AAr 8001

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

Trabajo Especial de Grado

INFLUENCIA DEL RESUMEN COMO ESTRATEGIA DE ELABORACIÒN EN LA COMPRENSIÒN DE TEXTOS EXPOSITIVOS DE GEOGRAFÍA ECONÓMICA DE VENEZUELA EN ESTUDIANTES DE 2DO AÑO DE CIENCIAS

Presentado por:
Fermin Díaz, Yudith Emilia

Para optar al título de
Especialista en Educación. Procesos de Aprendizaje.

Asesor
Vera, Juan Carlos

Puerto Ordaz, 10 de diciembre de 2009

Reconocimientos

A Dios quien ha conducido mi camino y dado las oportunidades para triunfar en la vida.

A la memoria de mis padres Edith de Fermin y Juan Fermin por enseñarme a luchar para lograr mis metas.

A mi hijo José Fermin quien me apoyó en todo momento.

A mis queridos hermanos Alicia Fermin y Amilcar Fermin que siempre me han dado fortaleza en los momentos más difíciles.

A mis estimadas compañeras de clase quienes en todo momento me dieron ánimos para continuar con mi investigación en especial Maria Zita Fernández.

Al Asesor Juan Carlos Vera por sus acertadas orientaciones para el éxito de la presente investigación.

A la Universidad Católica "Andrés Bello" por brindarme la oportunidad de ser instruida por docentes proactivos, profesionales, actualizados y con vocación hacia la educación y respeto por los alumnos.

A la Institución donde se desarrolló el presente estudios y los alumnos que intervinieron en la misma.

Índice de Contenidos

	Página
Capítulo 1. Introducción	1
Descripción del Contexto	1
Escenario de Trabajo de la Autora	3
El Rol del Autor	9
Capítulo 2: Estudio del Problema	12
Enunciado del Problema	12
Descripción del Problema	12
Documentación del Problema	14
Análisis de las Causas	19
Relación del Problema con la Literatura	23
Capítulo 3: Anticipación de Resultados e Instrumentos de Recolección de Datos	53
Objetivo General	53
Objetivos Específicos	53
Resultados Esperados	54
Medición de los Resultados	56
Capítulo 4: Estrategia de Solución	59
Discusión y Evaluación de las Soluciones	59
Descripción de las Soluciones Seleccionadas	67
Informe de las Acciones Tomadas	94
Capítulo 5: Resultados	98
Discusión	102
Recomendaciones	105
Divulgación	105
Referencias	107
Anexos	
A Prueba Diagnóstica	111
B Prueba Piloto Pretest y Postest	115
C Resultados de la confiabilidad de la Prueba Piloto	124
D Textos utilizados en el entrenamiento	127
E Instrumentos de Evaluación utilizados en el entrenamiento	143
Tablas	
1 Distribución de la población estudiantil de la Institución Educativa	4

2 Distribución de la población estudiantil del nivel de Bachillerato de la Institución Educativa..... 4
3 Distribución de la población estudiantil del grado de 2do de Cs de la Institución Educativa..... 5
4 Distribución del personal que labora en la Institución Educativa..... 7
5 Promedio general en asignaturas de Ciencias Sociales. Años Escolares 2006-2007,2007-2008 y primer lapso del 2008-2009..... 15
6 Promedio de alumnos excelentes y no excelentes de los 2do de Cs asignaturas de Ciencias Sociales. Años Escolares 2006-2007,2007- y primer lapso del 2008-2009..... 16
7 Escala de Estimación. Prueba Diagnóstica. Comprensión lectora. Año Escolar 2008-2009..... 17
8 Escala de Estimación sobre desempeño en Comprensión lectora del Pretest y Postest. Año Escolar 2008-2009..... 57
9 Plan de Intervención Estratégica..... 71
10 Plan de Clase..... 87
11 Medias , desviaciones estándar ,errores estándares y t de student de los puntajes obtenidos en el pretest del grupo control y experimental..... 99
12 Medias , desviaciones estándar ,errores estándares y t de student de los puntajes obtenidos en el postest del grupo control experimental..... 100
13 Medias , desviaciones estándar ,errores estándares y t de student de los puntajes obtenidos en el Pretest y Postest del grupo experimental..... 101

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

PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: PROCESOS DE APRENDIZAJE

INFLUENCIA DEL RESUMEN COMO ESTRATEGIA DE ELABORACIÒN EN LA COMPRENSIÒN DE TEXTOS EXPOSITIVOS DE GEOGRAFÍA ECONÓMICA DE VENEZUELA EN ESTUDIANTES DE 2DO AÑO DE CIENCIAS

Trabajo Especial de Grado

Autor: Yudith Emilia Fermin Diaz

Tutor: Juan Carlos Vera.

Fecha: Diciembre 2009

Resumen

El problema a resolver en este estudio se refirió a si el entrenamiento en la técnica del resumen como estrategia de elaboración en alumnos del 2do año de Ciencias de una institución educativa, mejoraría la comprensión de textos de la asignatura de Geografía Económica de Venezuela. El Objetivo general fue mejorar las habilidades de comprensión de textos expositivos en alumnos de 2do año de Ciencias de Educación Media Diversificada de una Unidad Educativa oficial a través de la instrucción y uso de la técnica del resumen como estrategia de elaboración.

Se aplicó un programa de intervención basado en la instrucción cognitiva y un diseño cuasi-experimental de pretest y postest. Se tomó como grupo experimental a una sección de 29 alumnos y como grupo control a una de 30 estudiantes. A ambos grupos se les aplicó pruebas de pretest y postest. El programa se basó en el entrenamiento de la técnica del resumen en la asignatura de Geografía Económica con la finalidad de mejorar la comprensión lectora, teniendo una duración de siete sesiones de clase.

Los resultados verificaron las hipótesis planteadas y se evidenció la mejora de la comprensión de textos expositivos una vez aplicado el programa de intervención basado en la enseñanza de la estrategia de elaboración resumen en estudiantes de 2do año de Ciencias obteniendo resultados significativos: $\infty = .000$ a favor del grupo experimental.

Descriptores: Estrategias de elaboración, técnica del resumen, comprensión, textos expositivos, geografía económica de Venezuela, etapa media diversificada.

comprensión de textos, utilizando textos expositivos y aplicando estrategias de elaboración y organización relacionadas con los objetivos de la asignatura y una atención guiada por parte del docente en forma constante, lo que ha generado que los objetivos planificados durante el primer lapso del presente Año Escolar del programa de la asignatura de Geografía Económica de Venezuela se cumplieran en un 50%.

Durante las sesiones de clases con el grupo de los 2do de Ciencias "A" y "B" se pudo observar que dichos estudiantes en su mayoría mostraban dificultades para comprender e interpretar textos, los cuales estaban adecuados a su edad, nivel y cónsonos con la asignatura.

De los 59 alumnos que conforman las secciones a investigar, sólo el 22,03% ha demostrado en la totalidad de las actividades desarrolladas en clase, manejo del vocabulario técnico, pensamiento crítico, interpretativo, redacción coherente, seguimiento de instrucciones y toman notas de las explicaciones del docente, lo que ha generado que estos estudiantes tengan una mayor habilidad para comprender textos y utilizar estrategias como parafraseo, para abordar a los mismos, lo cual se observa en su rendimiento, resultando excelente, evidenciándose en las planillas de calificaciones del docente de la asignatura.

Bien, por otro lado, 25 estudiantes, es decir un 42,37% tienen dificultad para redactar, parafrasear y dar opinión con criterio y coherencia. Los conocimientos previos de base son muy pocos, así mismo, el interés por la lectura es bajo y el vocabulario es pobre. Se conforman con lo aprendido de memoria y sus respuestas son limitadas y no profundizan en las mismas. En las actividades también se ha observado que no usan estrategias para abordar los textos, lo que les ha generado

Capítulo 1. Introducción

El presente capítulo tiene como finalidad presentar de manera concreta la realidad del contexto donde se realizó la investigación, resaltando los aspectos geográficos, físicos, sociales e institucionales.

La información para el desarrollo de este capítulo se obtuvo a través de la observación de la institución educativa, revisión de planillas, documentos y literatura referida a la ubicación geográfica del Municipio y de la localidad donde se encuentra el centro educativo, objeto de la investigación.

Así mismo, fueron considerados los aspectos relacionados con la descripción del contexto, escenario y rol del autor, los cuales serán desarrollados a continuación.

Descripción del Contexto

La investigación se realizó en un Municipio ubicado al suroeste de Venezuela, el cual según Betancourt (2008), tiene una superficie de 46016 km2. Así mismo, conformado por 6 parroquias, donde una de ellas es el lugar geográfico donde se ubica la institución educativa en un Campamento perteneciente al Estado.

El Campamento surgió debido a la riqueza que presenta la zona en cuanto a las reservas de bauxita, las cuales generó el interés por parte de una Corporación de nuestro país para explotar dicho mineral como actividad para el aprovechamiento económico. Se adecuó el espacio para el desarrollo urbanístico el cual ofreció las condiciones necesarias para que la mano de obra especializada permaneciera en el lugar. Las viviendas tienen las comodidades, vigilancia y servicios básicos de luz, agua y teléfono, las calles están asfaltadas y se brinda educación y salud. Por otro

lado, el contraste se observa en el ambiente rural que rodea al Campamento, ya que los pueblos cercanos, presentan viviendas con materiales tradicionales, las vías de tierras y los servicios básicos son deficientes.

El proceso de ocupación del espacio se fue desarrollando paulatinamente con la llegada de la mano de obra proveniente de varias partes del país como: San Cristóbal, Zulia, Caracas, Vargas, Sucre, Guárico, Pto. La Cruz, Ciudad Bolívar y Pto. Ordaz. Así mismo, las localidades aledañas fueron incrementando su población por el atractivo de la Empresa que generaba oportunidad de empleo. Sin embargo, muchos de los pobladores trabajan en la economía informal debido al bajo nivel educativo que poseen y a la poca preparación académica, la cual ha incidido en la no contratación de sus servicios. Por otro lado, los problemas sociales como la delincuencia, la marginalidad, la prostitución y la drogadicción se fueron incrementando en la medida del desarrollo poblacional.

Es importante destacar que dentro de la población del área se encuentran etnias de la familia de los piaroas, piapoco, sàliva, jivi, eñapa y panare, los cuales se encuentran ubicados en las zonas selváticas que conforman el espacio geográfico estudiado. Así mismo, la empresa a través del compromiso social que tiene con las comunidades les ha realizado obras y les brinda el servicio de salud.

Las vías de comunicación hacia otras ciudades de nuestro país, están asfaltadas, pero en pésimas condiciones ya que presentan huecos, desniveles y tramos de tierra. En cuanto al aspecto físico, el Campamento se encuentra en una serranía y el clima se presenta en dos períodos: uno seco y el otro lluvioso. La temperatura promedio es

de 38° C en el período de sequía. Cuenta con vegetación natural predominando la de sabana y selva.

Escenario de trabajo del autor

Según el Proyecto educativo integral de la institución del año escolar 2006-2007, hasta julio de 1989, los hijos de los trabajadores asistían a una Escuela Rural ubicada en la entrada del Campamento donde hoy funciona otra institución educativa en calidad de Liceo. A partir de dicho año esta institución educativa se registró ante el Ministerio del Poder Popular para la Educación. En la actualidad la institución es autónoma, funciona dentro del Campamento y cuenta con todas las etapas del sistema educativo con una población escolar de 1255 alumnos. La misión está dirigida a proveer servicio de educación integral a los hijos de los trabajadores, dentro de la normativa emanada del Ministerio del Poder Popular para la Educación y normas y procedimientos establecidos por la empresa conforme a los parámetros de oportunidad y calidad. Su visión está enmarcada en la integración de docentes capacitados, actualizados, facilitadores, solidarios, generadores de cambios, con una visión de progreso, que lidericen proyectos de investigación, con ética profesional y mística de trabajo, capaces de formar ciudadanos analíticos, productivos, participativos, creativos, defensores de sus ideas, con alta motivación al logro y unos padres, madres, representantes, y comunidad identificados con el proceso educativo.

La población estudiantil que conforma la institución educativa en el año escolar 2008-2009 está distribuida como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1

Distribución de la población estudiantil de la Institución Educativa

Nivel	Secciones	Nº de Alumnos	Género		Total
			Masculino	Femenino	
Maternal	2	64	33	31	64
Preescolar	8	193	95	98	193
Primaria	18	531	295	236	531
Bachillerato	15	467	231	236	467
Total	43	1255	654	601	1255

Nota. Matricula Inicial emanada por el Departamento de Control de Estudios y Evaluación.

De acuerdo a los valores presentados en la Tabla 1, la institución atiende y da oportunidades de estudios a todos los niveles educativos y a un gran número de alumnos entre niños (as) y adolescentes. Así mismo, la mayor cantidad de alumnos se ubican en el nivel de primaria con un 42.31% del total de la población estudiantil y de segundo bachillerato con un 37,21%.

Por otro lado, en la Tabla 2 se presenta con mayor detalle el nivel de Bachillerato ya que en dicha etapa está dirigida la investigación realizada.

Tabla 2

Distribución de la población estudiantil del nivel de Bachillerato de la Institución Educativa.

Grado	Secciones	Nº de Alumnos	Género		Total
			Masculino	Femenino	
7mo	3	106	54	52	106
8vo	3	75	37	38	75
9no	3	101	59	42	101
1ºCs.	3	98	43	55	98
2ºCs.	3	87	38	49	87
Total	15	467	231	236	467

Nota. Matricula Inicial emanada por el Departamento de Control de Estudios y Evaluación.

En la Tabla 2 se muestra la población estudiantil del nivel de secundaria, donde la mayor cantidad de alumnos la concentra en los 7mo grados con un 22,69% de la población total y la menor cantidad de alumnos están concentradas en los 8vo con un 16.05% del total de la población estudiantil de la etapa.

