiten recomendar que se replique la investigación dentro de la institución utilizando un diseño experimental para lograr respuestas posibles de generalizar.

Además es importante informar a los docentes y a las autoridades de la universidad, la necesidad de entrenar a los estudiantes que optan por cursar sus carreras dentro de esta casa de estudios en diferentes estrategias de aprendizaje, pues de esta manera van a lograr no sólo mejor rendimiento sino mejor desempeño académico y profesional.

También sería interesante incluir otras estrategias aparte de las aquí trabajadas para brindarle a los estudiantes todo un abanico de posibilidades que le permitan ajustar las herramientas al tipo de conocimiento y asignatura que estén cursando.

Asimismo se recomienda emprender proyectos educativos tendientes a

promover el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje, pero no sólo por los estudiantes sino también por los docentes. Sí la enseñanza permanece enmarcada dentro de modelos teóricos tradicionales donde hay poco espacio para integrar apropiadamente dichas herramientas, poco sirve entrenar a los alumnos; debido a que la necesidad de usar o no estrategias de aprendizaje por parte de los alumnos responde muchas veces a las demandas de las tareas seleccionadas por los docentes.

Todo esto, indica que los resultados de los estudios realizados y los programas implementados coinciden con los resultados de la presente investigación. Que se puede mejorar la comprensión de la lectura de textos expositivos, de los estudiantes cuando se aplica un tratamiento especial, basado en los lineamientos teóricos señalados por los expertos.

#### Difusión

Para difundir los resultados del presente estudio se presentará un resumen del mismo a los coordinadores de la institución que sirvió de escenario para desarrollarlo, señalando las futuras investigaciones y proyectos que de aquí pudiesen derivarse.

También en reunión de Coordinación, donde asisten la mayoría de los profesores que comparten las mismas funciones del autor, se explicará la investigación realizada, dejando una copia a disposición de quien quisiese revisarla a profundidad.

En este capítulo se presentaron y discutieron los resultados de la investigación, se propusieron recomendaciones y vías que permiten la difusión de

los mismos.

Los resultados expuestos en la tabla 6 corroboran los logros que fueron alcanzando algunos alumnos, en especial aquellos en los que se observó serias debilidades, a lo largo de las diferentes actividades que se realizaron de manera presencial en el grado. Lo que justifica que el seguimiento u orientación oportuna del docente, apoyado en un certero diagnóstico, permite el diseño de correctivos que minimice las debilidades encontradas que inciden en la actuación del alumno y, obstaculizan el alcance de aprendizajes significativos.

Asimismo, el obviar errores al leer, lleva a que estos se afiancen e incrementen con mayor auge en los distintos años de la escolaridad. Desde estas acotaciones los planteamientos de Villegas (2000) encuentran alta relevancia, cuando señala las secuelas que el alumno acumula por la falta de atención del docente y una oportuna orientación que las corrija a tiempo.

De allí, que el diseño de estrategias antes, durante y después de ejercitar la lectura en el aula, propiciará el agrado del alumno en su aplicación como recurso de recreación e información. Flores (2002) enfatiza al respecto en la estimulación de los docentes en el aula a los alumnos, como factor importante en generar incentivos dirigidos hacia logros con respecto a mejorar la técnica lectora, el análisis, la paráfrasis y la comprensión, entre otras competencias lectoras.

#### Recomendaciones

1. A las autoridades educativas, promover talleres de formación, actualización y capacitación vinculados a la lectura que favorezca una mejor práctica pedagógica.

2. Incrementar la dotación de recursos bibliográficos actualizados que incentive a docentes- alumno en la práctica de la lectura en el ambiente escolar.
3. Que los Coordinadores, orienten a los docentes desde la supervisión o acompañamiento en estrategias que favorezcan y promuevan la práctica de la lectura y alcance de la comprensión del texto escrito. Gestionar la dotación de recursos para la biblioteca del Instituto.
4. Promover en los docentes, la aplicación de un diagnóstico certero en los alumnos a fin de determinar las debilidades y fortalezas presentes, con respecto a la ejecución de la lectura.
5. Orientar a los alumnos con debilidades en la lectura a fin de minimizar errores y disfunciones producto de una deficiente atención que incidan de manera contraria con el desarrollo del aprendizaje.
6. Diseñar estrategias atrayentes que incentiven al alumno hacia la práctica de la lectura como medio de recreación, expresión y de información en su quehacer diario.