La investigación realizada se aplicó a estudiantes de 2do de Ciencias, específicamente a las secciones "A" y "B". En la Tabla 3 se muestra con mayor detalle las secciones correspondientes a este grado incluyendo las mencionadas anteriormente y a la que se le aplicó la prueba piloto, que es la sección "C".

Tabla 3

Distribución de la población estudiantil del grado de 2do de Ciencias de la Institución educativa.

Grado	Secciones	Nº de Alumnos	Género		Total
			Masculino	Femenino	
	"A"	28	9	19	28
2ºCs.	"B"	30	15	15	30
	"C"	29	14	15	29
Total	3	87	38	49	87

Nota. Matricula Inicial emanada por el Departamento de Control de Estudios y Evaluación.

Los estudiantes de las secciones que intervinieron en la investigación poseen características homogéneas cuyas edades predominantes oscilan entre los 16 y 17 años. Ninguno de los alumnos son repitientes del grado cursante y el 95% del grupo se ha mantenido estudiando desde 9no grado. Sólo tres alumnos tiene materia pendiente en la asignatura de Matemática y aproximadamente el 5% de ambos grupos repitió el 9no grado. Importante destacar que en el 2do de Ciencias. "A" ingresó una

alumna a inicios del mes de diciembre lo que aumentó la matricula de dicho salón a 29 estudiantes.

El personal que labora en la institución educativa es seleccionado a través de Recursos Humanos quien tiene un perfil determinado de acuerdo a lo establecido por el Ministerio del Poder Popular para la Educación y la normativa de la empresa. Anualmente se realiza una evaluación por meritocracia con carácter remunerativo. Así mismo, el personal debe regirse por las normas y procedimientos de la gestión de la calidad basada en ISO 9001-2000 y en las normas ISO 14000.

En cuanto al adiestramiento, la empresa ofrece talleres y cursos para actualización del personal, así mismo, el Municipio Escolar invita a la institución a participar en eventos como encuentros científicos, culturales y deportivos.
En la Tabla 4 se visualiza la distribución del personal a través de su estructura organizativa.

Tabla 4

Distribución del personal que labora en la institución educativa.

Cargos	Número	Nivel académico	Condición
Director	01	Profesora	Titular
Subdirector	04	Licenciadas (2)	Titular
		Profesoras (2)	Titular
Supervisora Maternal	01	Psicopedagoga	Titular
Jefe de Control De Estudios	01	Licenciada	Titular
Psicóloga	01	Licenciada	Titular
Psicopedagoga	02	Licenciada	Contratada
		TSU	Titular
Auxiliar Educ. Inicial	05	Bachiller	Titular
		TSU	Titular
		TSU(2)	Contratadas
		Bachiller	Contratada
Docente Educ. Inc.	09	TSU(6)	Titular
		Licenciadas(2)	Contratadas
		TSU	Contratadas
Docentes Primaria	19	TSU(2)	Contratadas
		TSU(4)	Titular
		Licenciadas(4)	Titular
		Licenciadas (4)	Contratadas
		Profesor(2)	Contratadas
		Bachiller	Titular
		Bachiller	Contratado
		TSU. Administ.	Titular
Docentes Educ. Física	03	Licenciados(2)	Contratados
		Profesora	Titular
Docentes Bachillerato	19	Licenciados(9)	Titular
		Licenciados(3)	Contratados
		Profesor	Titular
		Profesores(4)	Contratados
		TSU	Titular
		Ingeniero Sist.	Contratado
Secretaria	01	TSU	Titular
Docentes Bibliotecaria	02	Bachiller	Contratada
		Licenciada	Titular
Operador Reproducción	01	Bachiller	Titular
Jefe Mtto.	01	Bachiller	Titular
Operaria Limpieza	01	Primaria	Titular
Total	71		T= 44 C= 27

Nota .Planilla de Información General del Plantel, Centro, Servicio Emergente Bolivariano. Año escolar 2008-2009, emanada por Control de Estudios y Evaluación.

Se puede afirmar que el 9,8 % del personal no es graduado a nivel de docencia y el 90,14% si es graduado en dicha profesión. Sin embargo, la institución ha enfatizado en el porcentaje no graduado el hacer componentes docentes para tener conocimientos en el ámbito pedagógico.

La institución tiene tres infraestructuras, una para el nivel de maternal, otra para preescolar y la otra para los niveles de primaria y bachillerato. Labora en un sólo turno para los alumnos y ambos turnos para el personal directivo, docente, administrativo y obrero con sus funciones, ya que según los normas de la Empresa, el trabajador tiene que cumplir 40 horas de jornada laboral.

El ambiente social que rodea la institución es de clase social media alta y baja , aún cuando la misma está dirigida a brindar educación de calidad a los hijos de los trabajos de la empresa, también se atienden estudiantes que no son hijos de trabajadores, de escasos recursos pertenecientes de las comunidades aledañas otorgándoles cupos y brindándoles los beneficios que se establecen en la Institución para los estudiantes: desayuno, ayuda psicológica y psicopedagógica, orientación, clases de nivelación, atención hospitalaria ,actividades extraescolares y servicio bibliotecario.

El presupuesto de la institución lo asigna la empresa y los recursos con que cuenta dicha institución son diversos. Entre estos la informática la cual es una herramienta que facilita el manejo de paquetes información y comunicación, basados en los programas de estudio de la asignatura Educación para el Trabajo en un aula denominada Micromundo que cuenta con 13 computadores y la orientación de un docente experto en la materia. También cuenta con el área de cocina, tres

laboratorios para dictar las asignaturas de Ciencias Biológicas, Física y Química, dotados con el material necesario para dictar dichas cátedras. La dirección, las subdirecciones de cada etapa y Control de Estudios y Evaluación cuentan con computadoras con acceso a Internet y teléfonos.

En cuanto a los recursos pedagógicos, la institución cuenta con una biblioteca muy bien dotada en las que hay una gran variedad de libros, enciclopedias, cuentos y material hemerogràfico. El servicio es para la consulta interna y externa del alumnado, personal de la institución y la comunidad. Posee tres salones: uno de audiovisuales y reuniones dotado de televisores, VHS, DVD, retroproyectores y videobean. Los otros dos salones son de lectura. Así mismo, posee 6 computadoras para consulta.

Existen también un salón de música, canchas deportivas, un espacio para bienestar estudiantil y visitas odontológicas. En el área de servicios la institución cuenta con las cantinas escolares, de mantenimiento y el apoyo de vigilancia en horas nocturnas.

La supervisión del sector educativo o Municipio escolar al que pertenece la institución de acuerdo al Ministerio del Poder Popular para la Educación brinda apoyo y orienta a la escuela. Así mismo, la empresa también orienta en lo concerniente a la gestión de la calidad.

Rol de la Autora

La autora de la presente investigación tiene 19 años de experiencia docente y 17 años laborando en la institución, inicialmente como docente de primaria, luego docente de bachillerato, posteriormente como jefe de Control de estudios y

evaluación, luego Subdirectora de secundaria y actualmente desempeña el cargo de Subdirectora Administrativa desde hace 02 años aunado a la labor docente con 06 horas en la asignatura de Geografía Económica de Venezuela correspondiente a 2do año Ciencias "A" y "B.

Las funciones de la autora están establecidas en la descripción de cargos cuya ubicación está en un sistema de documentos internos de la gestión de la calidad, cuyo acceso es por la intranet que poseen todos los equipos ubicados en las oficinas de la institución educativa. Estas funciones están basadas en planificar, coordinar actividades académicas, extracàtedras, revisar y orientar las planificaciones de los docentes, supervisar a los mismos en la impartición de los programas de estudios de las diferentes asignaturas, asistir y dirigir los consejos de docentes, sección, con padres y representantes y otras reuniones referidas al ámbito escolar y empresarial, también elaborar los horarios de los alumnos y docentes. Así mismo, debe generar el trabajo en equipo y tener competencias de tipo técnicas, profesional y conductuales.

Por otro lado, dentro de las funciones como docente debe llevar el control de la asistencia diaria a la asignatura, velar por la formación de los alumnos bajo su cargo y registrar cualquier situación que se presente, transmitir e inculcar valores morales, sociales, éticos y a la vez orientar a los estudiantes de forma constante y eficaz. Así mismo, debe cumplir con las actividades de tipo administrativas.

Durante el desarrollo de las clases en el aula con los alumnos de 2do de Ciencias "A" y "B" en la asignatura Geografía Económica de Venezuela, la autora de la investigación observó que en su mayoría los alumnos se les dificultaba la comprensión de las lecturas utilizadas, así mismo, se le sugirió aplicar la técnica del

resumen como estrategia de elaboración y demostraron poco conocimiento en dicha tarea. Ante esta problemática, se diseñó y aplicó un programa de entrenamiento basado en utilización de las estrategias de elaboración, específicamente la técnica del resumen. Con la aplicación de esta técnica se pretendió que los estudiantes comprendieran en un mayor porcentaje los contenidos programáticos y fueran conscientes de la utilidad de aplicar estrategias para hacer transferencia hacia otras áreas de estudio.

Capítulo 2.Estudio del Problema

El presente capítulo está referido a proporcionar una visión completa del problema estudiado, resaltando el enunciado del problema, la descripción, la documentación, el análisis de las causas y relación del problema con la literatura.

Enunciado del Problema

El problema a resolver en este Practicum es ¿La utilización de la técnica del resumen como estrategia de elaboración por alumnos del 2do año de Ciencias de la etapa Diversificada de una institución educativa oficial, mejorará la comprensión de textos en la asignatura de Geografía Económica de Venezuela?

Descripción del problema

La asignatura Geografía Económica de Venezuela, tiene la finalidad de que el estudiante al culminar los contenidos programáticos, debe conocer los aspectos que caracterizan la economía del país a través de un proceso geohistòrico, donde según el Ministerio de Educación (1990), en el Programa de articulación de la asignatura, está evidenciado que el docente debe aplicar una pedagogía activa, centrada en el aprendizaje y no en la enseñanza, haciendo el contenido de la asignatura menos teórico y memorístico e incrementando en el alumno la reflexión, el razonamiento, el análisis y la transferencia del conocimiento adquirido. En tal sentido, el estudiante, debe tener habilidades para la lectura comprensiva, realizando actividades donde ejercite las inferencias, predicciones, extraer ideas globales de un texto e ideas centrales de los párrafos. Así mismo, comprender textos de tipo expositivos.

Ante la exigencia del nivel, las actividades a desarrollar durante el primer lapso del año escolar en curso en el salón de clase, estuvieron enmarcadas en la

desorganización en la manera de abordar la tarea, dificultad en la comprensión de la misma y la utilización del tiempo para realizar la actividad es mayor.

Esta situación también es muy común en el resto de las asignaturas. Los docentes opinaron que la mayoría de los alumnos, no tenían la habilidad de la comprensión afianzada y menos el manejo de estrategias, a pesar que muchos profesores las utilizan como ejercicio de reforzamiento del contenido, como por ejemplo: mapas mentales, subrayado, parafraseo, resúmenes, entre otras. Así mismo, manifestaron que los estudiantes carecían de hábitos en la lectura y en las producciones escritas se observa la falta de coherencia y conocimiento de los contenidos a desarrollar en dicha tarea.

En todas las asignaturas se repite el panorama de los resultados de las evaluaciones. Por un lado un grupo minoritario que alcanza los niveles de la excelencia y por otro lado, un grupo mayoritario que demuestra debilidad en el proceso de aprendizaje. Esto se evidencia en las planillas de evaluación de cada uno de los docentes de cada lapso, donde la mayoría de las evaluaciones las repiten ya que el 30% de los estudiantes están aplazados y deben cumplir con lo establecido en el art. 112 del reglamento de la Ley Orgánica de Educación.

Documentación del problema.

La problemática de la comprensión lectora en los estudiantes de los 2do de Ciencias ha sido discutida reiteradamente en los Consejos de Sección, donde los docentes alegan que en su mayoría los alumnos no comprenden la información presentada y no estudian, por lo tanto, tienen debilidades en ciertas habilidades que ya debieron adquirir en grados anteriores. Así mismo, todas las tardes se imparten

clases en las asignaturas como Matemática, Física, Química e Inglés y asesorías en el resto de las materias a los alumnos interesados. Como resultado de dichas clases, los docentes afirman que siempre asisten los mejores estudiantes. Al revisar las notas certificadas de los dos cursos a investigar, el promedio en general del resumen final en las asignaturas de sociales desde el año escolar 2006 no es deficiente, esto lo podemos evidenciar en tabla N° 5.

Tabla 5

Promedio general en asignaturas de Ciencias Sociales. Años Escolares 2006-2007,2007-2008 y primer lapso del 2008-2009.

Años Escolares	Asignaturas	Cursos Promedios	
		2do Cs "A"	2do Cs "B"
2006-2007	Geografía de Venezuela Cátedra Bolivariana	14,98	15,00
2007-2008	Historia Contemporánea de Venezuela	15.69	16,30
I Lapso del 2008-2009	Geografía Económica de Venezuela.	16,20	16,00

Nota. Información suministrada por el Departamento de Control de Estudios.

Los datos mostrados en la tabla 5, es el promedio general de los cursos considerados en la investigación , por supuesto que si se extrae a los estudiantes que son excelentes, (calificaciones entre 18,19 y 20) el promedio sería más alto en comparación con los estudiantes que no lo son, (calificaciones desde 10 hasta 17 puntos). Esto lo podemos evidenciar en la Tabla 6.

Tabla 6

Promedio de alumnos excelentes y no excelentes de los 2do de Cs "A" y "B" en asignaturas de Ciencias Sociales. Años Escolares 2006-2007,2007-2008 y primer lapso del 2008-2009.

Años Escolares	Asignaturas		Promedios	
			Excelentes	No Excelentes
2006-2007	Geografía de Venezuela	Cátedra Bolivariana	18,73	14,08
2007-2008	Historia Contemporánea de Venezuela		18,68	15,24
I Lapso del 2008-2009	Geografía Económica de Venezuela.		18,64	14,56

Nota. Información suministrada por el Departamento de Control de Estudios.

Al iniciar el Año Escolar 2008-2009 se realizó una prueba diagnóstica a los estudiantes del 2do de Ciencias "A" y "B" con la finalidad de explorar el conocimiento base sobre la ubicación de los estados con sus respectivas capitales y una lectura comprensiva de tipo expositiva , donde desarrollaron cuatro aspectos: un resumen y responder tres preguntas de dicha lectura. (Ver anexo A).

Los resultados en cuanto a la ubicación de los estados venezolanos con sus capitales evidenciaron que apenas 8 de los 59 alumnos involucrados en el proceso de diagnóstico, realizaron la tarea de manera excelente. El resto, es decir 51 alumnos tuvieron alta dificultad en la actividad. Por otro lado, para la lectura comprensiva se utilizó una escala de estimación para evaluar la prueba donde los resultados se expresaron en forma cualitativa y cuantitativa. Esto lo podemos evidenciar en la tabla 7.

Tabla 7

Escala de estimación. Prueba Diagnóstica. Comprensión lectora. Año escolar 2008-2009

Literal/ descripción	Conducta descrita	Resultados en %
E (Excelente)	Dominio de las habilidades y técnica por encima de lo solicitado	13 (22,03%)
MB (Muy Bien)	Dominio de las habilidades y técnica según lo solicitado	21(35,59%)
B (Bien)	Dominio de las habilidades y técnica con limitaciones	19(32,20%)
D (Deficiente)	No demuestra dominio de las habilidades ni en la técnica.	6 (10,16%)

Nota: Resultados de la Prueba Diagnóstica.

Tal como se observa en la tabla 7 de 59 alumnos el 22,03 % es decir, un grupo de 13 estudiantes, demostraron el dominio de la habilidad y técnica del resumen por encima de lo solicitado. Manifestaron durante toda la tarea la comprensión del texto, pues respondieron las preguntas de una manera crítica, coherente, interpretativa e independiente ya que con la explicación del docente fue suficiente para emprender la tarea. Revisaron su actividad antes de entregarla, solicitaron muy pocas veces las aclaratorias del docente. Estos estudiantes son los más destacados en la clase, situación que se repite en el resto de las asignaturas.

Por otro lado, de 59 alumnos el 35,59% es decir, un grupo de 21 estudiantes, demostraron también el dominio de la habilidad y técnica del resumen según lo solicitado. Manifestaron comprensión del texto; pero con apoyo del diccionario en ocasiones debido al desconocimiento de términos. Aunque respondieron las preguntas de una manera crítica, coherente e interpretativa necesitaban mayor explicación por parte del docente para emprender la tarea. Tenían menos

independencia que el grupo anterior. Aunque revisaron su actividad antes de entregarla, demandaron revisión de la actividad para mayor seguridad.

Es fundamental señalar que el 32,2 % de los estudiantes, es decir, 19 alumnos, demostraron dominar algunas habilidades para la comprensión del texto, la práctica guiada fue constante, manifestaron poca independencia en la realización de la tarea, demandaban la constante orientación del docente, no presentaron interpretación del contenido, la técnica del resumen se les dificultó y la repetición textual era evidente en el desarrollo de la tarea. Así mismo, el 10,16%, es decir, 10 alumnos no demostraron dominio de las habilidades ni en la técnica utilizada. Hubo una atención individualizada por parte del docente con dichos estudiantes. A pesar de que representa un porcentaje bajo en comparación al resto de los grupos evaluados, es preocupante ya que estos alumnos están en el último grado de secundaria lo que significa que pronto iniciaran sus estudios universitarios y poseen poco o nulo el pensamiento estratégico para abordar textos. También es importante señalar que los dos últimos grupos, demostraron dificultades para realizar la tarea, lo que se evidencia debido a la diversidad de inquietudes manifestadas por el estudiantado como por ejemplo: ¿tenemos que aplicar el subrayado? ¿El resumen es textual? ¿Cómo se hace un resumen? ¿Cuál es la idea central del párrafo? ¿Cuál es el significado de tal palabra? Así mismo, el tiempo establecido para el desarrollo de la actividad era de una sesión de clase, sin embargo, los estudiantes realizaron la actividad en dos sesiones de clases. De acuerdo a las respuestas dadas por los estudiantes en estas actividades se afirma que poseen pocos conocimientos previos de base sobre el tema, así mismo, la limitación verbal se hace presente en la producción

escrita. En síntesis, estas dificultades limitan la comprensión del tema, aunado a la deficiencia en la aplicación de la técnica del resumen.

Ante los resultados de la prueba diagnóstica y comparando el rendimiento que traen los alumnos en estos últimos años escolares, se observa cierta desviación ya que la tendencia en general es que poseen un rendimiento bueno en contraposición de la comprensión de textos, donde un 42,36 % de los estudiantes han manifestado dificultades. Ante esto, se procedió a la revisión de los planes de evaluación del primer lapso y segundo de las asignaturas que se dictan en 2do año de Ciencias de este año escolar. La mayoría de las evaluaciones están centradas en pruebas escritas de respuestas memorísticas y de resolución de problemas, talleres grupales, trabajos de investigación, exposiciones, mapas mentales evaluados y revisión de las prácticas de laboratorio. En cuanto a la utilización de las estrategias para abordar los textos, los docentes suponen que los alumnos las saben aplicar, y por lo tanto, no explican su utilidad y procedimiento.

Análisis de las causas

Con la finalidad de determinar las posibles causas que originan los bajos niveles en la comprensión de textos y el poco uso de las estrategias para abordar los mismos en la asignatura de Geografía Económica de Venezuela, en los alumnos de 2do de Ciencias. "A" y "B", se recopiló información a través de las siguientes fuentes:

1. Opinión de los docentes: se realizó una entrevista informal con cada uno de ellos donde la conversación estuvo enmarcada en el rendimiento de los alumnos, las estrategias utilizadas para la enseñanza, desarrollo de la clase, y actitud de los

estudiantes ante las tareas. Según estos docentes, la mayoría de los estudiantes estudian para pasar, no para aprender y son pocos los que aprovechan el tiempo. Así mismo, alegaron que a pesar de las técnicas utilizadas para impartir clases, como por ejemplo: investigaciones, discusiones, mapas mentales, paráfrasis de lo comprendido, entre otras, no se evidencia interés por parte del alumnado en las tareas escolares, las cuales en su mayoría no realizan. La tendencia es que el docente recuerda constantemente a los estudiantes las responsabilidades ante los quehaceres escolares. Por otro lado, afirman que los mismos no llegan a la etapa de bachillerato con base en ciertas habilidades de lectura y comprensión de textos que deben adquirir en los primeros grados de Educación Básica. También sostienen que la enseñanza de las técnicas es tarea de la Psicólogo, por ser definidas no como estrategias de aprendizaje sino como técnicas de estudios.

Otro aspecto señalado por los docentes es la falta de apoyo y orientación de los padres hacia sus hijos respecto a su rendimiento académico y comportamiento, lo que trae como consecuencia que los estudios no sean prioridad dentro de sus esquemas de vida. En síntesis, según los docentes el estudiante es quien tiene parte de responsabilidad de presentar debilidades en las habilidades de comprensión de textos y en su rendimiento académico.

2. Opinión de los estudiantes: en conversaciones reflexivas con los mismos sobre sus debilidades ante la lectura, manifestaron que sólo se utilizaban los análisis de lecturas en las asignaturas de Castellano y Literatura, Ciencias de la Tierra y Geografía Económica de Venezuela. Así mismo, afirmaron que no les gustaba leer ningún tipo de textos y los tópicos de actualidad relacionados con temas de interés en

su mayoría no poseían el conocimiento. Una parte de los estudiantes, en las actividades de aula, demostraron el apego a lo textual y memorístico en contraposición a la actitud crítica y al manejo de habilidades sobre cómo comprender los textos y organizarlos a través de ideas principales, subrayado, paráfrasis, resumen y conclusiones. También manifestaron que generalmente los docentes explicaban la clase, aclaraban dudas y asignaban algún tópico de investigación de cualquier libro de la asignatura. Por otro lado, reconocieron que estudiaban para aprobar una evaluación y no para aprender por lo tanto, el conocimiento sólo permanece en la memoria a corto plazo.

3. Opinión de la subdirectora de la I y II etapas de Educación Básica: en consecutivas reuniones en Consejo Directivo, la misma, ha manifestado que los docentes de primaria utilizaban poco la enseñanza del pensamiento estratégico en los alumnos de dicho nivel. Afirmó que en las revisiones de las planificaciones las estrategias utilizadas son muy repetitivas como por ejemplo copias en el pizarrón de los textos y pocas dirigidas al desarrollo de las habilidades de la comprensión de textos. Así mismo, considera que muy pocos docentes manejan las estrategias adecuadamente y la mayoría carecen del conocimiento en el procedimiento a seguir para su aplicación. Mantiene la posición de que esta formación no es la adecuada para los estudiantes quienes llegan al Bachillerato con debilidades en la lectura y en las producciones escritas, lo que genera un alumno dependiente, memorístico, poco estratégico y sin hábitos en la lectura.

4. Revisión de los textos de Geografía Económica de Venezuela, los cuales presentan actividades para generar la criticidad en el estudiante, la mayoría de estos libros no

están actualizados, el contenido es repetitivo en comparación con el contenido del la asignatura de Geografía de Venezuela de 9no grado. Por lo tanto, la información resulta simple y sin un grado de dificultad de acuerdo al nivel de 2do de Ciencias.

5. Revisión de los planes de lapso y semanales de los docentes: aún cuando los docentes expresaban planificar actividades de comprensión de textos y aplicar estrategias para la enseñanza estratégica, en las planificaciones de lapso y semanales se observan actividades que no fomentan la criticidad y el pensamiento estratégico en los alumnos. La mayoría de las actividades se centran en investigaciones de los textos, explicación del docente, la discusión socializada y aclarar dudas. En las evaluaciones si se observan lecturas y la aplicación de la paráfrasis, mapas conceptuales y esquemas para las respuestas, en ningún momento se utiliza el resumen. Esto evidencia la utilización de las estrategias de elaboración y organización como evaluación y no como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.

6. Las informaciones recopiladas sobre las características de los educandos pertenecientes a 2do de Ciencias en su contexto socioeconómico, fueron revisadas en los expedientes de los mismos donde se observó que la mayoría de los estudiantes viven dentro del campamento con todas las comodidades en recursos escolares, bibliográficos y electrónicos necesarios en parte para un buen rendimiento académico. Un bajo número de estudiantes viven en los pueblos adyacentes; pero también cuentan con los recursos para el estudio. Por otro lado, respecto al grado de instrucción de los padres, la mayoría poseen una educación universitaria, sin

embargo, son pocos los que hacen seguimiento a sus representados en el proceso del aprendizaje.

En síntesis, en el problema del bajo nivel de la comprensión de textos en la asignatura de Geografía Económica de los alumnos de 2do de Ciencias "A" y "B", inciden diversos factores; sin embargo en este estudio se adquirió información que señalan como posibles causas relevantes las siguientes: a) suposición de los docentes de las bases cognitivas de los estudiantes adquiridas en la I y II Etapas de Educación Básica. , b) Falta de aplicación y enseñanza de estrategias de elaboración y organización por parte de los docentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, c) La planificación de actividades rutinarias durante el proceso de enseñanza y aprendizaje por parte del docente., e) Falta de conocimiento por parte de los alumnos en la utilización de estrategias para abordar textos expositivos. f) inadecuado manejo de algunas estrategias de repaso o adquisición de conocimientos por parte de los alumnos. g) Falta de vocabulario adecuado para abordar los temas geográficos. Por otro lado, es importante destacar que debido al tiempo disponible y a la naturaleza de esta investigación, no se pudieron abordar todas las posibles causas mencionadas que originan el problema, pero se investigó si a través del entrenamiento de los alumnos de los 2do de Ciencias. "A" en la estrategia de elaboración resumen, se podría mejorar la comprensión de textos en los mismos específicamente en la asignatura de Geografía Económica de Venezuela.

Relación del problema con la literatura

Las definiciones de los términos enseñanza y aprendizaje son diversas, las posiciones de los investigadores son múltiples y no existe una sola tendencia, así

mismo, los modelos de enseñanza han respondido a una realidad situacional de una población estudiantil que presenta deficiencias en ciertas habilidades cognitivas y metacognitivas.

La enseñanza, es concebida por Edel (2004) como un proceso mediante el cual se transmiten conocimientos sobre una materia utilizando diversos medios y aplicando estrategias. Por otro lado, Beltrán (1998) afirma que enseñar es ayudar aprender ya que el docente debe orientar y a desarrollar el pensamiento en sus alumnos. En síntesis, el objetivo fundamental de la enseñanza está en la mediación de información a través de la planificación de métodos , técnicas, estrategias y la utilización de recursos con la finalidad de transmitir en el aprendiz no sólo el conocimiento, sino que el mismo adquiera habilidades que le permitan enfrentar situaciones nuevas y que pueda transferir lo aprendido, es decir, hacer del estudiante un individuo estratégico cuyo aprendizaje sea significativo. Así mismo, como consecuencia del proceso de enseñanza se generan cambios en la actividad cognoscitiva del alumno con la ayuda del maestro o profesor.

En el proceso del aprendizaje existen diversas posiciones teóricas, que según Ertmer y Newby (1993) tienen diferentes maneras de enfocar la enseñanza y el aprendizaje de acuerdo a los principios de cada una, las cuales tienen un aporte a la complejidad del mismo. Estas posiciones son el conductismo, el constructivismo, la sociocultural y el cognitivismo.