#### Difusión

A partir de la divulgación que alcance en el contexto Universitario las estrategias propuestas por el autor motivarán a los docentes hacia su inclusión en el trabajo del aula y su posible aplicabilidad a otros Semestres de la carrera.

El presente trabajo reposará en la Biblioteca del Instituto, para la consulta y guía de la intervención pedagógica del quehacer docente, en lo que respecta a la promoción de la lectura.

El autor de la investigación propiciará desde la ejecución de círculos de estudio, el análisis de experiencias de aula vinculadas con la enseñanza y promoción de la lectura.

## Referencias

- Alonso Tapia, J. & Carriedo, N. (1996). Problemas de comprensión lectora: evaluación e intervención. En C. Monereo & I. Solé (Coords.), El asesoramiento Psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista (pp.343-358). Madrid: Alianza.
- Alonso Tapia, J.(1995): La evaluación de la comprensión lectora. Textos de Didáctica de la lengua y la literatura
- Aranda, J., Capa, W., & Montes De Oca, H. (2004). Efectos de un programa de estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Umbral de Investigación*, 1 (1), 41 – 54.
- Anunziata, S., Soliveres, M. & Macías, A. (2004). Talleres con docentes de ciencias naturales sobre estrategias de comprensión lectora. *Lectura y Vida*, 25, 30-35.
- Barroso, J. (2002). *El niño y la lectura*. (2ª.ed.). Bogotá, Colombia: LUZ.
- Beach, R. (1997). La enseñanza estratégica de la literatura. En B. F. Jones, A. S. Palincsar, D. Ogle, & E. Carr, (Comps), *Estrategias para enseñar a aprender. Un enfoque cognitivo para todas las áreas y niveles* (pp.187-199). Argentina: Aique.
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Beltrán, J. (1996). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid, España: Síntesis.
- Beltrán, J. & Bueno, J. (1995). *Psicología de la educación*. Barcelona, España: Marcombo.
- Boylan, H. (1991). Exploring alternatives to remediation. *Journal of Developmental Education*, 22 (3), 2-6.

- Carriedo, N. y Alonso, J. (1994). ¿Cómo enseñar a comprender un texto?  
Cuadernos del ICE, N° 10. Madrid: Ediciones de la Universidad  
Autónoma de Madrid.
- Cassany, D. (2005) Los significados de la comprensión crítica. *Lectura y vida*, 26  
(3), 32-45.
- Corral, N. & Alcalá, M. (2003). Estrategias de aprendizaje y Estudio de  
estudiantes universitarios. *Ciencias de la Educación*, 4-8.
- Correa, M., Castro, F., & Lira, H. (2004) Estudio descriptivo de las estrategias  
cognitivas y metacognitivas de los alumnos y alumnas de primer año de  
pedagogía en enseñanza media de la universidad del Bío-Bío. *Teoría*, 13,  
103-110.
- Cooper, J. D. (1999). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid-España:  
Visor.
- Chomsky, N. & J. Piaget (1979), *Teorías del lenguaje*. Teorías del aprendizaje,  
Barcelona, Crítica, 1983.
- Díaz, D. (2001). La didáctica universitaria: una alternativa para transformar la  
enseñanza. *Acción Pedagógica*, 10 (1), 64-72.
- Díaz, F. & Hernández, G. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje  
significativo*. Colombia: Mc Graw Hill.
- Ertmer, P. & Newbey, T. (1996). Conductismo, Cognitivismo y Constructivismo:  
una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño  
de instrucción. *Performance Improvement Quarterly*, 6 (4), 50 -72.
- Flores, R. (2002). Autorregulación, metacognición y evaluación. *Revista  
Acción Pedagógica*, vol. 9, N° 1y2
- Forrest, D. L. y T. Waller, *Cognition, metacognition and reading*, Springer  
Verlang, New York; 1984.
- Fuentes Aldana, M. (2003). *El estudio y clasificación de las teorías del  
aprendizaje*. Caracas: UNESR.