Ertmer y Newby (1993) señalan que en la teoría conductista, el aprendizaje se logra cuando el individuo expresa, exhibe el cambio de conducta al aplicarle un determinado estímulo y el tratar de que esta conducta se mantenga por reforzamiento.

En esta teoría no se enfoca del estudiante sus procesos mentales ni las habilidades de alto nivel como por ejemplo: inferir, resolver problemas, entre otros, ni tampoco su posición activa para buscar el conocimiento. La transferencia o aplicación del conocimiento adquirido a nuevas situaciones es generalizado, el individuo dará la misma respuesta ante situaciones similares.

Ante la posición del conductismo, Meyer (1992 citado en Beltrán 1993) establece que el aprendizaje es concebido como adquisición de respuestas, donde el estudiante almacena los conocimientos que han sido programados estrictamente en una planificación instruccional, donde el docente es quien controla toda la situación y el estudiante tiene una actitud pasiva y mecánica.

Por otro lado, la posición filosófica del constructivismo, sostiene que el conocimiento que adquiere el individuo es construido de acuerdo a sus experiencias. El aprendizaje es construido por el sujeto y se resaltan las experiencias individuales y el medio ambiente en interacción. Esto quiere decir, que los individuos crean los significados y están abiertos al constante cambio. Por otro lado, según Martínez (1999), la enseñanza, parte de la estructura mental del alumno por lo tanto, esto implica que se debe reconocer las ideas y el pensamiento lógico que posee dicho estudiante para generarle experiencias que conlleven al desarrollo del pensamiento. Poggioli (2007a), sintetiza los postulados del constructivismo, resaltando que el conocimiento es construido por cada sujeto, que el conocimiento es un producto social, es interaccionista, establece la existencia de la realidad y el sujeto juega un papel activo en la construcción del conocimiento.

El paradigma sociocultural, según Hernández, (1998) está basado en las funciones psicológicas superiores las cuales están originadas y desarrolladas en el contexto sociocultural y las mismas deben ser estudiadas a través de un análisis genético; pero resaltando la mediación como la base para entender a estas dos últimas y para toda la disciplina psicológica. También el autor antes señalado, menciona que otra de los conceptos principales del paradigma vygotskyano es la zona de desarrollo próximo, el cual es definido según Vigotsky (1979 citado en Hernández 1998) como "la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto, o en colaboración con otro compañero más capaz" (p.15). Es decir, el desarrollo potencial va desde la capacidad de actividad independiente del sujeto hasta su capacidad de actividad guiada.

Según Hernández (1998) el alumno es concebido como un ser social, protagonista de la interacción del entorno durante toda su vida escolar. Esto significa según Briones (s/f) que el alumno tiene un papel activo en el cual emplea valores y nociones que ha internalizado. Así mismo, Hernández (1998) resalta que en el paradigma sociocultural de Vigotsky utiliza el concepto de andamiaje donde el experto, en su proceso de enseñanza va a utilizar una serie de ayudas para que el estudiante novato pueda adquirir el conocimiento que el experto le desea transmitir.

Edel (2004), afirma que los enfoques de enseñanza aprendizaje, han tenido transformaciones que han incidido en la aplicación de modelos de aprendizajes que ha generado el cambio de perfiles tanto de los estudiantes como de los maestros, los

cuales tienen que asumir un rol de monitores del aprendizaje y los alumnos deben ser participativos, propositivos y críticos en la construcción de su propio conocimiento. Ante los cambios de los perfiles del docente y los estudiantes, Fuentes (2001) sostiene que estos cambios inciden en la selección de las estrategias adecuadas para planificar la enseñanza, tomando en consideración que el alumno tiene estilos de aprendizajes diferentes y un acervo de creencias, valores y conocimientos. Así mismo, Corte, Verschaffel y De Ven (2001) resaltan la importancia de la enseñanza de las estrategias cognitivas basadas en: activar los conocimientos previos, representar esquemáticamente el texto, formular ideas principales y buscar el significado de palabras difíciles para facilitar la comprensión de textos de manera estratégica.

En este mismo orden de ideas, Fuentes (2003) menciona el enfoque ecléctico cognoscitivo-conexionista.Según dicha autora, el aprendizaje se genera cuando la información es almacenada en la memoria de una forma organizada y significativa. Los pensamientos, las actitudes, los valores y las creencias inciden en el aprendizaje Así mismo, el alumno comprende a través de actividades donde debe elaborar, organizar e interpretar información.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, el enfoque en se fundamenta esta investigación es el cognitivismo, el cual es según Poggioli (2007a):

> una de las tendencias contemporáneas más importantes del pensamiento, tanto en psicología como en educación. El énfasis está localizado en el estudio de los procesos mentales y en el examen de las estructuras de conocimiento inferibles, a partir

de las diferentes y variadas formas del comportamiento humano (p.17).

En el paradigma cognoscitivo, el conocimiento se adquiere a nivel mental, donde el estudiante codifica la información y la almacena. Ante este proceso, dicho estudiante tiene una actitud activa en el aprendizaje. Al respecto, Poggioli (2002) propone los supuestos en los cuales se basa el enfoque cognoscitivo en relación con el aprendizaje, destacando que el aprendizaje es un proceso activo, que se lleva a cabo en la mente de cada persona y que consiste en construir estructuras mentales o en modificar las ya existentes, basadas en la activación y el uso del conocimiento previo. También resalta que los resultados del aprendizaje están relacionados con el tipo de información recibida y la manera como se procesa y se organiza en la memoria. Así mismo, el conocimiento se encuentra organizado en bloques de estructuras mentales y procedimientos.

Según Beltrán (1998), el aprendizaje desde el punto de vista del paradigma cognitivo, es concebido como un proceso activo y significativo en cuanto a la construcción de dicho conocimiento con los que tiene el alumno y la información nueva. Así mismo, señala dicho autor que los contenidos del aprendizaje deben basarse en el conocer qué, conocer cómo y conocer por qué y cuándo, los cuales deben ofrecerse en equilibrio. También apunta que el estudiante adquiere procesos fundamentales para el acto de aprender a través de la aplicación de estrategias previamente planificadas por el docente.

En el enfoque cognitivista el educador debe estructurar la instrucción tomando en cuenta el logro del aprendizaje significativo por parte del estudiante y que facilite al mismo, estrategias para que organice y relacione la información con la existente.

Dentro de estas estrategias se mencionan las analogías, las metáforas, el subrayado, la esquematización, los mapas de conceptos, entre otras. Así el educador, tiene que tomar en consideración que los individuos ya traen información previa y variada. Ante esto, Beltrán (1993), define el aprendizaje desde el enfoque cognitivo como adquisición de conocimiento. Así mismo, este autor afirma, que un paradigma del aprendizaje debe enfocar el aspecto cognitivo para generar cambios educativos, ya que es fundamental conocer lo que ocurren en la mente del estudiante durante el proceso del aprendizaje.

Estrategias de Aprendizaje

Beltrán (1993) afirma que aunque no existe una definición de aprendizaje compartida todos coinciden en que es según Kimble y Beltràn (1971, 1984 citados en Beltrán 1993) "... un cambio más o menos permanente de conducta que se produce como resultado de la práctica" (p.15). Ante esta afirmación, el mismo Beltrán et al, sostiene que todos los especialistas aceptan que el aprendizaje genera un cambio de conducta, que está influenciada por la práctica y que dicho cambio es más o menos duradero por lo tanto, une a las variables práctica y ejecución.

Ante esta perspectiva, las estrategias de aprendizaje según Fernández, Martínez y Beltrán (2001) son operaciones del pensamiento que pone en práctica el alumno y son generalmente deliberadas y planificadas. Dichos autores afirman que la nueva tendencia educativa debe estar enmarcada en el aprender aprender para que el estudiante sea el protagonista de su aprendizaje.

Por otro lado, Beltrán (1995 citado en Muñoz, 2005) sostiene que se presentan dos criterios para clasificar las estrategias de aprendizaje: según su naturaleza

(cognitivas, metacognitivas y de apoyo) y según su función (de acuerdo a los procesos que sirven: sensibilización, atención adquisición, personalización, recuperación, transfer y evaluación). Además este autor señala que las estrategias pertenecen al conocimiento procedimental y declarativo. Por otro lado, Poggioli (2005) clasifica las estrategias en: adquisición de conocimiento (ensayo, elaboración, organización) de estudios y ayudas anexas, resolución de problemas, metacognitivas y las de tipo afectivas (apoyo y motivacionales). Las de tipo cognitivas de elaboración, generan en el individuo una mejor comprensión de la información. Por otro lado, Waters y Andreasseau, (citado en Poggioli, 1997) afirman que las estrategias de ensayo se caracterizan por tres principios generales que son: características de la tarea, características de los materiales y características de los alumnos .Así mismo, incluyen estrategias de codificación y de organización. La utilidad de este tipo de estrategias es hacer más significativo el procesamiento del material dirigido a la codificación, comprensión, retención y reproducción de dicho material lo que favorece el aprendizaje. La utilidad se evidencia cuando se hace un procesamiento semántico de la información dado que la sola repetición no facilita el aprendizaje ni la retención.

Ríos (2004), menciona en su obra los tipos de estrategias resaltando, las de tipo cognitivas (parafrasear, inferir, resumir, predecir, clarificar, preguntar), las de tipo metacognitivas y las de resolución de problemas. Otra forma de clasificación lo establecen Weinstein y Mayer (1986 citado en Narvaja 1998) quienes señalan tres grupos de estrategias: las estrategias cognitivas, metacognitivas y estrategias de administración de recursos. Las estrategias cognitivas se relacionan con la

memorización, elaboración y transformación. Las estrategias metacognitivas se refieren a la planificación, control y regulación del proceso de aprendizaje. Este tipo de estrategias son importantes para desarrollar en el alumno la autorreflexión y la autorregulación. Las estrategias de administración de recursos, son caracterizadas como estrategias de apoyo De acuerdo a lo expuesto anteriormente referido a las diferentes posiciones de los autores sobre la clasificación de las estrategias, se evidencia que está basada en enfoques similares y dirigidos a desarrollar los procesos cognitivos y metacognitivos en los estudiantes. Sin embargo, en esta investigación se asume la clasificación de Beltrán de 1996 donde las estrategias de elaboración están contenidas en las estrategias de procesamiento de la información, según Fernàndez, Martínez y Beltrán (2001).

Respecto a las funciones de las estrategias en el proceso de aprendizaje Beltrán (1995) resalta que las mismas favorecen y acondicionan el aprendizaje significativo, permiten identificar y hacer un diagnóstico respecto al rendimiento, ya sea alto o bajo, lo que permitirá aplicar programas o una intervención educativa para disminuir las deficiencias detectadas en el alumnado y mejorar el uso de las estrategias. Las mismas proporcionan un aprendizaje independiente una vez que el alumno las aplica adecuadamente se autoevalúa y regula su propio aprendizaje.

Según Poggioli, (2005) de acuerdo a las investigaciones realizadas, las estrategias que puede utilizar el aprendiz "conducen al logro de un objetivo más general como es el de adquirir conocimiento" (p. 11).

Entre las estrategias de aprendizaje de tipo cognitiva están las de elaboración, las cuales según Beltrán (1995), son definidas como una actividad que produce o

donde se añade alguna información a lo que se está aprendiendo. Por otro lado, Poggioli (2007b) las define como…"actividades que permiten al estudiante realizar alguna construcción simbólica sobre la información que está tratando de aprender con el propósito de hacerla significativa" (p. 22). Así mismo, según Valle, González, Cuevas, Rodríguez y Baspino (2001), afirman que las estrategias de elaboración integran la información nueva, relacionándola con la información que ya está almacenada en la memoria. En síntesis, las estrategias de elaboración pueden ser caracterizadas como estrategias de procesamiento en profundidad, ya que implican hacer conexiones entre lo nuevo y los conocimientos previos, también el estudiante puede transferir lo aprendido a otros contextos, lo que conlleva a un aprendizaje significativo.

Ante la utilidad de las estrategias de elaboración, Weinstein y Mayer (1986, citado en Narvaja, 1998) resaltan que las mismas son útiles para dar sentido a los materiales que se van a aprender, para integrar un nuevo material con la información ya almacenada y la transferencia de lo aprendido a otros contextos y a la memoria de trabajo. Por otro lado, Poggioli (2007b), afirma que la utilidad de estas estrategias, es dar significado a una información que carecía del mismo para el aprendiz a través de la enseñanza de técnicas que conlleven a la utilización de elementos del material que se desee comprender.

Las estrategias de elaboración según Weinstein y Mayer (1986, citado en Pozo 1990), pueden ser de tipo simples y complejas. Las simples, son utilizadas para facilitar el aprendizaje de un material cuyos elementos no están organizados y que a través de una estructura de significado externo que sirve de andamiaje, mejora el

aprendizaje nmèsico. Este tipo de estrategia modifica muy poco la estructura interna del texto. Las técnicas utilizadas son las palabras claves, la imagen mental, imágenes impuestas, imágenes inducidas, rimas, abreviaturas, frases, entre otras. Por otro lado, Pozo (1990), afirma que las estrategias de elaboración complejas conducen a la reestructuración del material leído para una mejor comprensión y señala dentro de las técnicas para lograr el procesamiento de la información, las analogías y la elaboración de textos escritos resaltando para ello, el resumen, la paráfrasis, la toma de notas, el subrayado, la comparación, y formulación de preguntas sobre el texto.

En nuestro país se han realizado estudios basados en las estrategias para incrementar la realización de textos basados en la comprensión de los mismos, donde se resalta las ventajas de las estrategias elaborativas donde se afirma que son de suma importancia, especialmente para un estudiante universitario, al respecto Poggioli (1989 citada en Adrian 2002) afirma que dichas estrategias inducen a hacer más significativa la información leída y transfieren el conocimiento de la memoria a largo plazo a la memoria de trabajo; así mismo, integran la información nueva con el conocimiento almacenado.