- Fuentes Aldana, M. (2004). La línea blanda del cognitivismo: El constructivismo. Aportes a la teoría del aprendizaje y a la teoría de la personalidad. Adaptación para el curso Teorías y Modelos del Aprendizaje Humano En M. Fuentes Aldana y C. Ríos de Coloma, Psicología del desarrollo de la Personalidad de Alto Riesgo. Caracas: UNESR.
- Gargallo, B. (2003). Aprendizaje Estratégico. Un programa de enseñanza de estrategias de aprendizaje en 1º de E.S.O. *Infancia y Aprendizaje*, 26 (2), 163-180.
- Garnica, E. (1997). El rendimiento estudiantil: una metodología para su medición. *Revista Economía*, 13, 7 – 26.
- Gibbs, P. (2002). El placer del niño por la lectura. Madrid, España: Grobo.
- Gil-García, A. & Cañizales, R. (2004). Herramientas pedagógicas para la comprensión del texto expositivo. *Lectura y Vida*, 25, 16-28.
- Gutiérrez, F., Luque, J., Gárate, M. & Olmeda, L. (1996) Intervención en el procesamiento activo de textos: Memoria operativa y estrategias. UNED-ICE. España.
- Gutiérrez, J. (1998). Enseñanza de la comprensión lectora a personas con déficit cognitivos. Universidad Complutense de Madrid, España.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2003). Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill.
- Hickman, J. (1977) "What fluent readers do? Theory into Practice, 16, 1977, 172-375.
- Johnson, L. (1990). "First grader's concepts about printing", *Reading Research Quarterly*, 15, 1990, 539-549
- Joshi, R.M. (2000). The component model of reading: Simple view of reading made a little more complex. *Reading Psychology*, 21, 2, 85-97.
- Kintsch, W. y Van Dijk, T. (1978), "Toward a model of text comprehension and production", *Psychological Review*.
- Klin, C., Guzmán, A., Weingartner, K., & Ralano, A. (2006). When anaphor resolution fails: Partial encoding of anaphoric inference. *Journal of*

Memory and Language, 54, (1), 131-143.

LUQUE, J. L., GARCÍA MADRUGA, J.A., GUTIÉRREZ, F., ELOSÚA M.R. y GÁRATE, M. (1999). La construcción de la representación semántica de los textos, en *Comprensión lectora y memoria operativa. Aspectos evolutivos e instruccionales*. Barcelona: Paidós.

León, J.A. (1999). Mejorando la comprensión y el aprendizaje del discurso escrito: Estrategias del lector y estilos de escritura. En J. I. Pozo & C. Monereo. (Coords.), *El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el currículo* (pp.153-169). Madrid: Santillana.

Maquilón, J. (2002). Diseño y evaluación del diseño de un programa de intervención para la mejora de las habilidades de aprendizaje en estudiantes universitarios. Recuperado el 22 de Enero de 2006 de <http://www.um.es/actualidad/gabinete-prensa.php?accion=vernota&idnota=577>.

Martínez, J. (2000). Motivación, Estrategias de Aprendizaje y Evaluación del Rendimiento en Alumnos Universitarios. Recuperado el 20 de Enero de 2006 de <http://fs-morente.Filos.ucm.es/publicaciones/Iberpsicologia/iberpsi9/martinez/martinez.htm>.

Marqués, P. (2000). La cultura tecnológica en la sociedad de la información. Recuperado el 22 de Enero de 2006 de <http://ewey.uab.es/pmarques/si.htm>

Martín Cordero, J.I.; García Madruga, J.A.; Luque Vilaseca, J.L. y Santamaría, C. Martín Cordero, J.I.; García Madruga, J.A.; Luque Vilaseca, J.L. y Santamaría, C. Improving text comprehension and recall in distance education: some experimental results. En M. Carretero, M. Pope, R. Simons y J.I. Pozo: *Learning and Instruction. European Research in an International Context*. (Vol. 3). Oxford: Pergamon Press, ,1995.

Massone, A. & González, G. (2003). Análisis del uso de estrategias cognitivas de aprendizaje en estudiantes de noveno año de Educación General Básica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33.

Maturano, C., Soliveres, M. & Macías, A. (2002). Estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión de un texto de ciencias. 20, (3), 415-425.

- Mayer, R. (1985). *El futuro de la psicología cognitiva*. Madrid, España: Alianza.
- Monereo, C. (1995). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona, España: Graó.
- Poggioli, L. (1997). *Estrategias Cognoscitivas: una perspectiva teórica*. Caracas, Venezuela: Fundación Polar.
- Poggioli, L. (2005). *Estrategias de aprendizaje. Una perspectiva teórica*. Caracas: Fundación Polar.
- Poggioli, L. (2005). *Desempeño Académico en Prueba*. Recuperado el 22 de Enero de 2006, de [http://www.ucabista.com.ve/vnews/display.y/ART/2005/07/25/42e00b3e6bc78?in\\_archive=1](http://www.ucabista.com.ve/vnews/display.y/ART/2005/07/25/42e00b3e6bc78?in_archive=1).
- Pozo, J. I. (1990). *Estrategias de Aprendizaje*. En C Coll, J. Palacios, & A. Marchesi (Comp.), *Desarrollo psicológico y educación. II. Psicología de la educación* (pp.204-221). Madrid: Alianza.
- Ríos, P. (1991). *Metacognición y comprensión de la lectura*. En A. Puente (Coord.), *Comprensión de la lectura y acción docente* (pp.275-298). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Rinaudo, M. & González, A. (2002). *Estrategias de Aprendizaje, Comprensión de la lectura y Rendimiento Académico*. *Lectura y Vida*, 23 (3) 40-49.
- Roces, C., González-Pineda, A., Núñez, J., González- Pumariega, S., García, M., & Álvarez, L. (1999). *Relaciones entre Motivación, Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios*. *Mente y conducta en situación educativa*, i (1), 41-50.
- Romero, J. F. & González, M. J. (2001). *Prácticas de comprensión lectora. Estrategias para el aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Rupley, W. & Nichols, W. (2005). *Vocabulary instruction for the struggling reader*. *Reading & Writing Quarterly* 21, 239-260.

- Sánchez Miguel, E. (1993). Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión. Madrid: Santillana.
- Sánchez, E., (1998). Comprensión y redacción de textos, Edebé: Barcelona.
- Serra, L. & Bonet, M. (2004) Estrategias de aprendizaje: eje transversal en las enseñanzas técnicas. Recuperado el 24 de Enero de 2006 de [http://vgweb.upc-vg.eupvg.upc.es/web\\_eupvg/xic/arxiu\\_ponencias/R0204.pdf](http://vgweb.upc-vg.eupvg.upc.es/web_eupvg/xic/arxiu_ponencias/R0204.pdf).
- Schuman, L (1996). Perspectivas on instruction : behaviorism, cognitivism, and constructivism. Recuperado el 18 de Enero de 2006, de <http://ed-web.sdsu.edu./courses/edtec540/Perspectives/Perspectives.html>
- Simmons, R. (1994). Pre-College programs: A contributing factor to university student retention. *Journal of Developmental Education*, 17 (3), 42-45.
- Simpson, M. , Hynd, C., Nist, S & Burell, K. (1997). College Academic Assistance Programs and Practices. *Educational Psychology Review*, 9 (1), 39-87.
- Solé, I. (1992) Estrategias de lectura, ICE/Universidad de Barcelona/Graó, Barcelona.
- Solé, I. (2000). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.
- Taboada, A. & Guthrie, J. (2005). La lectura en materia de contenido. Lo que sabemos y lo que necesitamos saber. *Lectura y Vida*, 26, 6-13.
- Torres, J. (2003). Programa de intervención para alumnos con necesidades educativas de carácter cognitivo. *Acción Pedagógica*, 10 (1), 74-84.
- Vidal–Abarca, E. (1990). Un programa para la enseñanza de la comprensión de ideas principales de textos expositivos. *Infancia y Aprendizaje*. 49, 53–71
- Villegas, O. (2000). Enciclopedia práctica del docente. (2.ed.). Madrid. España: Cultural
- Wong, J., & Martínez, P. (2000). Actitudes y valores en los proyectos pedagógicos de aula en la educación básica. *Centro de Reflexión y Planificación Educativa*. S/N, 3-28. CANDIDUS (Abril/Junio).