Poggioli (2007b) señala que las estrategias de elaboración son eficaces para el aprendizaje, pero que dependen de las características del aprendiz, la naturaleza de los materiales y del criterio de la tarea. Ante esto, existen dos tipos de elaboración: la imaginaria y la verbal.

La elaboración imaginaria, según Poggioli (2007b), se refiere a la representación mental del texto que se está leyendo a través de imágenes mentales, generando en el aprendiz una mejor comprensión y por ende un aprendizaje. Las

estrategias de elaboración imaginarias son también denominadas según Ginns, Chandler y Sweller (2003, citado en Poggioli 2007b), como ensayo simbólico, práctica imaginaria, simulación de eventos y práctica mental.

La elaboración de tipo verbal, según Poggioli (2007b), están referidas para el aprendizaje de la información de textos basadas en la integración del conocimiento previo con el conocimiento nuevo, con la finalidad de que el aprendiz tenga procesamiento de la información más profundo para la comprensión. Para el logro de tal fin, la autora resalta la utilización de técnicas como: parafraseo, inferencias, estructura del texto, resumen, entre otras.

El Resumen

Dentro de las estrategias de elaboración para abordar el contenido interno de un texto, tenemos el resumen, el cual es definido por Ríos (2004) como…"centrar la atención en el contenido principal de un texto, es seleccionar lo esencial, es extraer las ideas fundamentales." (p.143). Así mismo, Poggioli (2007b) también define la técnica del resumen como la que…" consiste en expresar por escrito y con nuestras propias palabras de manera simplificada, la información contenida en un texto.(p. 51). Por otro lado, Kintsch y Van Dijk (1978, citado en Poggioli 2007b), expresan su posición respecto a la técnica del resumen a través de la aplicación de las reglas de eliminación, generalización, integración y construcción, las cuales son las operaciones esenciales para comprender y recordar los textos. Es decir, resumir es expresar las ideas de manera sintetizada respecto a un texto, presentándolo de una manera concisa, breve y precisa.

El resumen como técnica es de gran utilidad ya que facilita la comprensión y el aprendizaje, esto quiere decir, que es una actividad de tipo cognitiva ya que el estudiante construye a través de la extracción de ideas principales un texto más condensado de otro más complejo y que además le permite al estudiante monitorearse durante el proceso, ante esto, Poggioli (2007b) afirma que el resumen no solamente aumenta la comprensión sino que también ayuda a supervisar el aprendizaje del material escrito.

Ante la importancia de la técnica del resumen es interesante saber cómo se debe desarrollar dicha técnica. Ante esto, la posición de Bernad (2009) es que entre los pasos para realizar adecuadamente el resumen está el subrayado como punto de partida, luego determinar las ideas principales por párrafo, para esto se debe entender el propósito del autor leyendo dos veces el texto para saber la estructura del mismo y hacer una lectura más analítica, donde se debe relacionar una parte con otra con la finalidad de darle coherencia a lo que se está produciendo para luego redactar. Por otro lado, Ríos (2004), señala que un estudiante para aplicar la técnica del resumen debe excluir información que no es importante, eliminar información que esté repetida, sustituir palabras por otras; pero respetando la posición del autor del texto. También recomienda la realización de dos lecturas: una exploratoria y la otra más detenida y comprensiva para luego subrayar las ideas principales y redactar con sentido, concordancia y coherencia.

Uno de los modelos para enseñar a resumir, base de otros modelos es el de Kintsch y Van Dijk. Según Buròn (1996) este modelo se basa en que se va

organizando la microestructura (resúmenes de los párrafos) del texto en macroestructura (idea global del texto) , aplicando macrorreglas, es decir, en la lectura se leen las frases que forman los párrafos y se construye una idea general de cada uno de ellos. Se avanza de lo particular a lo general. En este modelo se resaltan tres macrorreglas que ayudan a deducir el significado global: supresión, generalización y construcción. Entendiéndose por supresión el proceso en el que descartan elementos secundarios. La generalización es el proceso donde se sustituye conceptos específicos por otros globales y la construcción es armar una idea que sintetiza a varias de ellas que son explícitas en el texto. Así mismo, el lector debe considerar la relevancia textual y la relevancia contextual. Por otro lado, Brown, Campione y Day, (1981 citado en Poggioli, 2007b), también establecen tres reglas para elaborar los resúmenes similares a las de Kintsch y Van Dijk basadas en eliminación, sustitución y síntesis.

Ante la importancia de la técnica del resumen Poggioli (2007b) recomienda que un docente deba promover en los alumnos la elaboración de dicha técnica aplicando los pasos de entrenamiento a través de las reglas de eliminación, generalización y síntesis. También estimulando el parafraseo en los estudiante para una construcción más integrada y productiva de la información. Por último esta autora resalta la presentación del resumen en forma escrita para hacerle el análisis respectivo en cuanto a coherencia y comparación con el texto original. Así mismo, señala que el resumen, puede ser realizado de manera textual y elaborada. Sin embargo, resalta que la forma adecuada para los estudiantes principiantes es realizar primero el resumen textual y luego el elaborado.

Lo antes expuesto permite afirmar que la técnica del resumen ayuda desarrollar en el estudiante los procesos cognitivos y metacognitvos, los cuales son esenciales para el aprendizaje y la comprensión de textos.

Enseñanza en las Ciencias Sociales

En la praxis educativa se observa que en las asignaturas que conforman el área de las Ciencias Sociales, los estudiantes tienden a mantener una actitud pasiva ante la adquisición del aprendizaje, ya que en su mayoría los docentes tienden a utilizar en su estrategia de enseñanza un método expositivo, lo que conlleva a que el alumno pierda el interés por el conocimiento nuevo y por la investigación. La actitud ante los contenidos es memorística. Ante esta afirmación Pozo y Postigo (2000), resaltan que en la práctica educativa tradicional de la Geografía e Historia la enseñanza se ha fundamentado en la transmisión del conocimiento de manera verbal y la enseñanza de las estrategias y métodos para la adquisición del aprendizaje, en gran parte, no se aplica. Sin embargo, estos autores resaltan que ha surgido la necesidad de enseñar a los estudiantes a comprender y ante las reformas educativas, los estudios geográficos han sido centrados en la interpretación de los hechos y lugares.

Según Pozo y Postigo (2000), la forma de abordar los hechos geográficos e históricos, ameritan que los estudiantes adquieran estrategias para comprender los contenidos. Las estrategias que sugieren estos autores que ayudan a comprender los hechos sociales, se fundamentan en la adquisición, interpretación, análisis y comunicación de la información.

La estrategia de la adquisición de la información es caracterizada por Pozo y Postigo (2000), como la que incorpora información nueva a la ya existente. Para

desarrollar este proceso es fundamental buscar, recoger y seleccionar información para aprenderla, así mismo, utilizar procedimientos para mantener dicha información en la memoria. Estos autores afirman que para adquirir información es necesario utilizar toda fuente escrita y gráfica.

Las estrategias para interpretar información deben ser adquiridas, según Pozo y Postigo (2000), para la comprensión de los temas sociales. Así mismo, se requiere que el alumno traduzca información, utilice lenguajes, diagramas, cuadros cronológicos, interpretación de fotografías, planos, mapas, datos estadísticos. Para dichos autores la integración verbal requiere de técnicas ya que no es un proceso mecánico. El alumno debe conectar, relacionar o integrar información de formatos diferentes con texto. Posteriormente la información es analizada, se realiza inferencias y razonamiento con la finalidad de la adquisición de nuevos conocimientos. Pozo y Postigo (2000), afirman que esta estrategia es indispensable ya que el estudiante extrae conclusiones, argumenta y puede transferir los conocimientos adquiridos a otras áreas. Por otro lado, las estrategias de comprensión y organización de la información son importantes que el estudiante aprenda a utilizarlas ya que el alumno puede establecer relaciones causales entre fenómenos sociales, contrastar un fenómeno geográfico y de hecho formar su propio juicio ante las explicaciones y modelos que definen un mismo hecho histórico o geográfico. También es importante resaltar que el estudiante debe ser entrenado en la manera de transmitir la información. Según Pozo y Postigo (2000) las Ciencias Sociales han sido caracterizadas por su expresión escrita; pero se le está dando importancia a otras formas de expresión como el debate, la elaboración de mapas, gráficos donde el

alumno debe planificar, utilizar recursos y justificar su opinión. Por otro lado, Ríos (2004) señala que el estudiante en el área de las ciencias sociales se le debe enseñar estrategias para que aprenda hechos y definiciones, construya conceptos, compare enfoques y teorías, explique causa y efecto, realice inferencias, escriba, reflexione y participe en discusiones sobre temas del área.

Uno de los recursos utilizados por el docente en el área de sociales es el mapa que según Postigo y Pozo (2000), existen tres niveles de aprendizaje para la lectura del mismo: el primer nivel es el más superficial basado en la identificación de los aspectos que componen al mismo, como por ejemplo el nombre de las localidades. La información presentada es de tipo explícita, local y verbal. El segundo nivel se refiere al de lectura, el cual implica procedimientos de interpretación, decodificación y con traducción de un código a otro, por ejemplo la utilización de las escalas y el tercer nivel se fundamenta en las relaciones conceptuales a partir de análisis globales. Para esto se aplican las predicciones e interpretaciones sobre aspectos físicos y humanos de la zona presentada. Hace falta los conocimientos previos sobre geografía física, económica y humana, por ejemplo: la economía de una localidad.

Por otro lado, el tiempo histórico es un concepto que en las Ciencias Sociales es importante para que los alumnos ubiquen los hechos en un tiempo determinado. Pozo y Postigo (2000) afirman que los estudiantes tienen dificultades para construir un mapa temporal histórico, ya que no se les enseña a realizarlo. Resaltan que los alumnos ante la construcción de un mapa temporal deben tener las nociones de cronología, la sucesión causal y continuidad temporal. Así mismo, estos autores sugieren que a los estudiantes se les debe ayudar a construir una representación del

tiempo a través de ejercicios específicos tomando en consideración las relaciones entre los hechos en orden, sucesión y simultaneidad.

El docente tiene un rol fundamental en la enseñanza de las Ciencias Sociales y de cualquier otra área de estudio. Ante esta afirmación y la importancia del docente como modelador, el Consejo Nacional Estadounidense para los Estudios Sociales [NCSS] (2004) desde su creación ha buscado formar profesores para impartir la enseñanza en historia, geografía, economía, ciencia política, sociología, psicología, antropología y leyes, en los diferentes niveles educativos. Dentro de sus programa de formación de los docentes establece el rol de los mismos centrado en ayudar a los estudiantes en el caso de la asignatura de historia, a comprender el conocimiento histórico y el concepto de tiempo, aplicar conceptos claves del estudio de la historia, capacitar a los alumnos para identificar y describir periodos históricos significativos, orientarlos en el uso de procesos de investigación histórica crítica para reconstruir y reinterpretar el pasado, buscar las causas y diferenciar los eventos, suministrarles oportunidades para investigar, interpretar y analizar, con juicio crítico, múltiples puntos de vista históricos, evaluar acciones concernientes a problemas de política pública. Así mismo, en la asignatura de geografía establece capacitar a los estudiantes para usar, interpretar y diferenciar diversas formas de representación de la tierra, ayudar a los estudiantes a examinar, interpretar y analizar las interacciones entre los seres humanos y sus ambientes físicos, a observar y a analizar los efectos sociales y económicos de los cambios ambientales, tanto positivos como negativos y evaluar tales efectos.

Los profesores de Historia, según Bain (2005) pueden mantener la motivación de los estudiantes hacia las tareas, utilizando herramientas cognitivas específicas de la asignatura. Con el apoyo, los estudiantes puedan mostrar muchas más competencias que las que traen. Este autor se refiere al uso de ayudas visuales, dispositivos lingüísticos, discursos, conferencias, análisis de textos y estrategias conceptuales que ayudarían a los estudiantes a aprender contenidos, analizar fuentes de información, contextualizar problemas históricos, corroborar evidencia, determinar el significado o construir argumentos históricos. Es decir, estas herramientas cognitivas ayudarían a los estudiantes a incorporarse al pensamiento complejo de las Ciencias Sociales y a la vez se enseñaría de una manera activa garantizando un aprendizaje significativo en el alumno.

En el área de las Ciencias Sociales se desarrollan actividades basadas en la comprensión, análisis, síntesis, reflexión, lecturas, vocabulario y ubicación espacial, con la finalidad de desarrollar ciertas habilidades en los estudiantes y por ende generar en los mismos una posición crítica y analítica de los procesos geohistòricos. Ante tales procesos, es importante ofrecer a los estudiantes estrategias de aprendizajes que le sean válidas para comprenderlos. Así mismo, Sweller y Chander (1994) señalan que las estrategias de aprendizaje facilitan la interpretación del texto y desarrollan habilidades para la lectura en los estudiantes.

La comprensión de textos

La mayoría de los docentes de la etapa de secundaria piensan y dan por hecho, de que los alumnos saben leer porque tienen la capacidad para decodificar una información escrita. También consideran que los estudiantes comprenden todo lo que

leen y piensan que han adquirido las herramientas cognitivas necesarias en grados anteriores. Por tal motivo, se preocupan poco por comprobar si realmente los alumnos tienen la habilidad de la comprensión y si son capaces de utilizar estrategias cognitivas para abordar los textos. Ante este panorama, Vásquez y Carrera (2007), afirman que en investigaciones realizadas los resultados evidencian que los docentes dentro de las actividades de aula, no aplican tareas relacionadas con la comprensión. Por otro lado, Buròn (1996), afirma que a los cursos superiores, llegan alumnos comprendiendo poco evidenciándose una dependencia intelectual de los textos, sin analizar los mismos. Las últimas tendencias educativas, según Ríos (2004), están dirigidas aprender a aprender y a concienciar el cómo se aprende.