Anexo A

Entrevista dirigida a Docentes del Primer Semestre de la carrera de Publicidad y  
Mercadeo

Apreciado Docente:

El presente instrumento tiene como finalidad recabar información acerca de la mediación docente en el aula con respecto a la ejecución de la lectura en alumnos primer Semestre de la carrera de Publicidad y Mercadeo. Se busca mejorar la práctica pedagógica y el desempeño del mismo al realizarla y procurar mayor comprensión del texto o materiales a los que accede. La información que aporte al responder los diversos planteamientos de cada ítem, representa un apoyo para poder concluir Trabajo de Grado que desarrollo como requisito para optar al título de Especialista en Educación. Agradezco la receptividad y disponibilidad en dar solución con la mayor sinceridad posible a cada proposición formulada.

Parte I.- Datos Personales y Académicos

Sexo: M \_\_\_\_\_ F \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Años de servicio en la Educación: \_\_\_\_\_

Tiempo de servicio en la institución \_\_\_\_\_

Títulos que posee \_\_\_\_\_

Cursos realizados vinculados con la lectura:

---



---



---

Parte II.-A continuación se presentan una serie de proposiciones para que responda vinculadas con su gestión docente y trabajo de aula.

1.- Bajo que orientaciones dirige el diagnóstico del alumno al inicio del semestre referido a las competencias lectoras.

---



---



---



---

2.- Que disfunciones observa en el alumno con mayor frecuencia en lo que respecta a la lectura:

---

---

---

---

---

---

3.- Que estrategias utiliza para alcanzar la comprensión de la lectura en el alumno:

---

---

---

---

---

---

4.- Cual de estas estima le ha propiciado mejores resultados en el trabajo de aula:

---

---

---

---

---

---

5.- Orienta atención individual en el aula a alumnos con debilidades y/o disfunciones propias a la lectura:

---

---

---

---

---

---

6.- Estimula la práctica de la lectura en el aula y/o la paráfrasis del texto que propone al alumno.

---

---

---

---

---

7.-Promueve en el trabajo de aula la inferencia como vía de comprensión de la lectura en el alumno.

---

---

---

---

---

8.- Favorece la comunicación con el alumno para concretar correctivos dirigidos a mejorar la comprensión del texto al realizar la lectura.

---

---

---

---

---

---

---

9.-Realiza seguimiento a los alumnos con debilidades severas en la ejecución de la lectura.

---

---

---

---

---

Anexo B

Guión de entrevista dirigida a los alumnos del Primer Semestre de la carrera de  
Publicidad y Mercadeo

1.- ¿Siente necesidad de leer como forma de enriquecer y adquirir nuevos conocimientos?

---

---

---

2.- ¿Qué logro considera puede alcanzar al practicar la lectura frecuentemente?

---

---

---

---

---

3.- ¿Recibe Atención de los docentes cuando realiza la lectura de textos?

---

---

---

---

---

4.- ¿Planifica el tiempo para ejecutar la lectura en el trabajo y Universidad?

---

---

---

---

---

---

5. ¿Recibe de sus docentes estímulo cuando lee o hacia la práctica de la lectura como recurso de información de recreación?

---

---

---

---

---

---

6. ¿Cómo es la comunicación con tus profesores del Primer semestre, con respecto a la práctica de la lectura?

---

---

---

---

7.- ¿Considera que desde el Proyecto de Aprendizaje puede mejorar sus habilidades en la realización de la lectura?