Comprender los textos es un proceso según Ríos (2004), "...cognitivo complejo, interactivo, dinámico entre el mensaje presentado por el autor y el conocimiento, las expectativas y los propósitos del lector" (p.140).

Por su parte, Buròn (1996), afirma que la comprensión es la finalidad de la lectura ya que se lee para entender lo escrito por el autor. Así mismo, el comprender es la base del aprendizaje, ya que los estudiantes no pueden rendir si no tienen la habilidad de la comprensión o tienen dificultad en la misma. Por otro lado, Sánchez (1979 citado en Buròn 1996), define la comprensión como la representación mental de lo que se está leyendo. Así mismo, Alonso y Mateos (1985 citado en Buròn 1996), agregan a la posición anterior de que la comprensión la determina los datos que aporta el texto, los conocimientos previos que tienen el lector y el manejo del vocabulario. Al respecto, Rupley y Nichols (2005), señalan que el desarrollo del vocabulario es fundamental para mejorar la comprensión de textos ya que permite a

los estudiantes identificar las palabras técnicas en la lectura. En este mismo orden de ideas, Joshi (2005) afirma que los estudiantes con un vocabulario pobre es porque leen menos y por ende tienen dificultad lectora en contraposición de los que leen más, presentan mejor comprensión y un vocabulario más complejo. Por otro lado, Buròn (1996) agrega que el comprender sería la integración de la información nueva con la que tenemos, y que cada lector le asigna un toque personal al significado a través de la explicación parafraseando y aportando argumentos. En síntesis, el comprender es una habilidad que necesita que el lector tenga conocimientos previos del tema, que utilice estrategias cognitivas y metacognitivas para analizar el texto, subraye ideas principales, construya el significado de lo que quiere decir el autor , establecer una posición personal sobre el contenido del texto y tener una visión global del mismo. Es decir, el comprender es una habilidad basada en procesos cognitivos de alto nivel.

Los niveles de comprensión se fundamentan según Buròn (1996) en la profundidad del significado que contenga un texto y la relación que se establece para leerlo. Herber (1970 citado en Buròn 1996), propone los niveles literal, basado en lo que dice el autor explícitamente, interpretativo, entender lo que quiere decir el autor, el mensaje está implícito en el texto y nivel aplicado donde el lector relaciona lo que quiere decir el autor con los conocimientos previos que posee. Así mismo, Vásquez y Carrera (2007), sostienen los tres niveles de comprensión basados en la comprensión explícita de lo dicho en el texto, la inferencia o la comprensión implícita y la comprensión crítica donde el estudiante evalúa la calidad, las ideas y propósitos del autor. Así mismo, Amestoy (2000) también establece los niveles de comprensión lectora resaltando el literal, inferencial, analógico y crítico. Esta autora afirma que el

nivel literal de comprensión se basa en la información que está contenida en el texto. En cuanto al nivel inferencial resalta que para comprender la lectura que contiene este nivel, es indispensable tener las habilidades para entender la literal. Sostiene que el nivel analógico se refiere a trasladar las relaciones establecidas a través de la lectura inferencial a otros contextos y en el nivel crítico se realizan interpretaciones y análisis de la lógica de las relaciones que se establecen en un texto.

Según Buròn (1996) para comprender es importante atender selectivamente la información esencial. Este autor también afirma que los alumnos deben establecer una jerarquía de ideas de acuerdo al grado de importancia, lo que los llevará a realizar el subrayado o el resumen, los cuales son técnicas necesarias para el estudio. Así mismo, el identificar las ideas principales llevará a los estudiantes a la comprensión de la información.

Vásquez y Carrera (2007), sostienen que las características esenciales de un lector competente están centradas en la utilización del conocimiento previo al abordar un texto, monitorear el proceso de comprensión durante la lectura del texto con la finalidad de rectificar errores cometidos, determinar la información realmente importante del texto, aplicar la técnica del resumen, hacer inferencias y hacer preguntas para evaluar el texto.

Por otro lado, Buròn (1996), sugiere que para enseñar a los estudiantes a comprender, el docente debe realizar preguntas en las pruebas de inferencias o hacer pruebas de libro abierto para que los alumnos deduzcan, también hacer preguntas donde dicho alumno tenga que argumentar sus respuestas, enviar trabajos donde se

aplique la comprensión para poder desarrollarlo, utilizar textos donde tengan inconsistencia, relación ilógica para que los alumnos la detecten.

El enseñar estrategias a los estudiantes desde los primeros niveles garantizaría que estos fuesen estudiantes independientes y eficaces, ante esta afirmación las autoras Vásquez y Carrera (2007) sostienen que la enseñanza de las estrategias de comprensión conlleva a que los alumnos sean lectores autónomos y capaces de abordar cualquier texto de manera cognitiva y metacognitiva.

Textos expositivos

En el contexto escolar, los textos que generalmente se utilizan son en prosa, debido a que, según Poggioli (2007b), implican la comprensión de ciertos procesos que se estudian en las diferentes áreas de estudios e involucran niveles altos de abstracción. Así mismo, en este tipo de textos existen tres niveles: las ideas principales, denominadas macroproposiciones, las ideas secundarias o microproposiciones y la estructura del texto o patrón organizacional.

La enseñanza de estrategias para que los estudiantes aprendan a comprender, amerita que el docente seleccione el tipo de texto adecuado según el nivel del estudiantado. Según Bernad (2009), los textos según su estructura se agrupan en narrativos y expositivos. Los textos narrativos según el autor citado, están estructurados en personajes, situación, problema, acción y desenlace. Es decir, presentan el principio, el desarrollo y el fin de una historia real o ficticia. Por otro lado, los textos expositivos son más extensos en cuanto a su diversidad. Para este autor existen siete tipos: generalización, donde la idea principal es explícita y el resto de la información complementa dicha idea. Descripción y enumeración, el texto

presenta varios hechos o características de éstos. Secuencia, en este texto se presentan hechos sucesivos o se explican los pasos de un determinado proceso. Clasificación, en el texto se presentan hechos que están agrupados por categorías. Comparación-contrastes, se establecen semejanzas y diferencias de de un conjunto de hechos. Problema-solución, se presenta una problemática a la cual se le establecen las respectivas soluciones y de tipo argumentativo donde se expresan razones o posiciones sobre una situación planteada. Ante esta posición, Meyer (1975 citado en Poggioli 2007b) también establece una clasificación de los textos expositivos resaltando los de tipos antecedente/consecuente o causa y efecto, comparación, de agrupación o enumerativa, descriptivos y respuesta o problema/solución.

Según Poggioli (2007b) los textos expositivos evidencian hechos organizados que están relacionados a través de las ideas que presenta la lectura. En resumen, es indispensable que el docente antes de utilizar un tipo de texto para la enseñanza de técnicas ya sea de elaboración, organización y ensayo, seleccione el adecuado al grado y a la necesidad detectada previamente en los estudiantes con la finalidad de que la actividad sea de mayor provecho.

Con la finalidad de sustentar la importancia de la enseñanza de la técnica del resumen en estudiantes de bachillerato y la comprensión lectora, se revisaron algunas investigaciones cuyos resultados evidenciaron que la enseñanza de las estrategias cognitivas incide en la comprensión de los textos. Así mismo, han demostrado que los estudiantes ingresan a las universidades con un nivel de dominio medio y hasta bajo en la comprensión de textos a causa de la falta de aplicación de estrategias efectivas. Buròn (1996), señala que a los estudiantes se les exige que lean

comprendiendo; pero no se les enseña cómo hacerlo; por lo que no debe sorprender que los alumnos lleguen a los cursos superiores sin desarrollar estrategias efectivas para lograr comprender mientras leen. Según Durkin (1978-79 citado en Buròn, 1996) en una investigación realizada en Estados Unidos, comprobó que después de observar distintas aulas durante minutos, la enseñanza a comprender sólo se le dedicaba a los estudiantes en un 0,25% del tiempo que se utilizaba para las clases específicamente de lenguaje y sociales. Esto significa que se le dedica poco tiempo a la enseñanza de técnica para desarrollar la comprensión en los estudiantes.

En el ámbito de las estrategias de elaboración, específicamente el resumen, se han realizado investigaciones, entre estas la de Winograd (1984 citado en Buròn 1996), quien en alumnos de 13 y 14 años concluyó que los denominados malos lectores encontraron dificultades en usar el contexto para diferenciar lo principal de lo secundario y usar las reglas para hacer un resumen y establecer lo esencial del texto. Otro estudio realizado por Garner (1985 citado en Buròn 1996) explicó los elementos del resumen y las dificultades que encontraron estudiantes de 15,17 años y universitarios a la hora de realizar dicha técnica. El primer objetivo de la investigación era la de distinguir un buen resumen de otro no bien hecho. Los resultados fueron que un 63% de los alumnos de 15 años lo identificaron. Los de 17 años lo hicieron en un 68% y los universitarios en 90%. El segundo objetivo estaba basado en la conciencia del estudiante en que en el resumen se deben incluir ideas importantes. El 63% de los alumnos de 15 años tienen la conciencia. . Los de 17 años lo hicieron en un 68% y los universitarios en 90%.Otro objetivo se fundamentó en la identificación de las ideas esenciales del texto obteniendo que sólo el 15% de los

alumnos de 15 años logró identificar las ideas, un 50% en los de 17 años y en un 90% los universitarios. Posteriormente se le pidió a los alumnos que hicieran un resumen obteniendo que sólo el 47% de los alumnos pudo hacerlo. Bien, ante esto concluyó que la mayoría de los estudiantes entre 15 y 17 años no tienen la idea clara de la inclusión de las ideas principales para conformar el resumen, los universitarios saben realizar este aspecto; pero presentan dificultades para integrar las ideas en forma coherente y concisa. Ante esto Buròn (1996) afirma que en parte el hecho de que un estudiante de niveles superiores no sepa resumir es por la falta de instrucción en la realización de esta técnica en niveles inferiores.

Brown y Day (1983 citado en Buròn, 1996) diseñaron una investigación basada en el modelo de Kintsch y Van Dijk para la realización del resumen y lo aplicaron en alumnos de 10, 12, 15 años y universitarios con la finalidad de enseñar la técnica del resumen utilizando las reglas de supresión de información trivial, supresión de información redundante, superordenación, selección y construcción. Los resultados fueron satisfactorios. Así mismo, Hare y Borchardt (1984 citado en Buròn, 1996), realizaron una investigación basada también en este modelo para enseñar la técnica del resumen basado en las reglas establecidas por estos autores pero agregando dos más basadas en combinar los párrafos y pulir el texto final. Fue aplicado en sujetos entre 15 y 17 años durante seis horas. Los resultados fueron positivos en el grupo experimental.

Montanero y Blázquez (2001) realizaron un estudio cuya muestra fue de 169 sujetos de los cuales 95 pertenecían a 3° de la E.S.O., 24 a 1° de bachillerato y 50 pertenecientes a la Universidad de Extremadura. Las variables independientes eran el

nivel académico del sujeto y el tipo de técnica de síntesis que utilizaba dicho sujeto. Las variables dependientes para valorar la comprensión global eran relacionados con la actividad inferencial sobre el texto y el modelo de la situación que el sujeto desarrollaba después de realizar la lectura. Las pruebas de comprensión estaban basadas en contenidos de Historia Universal .A dichas pruebas se le realizaron los análisis de validez y confiabilidad con resultados satisfactorios. Importante destacar que no tomaron en consideración la calidad de la redacción ni la ortografía. Los resultados fueron que las diferencias entre los niveles académicos están referidas a la técnica que utilizaron para sintetizar la información. Más de un 40% de los sujetos pertenecientes a la E.S.O no utilizaron técnica de síntesis, un tercio utilizó la técnica del resumen y una décima parte otras técnicas de tipo gráficas. En cuanto al nivel académico universitario, los resultaron se invirtieron, es decir, un 90% aplicaron estrategias de tipo gráficas y apenas el resumen. Por otro lado, las diferencias entre las puntuaciones globales de comprensión y recuerdo en relación a la técnica de síntesis empleada por los sujetos, las puntuaciones mayores la obtuvieron los sujetos que emplearon las estrategias de tipo gráficas, los valores más bajos lo obtuvieron los sujetos que elaboraban resúmenes o los que no aplicaron ninguna técnica.

Radmacher y Latosi-Sawin (1995) realizaron un estudio basado en la enseñanza del resumen como una técnica para la comprensión y redacción en estudiantes de psicología. Participaron 16 de 19 estudiantes inscritos de E/S del tercer año. El procedimiento consistió en una asignación a los estudiantes para que leyeran la sección del resumen de un texto y describieron el proceso de formular la prueba para solicitantes de trabajo. En clase, los estudiantes se les dio el primero y

cuarto modelos para analizar y comparar. Tenían que determinar cuál de los dos trabajos necesitaban menos revisión y justificar su análisis por escrito.

Posteriormente el director dirigió una discusión de clase en la que los estudiantes compartieran sus análisis y evaluaciones de los modelos. Escribió comentarios sobre la sesión, intercambió opiniones, y orientó a los estudiantes a encontrar la palabra correcta para expresar sus ideas. A través de este proceso, los estudiantes aclararon el contenido del texto e identificaron los criterios para un buen resumen. Este proceso tomó aproximadamente la mitad del período de clase de 50 minutos. Durante segundo tiempo de la clase, los estudiantes compararon los otros modelos con los primeros dos modelos. Después de explicar sus evaluaciones escritas del trabajo, los estudiantes leyeron y analizaron el resumen realizado de todos los cuatro modelos. Dentro del aula el instructor, al menos una vez por semana de clase fue dedicado a resumir una sección del texto que contenía información y que no era conceptualmente difícil. Los resúmenes fueron tomados en consideración para las 10 pruebas que valían 20 % de la categoría de semestre. También se controló las discusiones para asegurar que todos los puntos eran aclarados y se dieron ejemplos apropiados en relación al resumen. Los resultados fueron basados en la comparación de examen de los años previos de la clase sin la realización del resumen con el examen donde se realizó el resumen, concluyendo que escribir los resúmenes incrementó en los estudiantes la comprensión del texto. Los 16 estudiantes explicaron sus análisis de resumen. Cinco observaron que el resumen debería Tener una exposición inicial que introduce la información a ser presentada. 13 estudiantes leyeron un resumen bien estructurado. 10 estudiantes observaron que un resumen

debe tener suficiente detalles, para que al leerlo pudiera comprender qué contenía. 14 de 15 estudiantes reportaron profundizar el conocimiento de la lectura. Todos los 15 estudiantes vieron la necesidad de explicar y concienciar el resumen. Por otro lado, en las sesiones de clase después de 4 semanas, 13 estudiantes evaluaron su actividad, 11 reportaron aumentar el entender y retener el material, 4 estudiantes reportaron aumentar el interés por la asignatura psicología. Un estudiante se quejó de forzarse a pensar durante la tarea. Otro estudiante manifestó que la actividad era perder el tiempo y prefería las actividades tradicionales. En conclusión, el resumen como estrategia ayudó a los estudiantes a incrementar la comprensión de los textos en el área de Psicología.

Otro estudio interesante de mencionar es el realizado por Davis y Hule (1997), el cual se basaba en medir el efecto del resumen en el aprendizaje duradero. Esta investigación fue dirigida a estudiantes de una clase de introducción a la psicología en un Colegio técnico en Carolina del Sur. Participaron 79 estudiantes (29 hombres y 50 mujeres). Las edades comprendían entre 18 y 46 años. Se asignaron las tareas a los participantes al azar en tres condiciones: el grupo de resumen, el grupo pausa y el grupo control. El grupo resumen tomó notas durante una lectura y escribió un resumen durante una pausa de 4 minutos, inmediatamente después de cada segmento de lectura. El grupo pausa escribió notas y examinó las mismas durante tres pausas de 4 minutos. El grupo control tomó notas durante la lectura sin pausas y no escribieron resumen o evaluación durante o después de la misma. Se monitoreó cada uno de los grupos. Todos los participantes respondieron 20 preguntas de selección múltiple como examen de postest inmediatamente después de la lectura. 12 días después

todos los grupos respondieron preguntas libres y formulario de 20 preguntas de selección múltiples de postest. Los estudiantes tenían 20 min. para escribir lo que recordaban de la lectura.

Los investigadores no encontraron ninguna diferencia importante sobre el postest realizado inmediatamente después de la actividad; pero si se encontró diferencia significativa entre el grupo resumen y los demás en el postest que se aplicó posteriormente a la actividad. Es decir, este grupo tuvo un mayor recuerdo de la información de la lectura. Por lo tanto, para estos investigadores el resumen es importante para el aprendizaje duradero.

Los estudios evidencian que la enseñanza de las estrategias cognitivas garantiza al estudiantado un aprendizaje eficaz. Es fundamental enseñar estrategias en estudiantes de secundaria para su aplicación inmediata y posterior en la Universidad. Es relevante enseñarles a los alumnos la utilidad de las estrategias para la comprensión lectora. Según Montanero y Blázquez (2001), la aplicación de las técnicas de estudio amerita que el alumno tenga un cierto nivel cognitivo que en muchos casos lo adquieren a través de un entrenamiento previo. Por otro lado, en la preparación del estudiante universitario Stahl, Simpson y Hayes (1992) recomiendan que se les enseñe aprender aprender basado en la filosofía cognitiva, a realizar transferencia de lo aprendido, ampliar el conocimiento previo de base, desarrollar el vocabulario conceptual, utilizar estrategias de aprendizaje válidas para el desarrollo de la investigación y apliquen la autorregulación.

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

En esta sección se presentaron los objetivos tanto generales como específicos que orientaron la presente investigación. Así mismo, se explican los resultados esperados, los instrumentos y métodos aplicados para recolectar y medir la información obtenida.

Objetivo General y Objetivos Específicos

Objetivo General

Mejorar las habilidades de comprensión de la lectura de textos expositivos en alumnos de 2do año de Ciencias de Educación Media Diversificada de una Unidad Educativa oficial a través de la implementación de un programa de intervención basado en el resumen como estrategia de elaboración.

Objetivos Específicos

1.Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 2do año de Ciencias de Educación Media Diversificada de una Unidad Educativa oficial mediante la aplicación de una prueba pretest en el grupo control y en el experimental.

2. Diseñar un programa de entrenamiento en la estrategia de elaboración resumen en la asignatura de Geografía Económica de 2do año de Ciencias de Educación Media Diversificada.

3. Aplicar el programa de entrenamiento en la estrategia de elaboración resumen en la asignatura de Geografía Económica al grupo experimental de 2do año de Ciencias de Educación Media Diversificada de una Unidad Educativa oficial.

4. Determinar el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del 2do año de Ciencias luego de aplicar el programa de entrenamiento en la estrategia de

elaboración resumen en la asignatura de Geografía Económica, a través de la aplicación de una prueba postest.

5. Determinar si existen diferencias estadísticamente significativas entre los promedios del pretest y postest en los alumnos de 2do año de Ciencias entrenados en el programa.

6. Determinar si hay diferencias estadísticamente significativas entre los promedios del pretest y postest de los alumnos del grupo experimental y del grupo control.

7. Establecer el efecto del programa de entrenamiento basado en la estrategia de elaboración resumen en las habilidades de comprensión lectora en alumnos de 2do año de Ciencias de Educación Media Diversificada de una Unidad Educativa oficial.

Resultados Esperados

Los resultados esperados para este Practicum son los siguientes:

1. Tanto los alumnos del grupo control como el experimental presentan semejanzas de promedios en los resultados del pretest en lo concerniente a las habilidades de comprensión lectora de textos expositivos.

2. La aplicación del programa de entrenamiento en estrategia de elaboración resumen en estudiantes de 2do año de Ciencias de una Unidad Educativa Oficial, influye en el mejoramiento de los resultados del postest de comprensión lectora en un texto expositivo de Geografía Económica con respecto a los resultados del pretest, a un nivel significativo de $\infty = 0.005$.

3. Se evidencian diferencias estadísticamente significativas del promedio de los alumnos del grupo experimental en la postprueba con respecto al grupo control.

Variable Dependiente

Nivel de rendimiento en la prueba de comprensión lectora, de un texto expositivo sobre un tema de actualidad relacionado con la asignatura de Geografía Económica de Venezuela. La prueba de pretest y postest relacionada con la comprensión lectora consistió en conocer la capacidad y calidad de los alumnos para seleccionar la respuesta correcta a preguntas de un texto conformado por seis párrafos y cuyo resultado se fundamenta en el total de la adición de un punto por cada respuesta correcta seleccionada por dichos estudiantes.

Variable Independiente

La variable independiente del estudio fue el Programa de entrenamiento en la estrategia de elaboración resumen. Este programa consistió en la aplicación de actividades didácticas dirigida al aprendizaje y aplicación del resumen como estrategia de elaboración en la asignatura de Geografía Económica de Venezuela. La aplicación de esta estrategia ayuda al alumno a subrayar e identificar las ideas principales para construir una idea global de lo leído ya sea textual o de manera critica, lo que conlleva a una mejor comprensión del material.

El programa de intervención se desarrolló en siete sesiones de dos horas académicas cada uno, donde el instructor enseñó la utilización de la estrategia en textos relacionados con los Problemas Ambientales, basado en el modelo sustentado en la instrucción cognitiva. Beltrán (1995). Según el modelo seleccionado se proporcionó la descripción de la estrategia, exposición del instructor, modelado, práctica guiada, andamiaje, práctica independiente, generalización-transfer y

evaluación hasta lograr el desempeño independiente de los estudiantes en el uso de la estrategia de elaboración resumen.

Medición de los Resultados

Para medir los resultados del presente estudio se diseñó una prueba basada en un texto relacionado con el contenido de la asignatura de Geografía Económica, utilizada como pretest y postest (Anexo B). El tema que se enfocó en la misma fue la Crisis Económica Mundial resaltando antecedentes, causas, consecuencias, soluciones dadas por algunos gobernantes y panorama tercermundista, mencionando a nuestro país como punto final a través de un enfoque de lo general a lo particular.

La prueba diseñada consistió en un instrumento escrito de recolección de información del estudiante sobre el nivel de comprensión lectora que poseía. La misma estuvo conformada por tres partes: 1) Encabezamiento, donde se indicó la Universidad Católica "Andrés Bello" y el programa de postgrado al cual responde el presente estudio, 2) Introducción, en este parte se describe el propósito del instrumento y las instrucciones para contestarlo y 3) la prueba, la cual consta de 15 ítems de selección simple con cuatro posibles respuestas donde sólo una es la correcta. Es importante destacar que se les entregó la prueba con las preguntas y aparte una hoja de respuesta donde los estudiantes debían responder encerrando en círculo en cada ítem el literal de la respuesta que consideraban correcta.

Este instrumento se diseñó sobre la base cuantitativa de 15 puntos, es decir 1 punto por cada ítem, y con el fin de establecer el desempeño de los alumnos se categorizaron a través de la siguiente escala cualitativa, como lo muestra la tabla 8

Tabla 8

Escala de estimación sobre desempeño de la Prueba de Pretest y Postest. Año Escolar 2008-2009

Desempeño	Puntaje
Excelente (E)	13 -15
Muy Bueno (MB)	10 -12
Bueno (B)	07 -09
Deficiente (D)	04 -06
Muy Deficiente (MD)	03 -01

La Tabla 8 presenta los valores cualitativos y cuantitativos referidos al desempeño de los estudiantes en la prueba aplicada. Así pues, los alumnos que tengan una puntuación entre 13 y 15 puntos serán excelentes, lo que indica que tienen un nivel de comprensión lectora alto. Así mismo, los que acierten entre 03, 01,04 y 06 respuestas tienen un nivel de comprensión lectora muy deficiente y deficiente respectivamente, lo que significa que están por debajo al desempeño esperado.

Para establecer las propiedades psicometrías de la confiabilidad de este instrumento, se diseñó y aplicó una prueba piloto (Anexo B) a los alumnos del 2do año de Ciencias "C" de la misma institución educativa donde se ejecutó la investigación. Los estudiantes de esta sección presentan características muy similares en cuanto a nivel académico y socioeconómico a los grupos participantes en el presente estudio. Los resultados obtenidos fueron procesados a través del programa estadístico SPSS en su versión 15.0 utilizando el Coeficiente de Confiabilidad Alfa de Cronbach. Este procedimiento estadístico reportó un r= 0.637, (Anexo C) lo que permite afirmar según Nunnally (1978 citada en Kerlinger 2002), que este valor es

considerado como de una confiabilidad satisfactoria. Así mismo, Gronlund (1985 citado en Kerlinger 2002) sostiene que la mayoría de las pruebas diseñadas por los docentes presentan una confiabilidad entre .60 y .85 y por lo tanto son útiles en decisiones de tipo instruccional. Es importante destacar que ante el resultado obtenido el instrumento presentó una consistencia interna favorable.

Por otro lado, el instrumento fue validado por dos docentes especialistas expertos en el área de Ciencias Sociales, quienes lo consideraron pertinente, coherente y adaptado al nivel del grado. También resaltaron que las preguntas estaban claras y comprensibles.

Capítulo 4. Estrategia de Solución

El presente capitulo consta de tres secciones: en la primera se discuten y analizan soluciones propuestas y aplicadas por otros investigadores en aspectos relacionados con este estudio y que son útiles para sustentar el programa que se aplicó. En la segunda sección se realiza una descripción de la estrategia de solución seleccionada resaltando detalladamente el programa implementado para la enseñanza de la estrategia de elaboración de resumen para mejorar la comprensión de textos. En la tercera sección, se explica con detalle las acciones implementadas de la solución planificada a través de un informe sobre las acciones tomadas.

Discusión y Evaluación de Soluciones

El problema planteado a resolver al inicio de la investigación fue:

¿La utilización de la técnica del resumen como estrategia de elaboración por alumnos del 2do año de Ciencias de una institución educativa oficial, mejorará la comprensión de textos expositivos en la asignatura de Geografía Económica de Venezuela?

Desde los años ochenta se han llevado a cabo estudios que han demostrado que la utilización de las estrategias de aprendizaje puede mejorar significativamente el procesamiento de la información. El aprendizaje estratégico es una necesidad en la educación actual ya que la esencia es enseñar a los estudiantes a ser más activos en el proceso de aprendizaje con la finalidad de formar individuos más independientes y reflexivos.

Las investigaciones en el campo de las estrategias cognitivas y la comprensión de textos, han demostrado que los estudiantes ingresan a las universidades con un

nivel de dominio medio y hasta bajo en la comprensión de textos a causa de la falta de aplicación de estrategias efectivas. Buròn (1996), señala que a los estudiantes se les exige que lean comprendiendo; pero no se les enseña cómo hacerlo; por lo que no debe sorprender que los alumnos lleguen a los cursos superiores sin desarrollar estrategias efectivas para lograr comprender mientras leen.