---

---

---

---

---

---

Anexo C

Pruebas de Rendimiento para medir resultados: Prueba Diagnóstica, I Prueba  
Corta, II Prueba Corta y Prueba Final

### Prueba Diagnóstica

- 1- Define que es el derecho y características (2 puntos).
- 2- Explica detalladamente que áreas comprende el derecho y sus fines (4 puntos).
- 3- En cuanto al origen del derecho, qué plantea la postura del objetivismo y el Subjetivismo. Explica con tus palabras sus basamentos principales (6 puntos).
- 4- Explica el derecho positivo (3 puntos).
- 5- ¿Cual es la división del derecho enuméralos, defínelos y cita un ejemplo por cada división? (5 puntos).

### I Prueba Corta

- 1- Explica el término Justicia y su implicación en el ámbito social como fin del derecho (5 puntos).
- 2- Nombra y explica las principales características que presenta la justicia (5 puntos).
- 3- Explica como influye la justicia en la actividad social del ser humano. Coloca un ejemplo (5 puntos).
- 4- Explica en que consiste el contrato y sus elementos (5 puntos).

## II Prueba Corta

- 1- Explica la principal clasificación de las normas jurídicas (5 puntos).
- 2- Explica los elementos de las normas jurídicas. Justifica tu respuesta (5 puntos).
- 3- ¿Que diferencias existen entre las normas de carácter general y las normas jurídicas? (5 puntos).
- 4- Explica los principales planteamientos sobre el Derecho Positivo venezolano (5 puntos).

### Prueba Final

- 1- Nombra y explica las teorías generales del derecho (3 puntos).
- 2- Explica detalladamente los aportes del derecho comparado en el proceso venezolano (6 puntos).
- 3- Señala 3 áreas del derecho positivo venezolano. Justifica tu respuesta (3 puntos).
- 4- Explica los tipos de interpretación de las normas jurídicas (3 puntos).
- 5.- Escoge un tipo de interpretación de las vistas en clase y aplica la norma correspondiente. Plantea el supuesto de hecho y la consecuencia jurídica producto de la interpretación (5 puntos):

Anexo D

Programa en Estrategias de Aprendizaje en la comprensión de textos expositivos:

Parfraseo, Identificación de la Idea Principal y Resumen

Para llevar a cabo el entrenamiento de los estudiantes en el programa en estrategias de aprendizaje en la comprensión de textos expositivos, se siguió la metodología ya descrita y se distribuyó el trabajo de la siguiente manera:

**Primera Sesión:**

- Fecha de Aplicación: 08 de Septiembre de 2006
- Duración: 2 horas
- Objetivo de la Sesión: evaluar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios que cursan la asignatura Fundamentos del derecho antes de aplicar el programa en estrategias de aprendizaje: parafraseo, identificación de la idea principal y resumen.
- Actividades Realizadas:

Aplicación de Prueba Diagnóstica: se aplicó a los estudiantes una prueba de desarrollo basada en los contenidos de la materia, para ser contestada de manera escrita e individual.

Antes de iniciar la prueba se señalaron las siguientes instrucciones:

Cada uno de ustedes debe permanecer en su puesto, sin hablar, ni mirar hacia los lados. Sí desean realizar una consulta, favor alzar la mano y se le indicará cuando puede levantarse. Aquel alumno que quebrante estas indicaciones, se le retirará inmediatamente la prueba.

**Segunda Sesión:**

- Fecha de Aplicación: 15 de Septiembre de 2006
- Duración: 2 horas
- Objetivo de la Sesión: entrenar a los estudiantes del programa en la estrategia de parafraseo.

- Actividades Realizadas:

Explicación de la Estrategia: se les explicó a los estudiantes, apoyándose en recursos audiovisuales, la estrategia del parafraseo y detallando los pasos adecuados que se deben seguir para aplicarla.

Ejemplificación de la Estrategia: el facilitador realizó un ejemplo de cómo aplicar la estrategia con el libro primero de un texto titulado “La república”. Práctica

Guiada: se les facilitó a los estudiantes el libro segundo del texto “la república” y se les indicó que parafrasearan la información que contenía el material siguiendo los pasos anteriormente explicados. El facilitador monitoreó el proceso de los estudiantes para brindar asesoría en caso que fuese necesario.

Tercera Sesión:

- Fecha de Aplicación: 22 de Septiembre de 2006

- Duración: 2 horas

- Objetivo de la Sesión: entrenar a los estudiantes del programa en la estrategia de identificación de la idea principal.

- Actividades Realizadas:

Explicación de la Estrategia: se les explicó a los estudiantes, apoyándose en recursos audiovisuales, la estrategia de la identificación de la idea principal, explicando detalladamente los pasos adecuados que se deben seguir para aplicar la estrategia.

Ejemplificación de la Estrategia: el facilitador realizó un ejemplo de cómo aplicar la estrategia con un texto titulado “El contrato social”. Práctica Guiada: se les

facilitó a los alumnos el texto “El contrato social” y se les indicó que identificaran las ideas principales que contenía el material, siguiendo los pasos

anteriormente explicados. El facilitador monitoreó el proceso de los estudiantes para brindar asesoría en caso que fuese necesario.

#### Cuarta Sesión:

- Fecha de Aplicación: 29 de Septiembre de 2006
- Duración: 2 horas
- Objetivo de la Sesión: evaluar el progreso de los estudiantes que están siendo entrenados en el programa de estrategias de aprendizaje.
- Actividades Realizadas:

Aplicación de Primera Prueba Corta: se aplicó a los estudiantes una prueba corta de desarrollo basada en los contenidos de la materia para ser contestada de manera escrita e individual.

Antes de iniciar la prueba se señalaron las siguientes instrucciones: cada uno de ustedes debe permanecer en su puesto, sin hablar, ni mirar hacia los lados. Si desean realizar una consulta, favor alzar la mano y se le indicará cuando puede levantarse. Aquel alumno que quebrante estas indicaciones, se le retirará inmediatamente la prueba.

#### Quinta Sesión:

- Fecha de Aplicación: 06 de Octubre de 2006
- Duración: 2 horas
- Objetivo de la Sesión: entrenar a los estudiantes del programa en la estrategia de resumen.
- Actividades Realizadas:

Explicación de la Estrategias: se les explicó a los estudiantes, apoyándose en recursos audiovisuales, la estrategia de resumen, explicando detalladamente los pasos adecuados que se deben seguir para aplicar la estrategia.

Ejemplificación de la Estrategia: el facilitador realizó un ejemplo de cómo aplicar la estrategia con un texto titulado “Introducción al derecho” del autor Manuel Simón Egaña.

Práctica Guiada: se les facilitó a los estudiantes el “Introducción al derecho” del autor José Maria Olaso y se les indicó que resumieran la información contenida en el texto siguiendo los pasos anteriormente explicados. El facilitador monitoreó el proceso de los estudiantes para brindar asesoría en caso que fuese necesario.

Sexta Sesión:

- Fecha de Aplicación: 13 de Octubre de 2006 - Duración: 2 horas

- Objetivo de la Sesión: entrenar a los estudiantes del programa en la estrategia de parafraseo.

- Actividades Realizadas:

Práctica: en esta sesión se les facilitó a los estudiantes un texto más largo, titulado “El Derecho Positivo venezolano” para que parafrasearan la información que contenía el material, siguiendo los pasos que ya conocen. El facilitador monitoreó el proceso de los estudiantes para brindar asesoría en caso que fuese necesario.

Séptima Sesión:

- Fecha de Aplicación: 20 de Octubre de 2006

- Duración: 2 horas

- Objetivo de la Sesión: evaluar el progreso de los estudiantes que están siendo entrenados en el programa de estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora.

- Actividades Realizadas:

Aplicación de Prueba Corta: se aplicó a los estudiantes una prueba corta de desarrollo basada en los contenidos de la materia, para ser contestada de manera escrita e individual.

Antes de iniciar la prueba se señalaron las siguientes instrucciones: cada uno de ustedes debe permanecer en su puesto, sin hablar, ni mirar hacia los lados. Si desean realizar una consulta, favor alzar la mano y se le indicará cuando puede levantarse. Aquel alumno que quebrante estas indicaciones, se le retirará inmediatamente la prueba.

Octava Sesión:

- Fecha de Aplicación: 27 de Octubre de 2006

- Duración: 2 horas

- Objetivo de la Sesión: entrenar a los estudiantes del programa en la estrategia de identificación de la idea principal.

- Actividades Realizadas:

Práctica: en esta sesión se les facilitó a los estudiantes un texto más largo, titulado “La teoría general del derecho” para que identificaran las ideas principales contenidas en el texto siguiendo los pasos que ya conocen. El facilitador monitoreó el proceso de los estudiantes para brindar asesoría en caso que fuese necesario.

Novena Sesión:

- Fecha de Aplicación: 03 de Noviembre de 2006

- Duración: 2 horas

- Objetivo de la Sesión: entrenar a los estudiantes del programa en la estrategia de identificación de resumen.

- Actividades Realizadas:

Práctica: en esta sesión se les facilitó a los estudiantes un texto más largo, titulado “Contribución a la historia del derecho del más fuerte” para que resumieran la información contenida en el texto siguiendo los pasos que ya conocen. El facilitador monitoreó el proceso de los estudiantes para brindar asesoría en caso que fuese necesario.

Décima Sesión:

- Fecha de Aplicación: 10 de Noviembre de 2006

- Duración: 2 horas

- Objetivo de la Sesión: Evaluar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios que cursan la asignatura fundamentos del derecho, luego haber sido entrenados en el programa de entrenamiento basado en las estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos expositivos: parafraseo, identificación de la idea principal y resumen.

- Actividades Realizadas:

Aplicación de la Prueba Final: se aplicó a los estudiantes una prueba de desarrollo y basada en los contenidos de la materia, para ser contestada de manera escrita e individual.

Antes de iniciar la prueba se señalaron las siguientes instrucciones: cada uno de ustedes debe permanecer en su puesto, sin hablar, ni mirar hacia los lados. Sí

desean realizar una consulta, favor alzar la mano y se le indicará cuando puede levantarse. Aquel alumno que quebrante estas indicaciones, se le retirará inmediatamente la prueba.

Coevaluación del Programa: una vez que los estudiantes entregaron las pruebas se les preguntó sobre su opinión acerca del programa y sí les pareció provechosa la información recibida.

De manera verbal y espontánea refirieron estar satisfechos con el entrenamiento y que consideraban la información recibida útil para su formación académica.

El facilitador agradeció su participación en el programa y se les motivó a utilizar estos conocimientos adquiridos como herramientas para su estudio diario.

Anexo E

Puntajes Brutos obtenidos por los Estudiantes en las Pruebas de Rendimiento

## Puntajes Brutos obtenidos por los Estudiantes en las Pruebas de Rendimiento

Alumnos	Prueba Diagnóstica	I Prueba Corta	II Prueba Corta	Prueba Final
1	09	15	12	15
2	14	15	16	16
3	07	12	12	15
4	07	14	15	17
5	08	14	12	16
6	06	12	12	14
7	09	12	13	14
8	08	13	14	16
9	06	12	14	15
10	14	19	20	20
11	09	10	10	13
12	09	06	09	14
13	09	13	13	16
14	09	15	16	18
15	15	15	17	18
16	07	11	11	15
17	09	12	10	14
18	08	13	13	16
19	11	13	14	14
20	08	12	12	15
21	12	13	13	17
22	08	12	12	12
23	20	20	20	20
24	07	17	17	18
25	08	11	12	15
26	08	11	12	14
27	20	20	20	20
28	09	11	14	16
29	12	19	19	20
30	07	17	17	19
31	12	18	19	20
32	07	05	08	12
33	09	20	20	20
34	14	19	19	19
35	06	13	14	16
36	09	09	08	10
37	08	10	09	10
38	08	08	10	10
39	08	09	06	10
40	07	08	05	13