En este mismo orden de ideas, el estudio experimental realizado por Anaya (2005) en cuatro centros educativos de España sobre los efectos que la actividad de resumir textos tienen sobre las habilidades metacomprensivas de la lectura, la comprensión lectora, y el rendimiento académico en escolares de cuarto, quinto y sexto de educación primaria, evidencia la importancia de utilizar estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar dichos aspectos en los estudiantes. En la investigación se empleó un diseño experimental de dos grupos, uno por cada una de las dos categorías utilizadas, La muestra estuvo constituida por 565 alumnos, de los cuales 194 (49,06% niñas) eran estudiantes de cuarto de educación primaria, 189 (51,15% niñas) de quinto, y 182 (50.87% niñas) de sexto. Los estudiantes conformaron ocho grupos por cada grado y se asignaron al azar cuatro al grupo experimental (281 alumnos) y cuatro al grupo control. (284 alumnos). Los alumnos elaboraron un resumen en las áreas de lengua, matemáticas y conocimiento del medio de acuerdo con el programa curricular que el centro educativo establecía para ese nivel académico. Así mismo, como actividad de inicio se mostró una presentación de la técnica del resumen y su utilidad para la comprensión y el aprendizaje de lo leído. Posteriormente cada alumno entregó su resumen al profesor y este a través de la práctica guiada, lo revisaba y orientaba para que el estudiante

pudiera mejorarlo. Desde enero hasta finales de mayo, los grupos experimentales realizaron la actividad de resumir los textos, mientras que los grupos de control no realizaron esta actividad. Posteriormente se aplicó el postest en cada uno de los aspectos establecidos en el estudio. Los resultados indicaron que antes de comenzar el tratamiento todos los grupos de Educación Primaria de un mismo nivel tenían un grado de desarrollo similar en comprensión lectora. La diferencia entre la media obtenida en el postest entre el grupo experimental y control fue altamente significativa en los tres cursos académicos a favor de los primeros. Ante esto, Anaya (2005) afirma que la actividad de resumir los textos leídos favorece de forma significativa el desarrollo de la comprensión de textos y que para resumir un texto es necesario comprenderlo.

El estudio mencionado anteriormente se tomó como referencia ya que hace énfasis en la utilización de la técnica del resumen para mejorar no sólo la comprensión de la lectura sino también otros aspectos importantes para los estudiantes como la metacomprensiòn y el rendimiento de los mismos. Así mismo, se comprueba que la técnica enseñada y aplicada a través de un Programa de entrenamiento, favorece los procesos de la comprensión en los alumnos.

Otra investigación es el estudio realizado por Zerpa (2002) basada en el efecto de un programa cooperativo de aprendizaje de estrategias cognitivas sobre el desempeño en la comprensión de la lectura. Se utilizó una muestra de 52 estudiantes de un curso introductorio de ingeniería de la Universidad Central de Venezuela. El grupo experimental (n = 26) recibió instrucción en un ambiente de aprendizaje de tipo cooperativo y el grupo control (n = 26) recibió los mismos contenidos del programa

pero en un ambiente que no enfatizaba el trabajo cooperativo entre los alumnos. El nivel de comprensión de textos se estimó a través de un pre-test y un post-test en una tarea de ejecución individual en lecturas de tipo expositivas donde el estudiante tenía que señalar cuál era el tema de la lectura, asignar un título al texto e identificar el párrafo que contenía la idea fundamental de dicha lectura. Así mismo, el estudiante tenía que justificar la razón de escogencia del título. Adicionalmente se solicitó identificar algunas de las ideas secundarias más importantes de la lectura y hacer una representación gráfica del contenido. Se evaluó el progreso del aprendizaje durante el desarrollo de la experiencia a través de tres tareas basadas en la realización de actividades como: asignar un título al texto e identificar el la idea fundamental de dicha lectura, justificar la razón de escogencia del título, realización de resumen, mapas conceptuales. Los resultados indicaron que ambos grupos aumentaron su capacidad para comprender textos después de someterse al programa de estrategias, pero el grupo experimental, que trabajó en forma cooperativa, obtuvo mejores resultados que el grupo de control, encontrándose diferencias estadísticamente significativas . Ante esto, el autor sugirió la utilización en el aula de clase, del trabajo en grupos cooperativos, así mismo, afirmó que los estudiantes que participaron en el Programa en estrategias cognitivas lograron un mejor desempeño en la comprensión de la lectura.

La investigación mencionada anteriormente resulta interesante ya que aporta resultados significativos en la utilización de estrategias cognitivas, entre ellas el resumen, en la mejora de la comprensión de textos. Otro aporte es la forma de realizar el entrenamiento, el cual fue a través de la enseñanza cooperativa para el grupo

experimental lo que generó una mayor interacción grupal y también se obtuvo resultados significativos, por lo que el autor recomienda hacer uso de este tipo de enseñanza aunado a la enseñanza de estrategias cognitivas para obtener mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes.

El estudio realizado por Pascual y Goikoetxea (2003) basado en el efecto del resumen y la formulación de preguntas sobre la compresión lectora en niños de Primaria, evidencia que los estudiantes mejoran su desempeño en la comprensión lectura. Dicha investigación aplicó la enseñanza recíproca utilizando una muestra de 106 alumnos en total con estudiantes de tercero y cuarto grado de educación primaria. 27 fueron instruidos en resumen, 28 en formulación de preguntas y 51 como grupo control. Los textos utilizados eran estructurados de manera adecuada y otros estructurados de manera poco comprensible. En ambas situaciones el grupo experimental obtuvo mejor rendimiento que el grupo control. Los resultados afirman la eficacia de ambas estrategias utilizadas: el resumen y la formulación de la pregunta en la comprensión de la lectura.

Esta investigación fue de gran importancia para sustentar el estudio realizado ya que los resultados obtenidos confirmaron las hipótesis planteadas por los autores basados en la influencia positiva de la utilización de formulación de preguntas y la técnica del resumen en el incremento de la comprensión de textos. Es importante resaltar que en este estudio se aplicó la enseñanza recíproca, la cual estuvo inmersa dentro del programa de entrenamiento desarrollado, ya que la interacción entre el docente y los estudiantes genera un aprendizaje significativo en los mismos. Así lo

afirma Herrmann (1988) al sostener que la enseñanza recíproca enfatiza la ayuda en los estudiantes en cómo estudiar la lectura estratégicamente.

Bake y Bruno (2005) realizaron una investigación sobre el desempeño de docentes y de bachilleres en la elaboración de resúmenes. Dicho estudio tenía como objetivos el analizar los resúmenes producidos por docentes en servicio y, comparar los resultados con los obtenidos en un trabajo anterior con un grupo de bachilleres aspirantes a ser admitidos a la universidad. 186 resúmenes fueron analizados con la finalidad de indagar sobre los efectos del resumen en la comprensión lectora después de un entrenamiento, las estrategias que utilizan los individuos para producir una versión nueva y reducida del texto original y si existen diferencias entre los grupos participantes en el estudio. El diseño aplicado fue el de pre y postest. La muestra se redujo a cincuenta y ocho docentes, seleccionados por presentar el pre y el postest, pruebas administradas al inicio y al final de un curso en estrategias de lectura. Los docentes participaron durante cuarenta horas en un entrenamiento en estrategias de comprensión de la lectura utilizando el Programa ECOLE, el cual culmina con la elaboración de resúmenes. Los mismos fueron analizados en sus aspectos globales del texto en función de la presencia de los argumentos, estructura retórica de los resúmenes y las estrategias utilizadas para la realización del mismo, es decir, reproducción o la copia, casi copia o paráfrasis y comentario. Así mismo, se analizó eliminación, generalización y construcción, lo cual implica eliminar proposiciones o sustituir secuencias de proposiciones por una sola macroproposición. Los resultados afirmaron que los docentes tienden a utilizar la casi copia, paráfrasis, eliminación y construcción de un texto, mientras que los estudiantes aplican más la eliminación y la

copia. Así mismo, se concluyó que la calidad de los resúmenes mejora después de un entrenamiento en estrategias de comprensión de la lectura.

De este estudio se tomaron los aportes didácticos en cuanto a los aspectos señalados para el análisis de los resúmenes, los cuales son considerados como exhaustivos. Así mismo, los resultados son interesantes para el estudio ya que evidencia que los estudiantes ingresan a las universidades sin aplicar un resumen crítico, sino de tipo textual. Otro aspecto abordado por la investigación es la formación de los docentes en cuanto a la técnica del resumen, lo que induce a reflexionar sobre la preparación de los mismos ante la aplicación de programas basados en la enseñanza de estrategias cognitivas a estudiantes, ya que de esto depende en parte el éxito del entrenamiento.

En la búsqueda de soluciones ante las deficiencias cognitivas encontradas en estudiantes de todos los niveles se han implementado programas con la finalidad de disminuir dichas deficiencias. Un ejemplo de programa es el denominado Comprender y Aprender en el Aula, inicialmente en los años ochenta, fue denominado Programa OMECOL (Programa de Orientación Metacognitiva para la Mejora de las Estrategias de Comprensión Lectora). Según Repetto, Sutil, Manzano Téllez y Beltrán (2001) fue evaluado en Madrid, Andalucía, País Vasco, Cantabria y Galicia, comprobándose la validez de las estrategias que en él se trabajan y la incidencia positiva en el rendimiento académico en Ciencias Sociales, mejora de la comprensión y el incremento en aptitudes verbales y razonamiento, obteniendo resultados positivos en la población estudiantil, sin embargo, en los últimos tres años, se procedió a su modificación y revisión. Se renovaron tanto las lecturas como las

actividades propuestas, se complementó con una revisión bibliográfica más completa y actualizada. Los autores afirman que la razón por la cual se cambió el nombre del Programa, es debido a la integración de estrategias de comprensión lectoras trabajadas en el Programa dentro del currículo escolar y transferir dichas estrategias al resto de las áreas curriculares. Así mismo, la intención no sólo es buscar cambios en el alumno sino entrenar al docente hacía su práctica diaria y formación. El programa establece el propósito del lector antes de leer, activar los conocimientos previos, realizar inferencias, detectar la estructura del texto, las ideas principales y secundarias y las relaciones entre ellas, supervisar el proceso lector y evaluar el nivel de comprensión. También al finalizar la lectura, el alumno estará en disposición de realizar un resumen de lo leído.

En este mismo orden de ideas, Madariaga, Chireac y Goñi (2009), desarrollaron una investigación basada en un entrenamiento a los docentes para la enseñanza de estrategias de comprensión de textos. El objetivo era mejorar el manejo de las estrategias de comprensión de textos para incrementar el uso autónomo y autorregulado de las mismas. La intervención educativa se realizó en dos fases: 1. Se entrenaron a los docentes aplicando estrategias de elaboración y 2) Aplicación de los conocimientos adquiridos en el aula. Los resultados indicaron que el entrenamiento aumentó la comprensión de textos. También permitió al alumnado mejorar la metacomprensiòn transfiriendo las estrategias aprendidas a todo tipo de textos. Así mismo, permitió a los docentes una capacitación para intervenir más eficazmente en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los resultados de esta investigación son relevantes para el presente estudio ya que reafirman que los docentes deben ser entrenados en el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas con la finalidad de utilizarlas en el aula y mejorar la comprensión de textos en los estudiantes, y estos a su vez deben ser entrenados en estrategias cognitivas para el desarrollo de la autonomía y la autorregulación.

En síntesis, las investigaciones consultadas, a pesar de estar dirigidas en su mayoría a niveles de educación básica y enmarcadas en su mayoría en otras áreas académicas, proporcionan elementos relevantes para planificar y aplicar un programa de entrenamiento en la estrategia de resumen con la finalidad de enseñar herramientas cognitivas a los estudiantes de 2do año de Ciencias de Educación Media Diversificada , para mejorar la comprensión lectora en el objetivo sobre los Problemas ambientales de la asignatura de Geografía Económica de Venezuela.

Descripción de la solución seleccionada

Ante la situación de deficiencias que han tenido los estudiantes en general, se han realizado programas de intervención en el aula basadas en modelos de enseñanza aplicando estrategias para generar un estudiante más estratégico. Según Boylan (1991) los programas tienen como objetivo fundamental el promover el aprendizaje autodidacta, estratégico y flexible en el alumno. Así mismo, mejoran el comportamiento y la actitud del estudiante.

Para dar solución al problema planteado en esta investigación se aplicó un programa de intervención basado en la enseñanza de la estrategia de elaboración resumen para el mejoramiento de la comprensión de la lectura en textos expositivos

de la asignatura de Geografía Económica de Venezuela en alumnos de 2do año Ciencias de Educación Media Diversificada.

Propósito

El propósito del programa de intervención fue el de propiciar el aprendizaje y la aplicación de estrategias de elaboración específicamente el resumen, para mejorar la comprensión de textos expositivos de la asignatura de Geografía Económica de Venezuela en alumnos de 2do año de Ciencias de Educación Media Diversificada de una institución educativa.

Objetivo General

Al finalizar el programa de intervención, los alumnos mejorarán la comprensión lectora de textos expositivos en la asignatura de Geografía Económica de Venezuela en estudiantes de 2do año de Ciencias, utilizando el resumen como técnica de las estrategias de elaboración.

Descripción del Programa

El Programa de intervención propuesto, está basado en el modelo sintetizado por Beltrán (1998), sustentado en la instrucción cognitiva. El mismo integra los métodos de enseñanza que son adecuados para la instrucción de las estrategias de lectura. Estos métodos son: la instrucción directa, apoyada en la enseñanza recíproca ¿Por qué integrar ambos métodos? Bien, es importante ya que según Fuentes (2001) el docente modela, controla y planifica el proceso para garantizar la efectividad del aprendizaje y a la vez permite una interacción entre el docente y los estudiantes; pero también se utilizó el trabajo cooperativo ya que según Zerpa (2002) favorece el

aprendizaje significativo entre los estudiantes. Esto con la finalidad de que los mismos realimenten el proceso a través de la práctica guiada y luego independiente.

El modelo de la instrucción cognitiva, según Beltrán (1998), ayuda al estudiante a procesar la información de manera eficaz y ser más independiente, el aprendizaje es activo y genera la comprensión en las diferentes áreas. También Beltrán (1998) afirma que este modelo introduce cambios en el proceso enseñanza aprendizaje haciendo énfasis en el qué enseñar, en el modo de enseñar, resaltando el modelado.

El modelo propuesto está desarrollado en los siguientes pasos: introducción, descripción de la estrategia, exposición del docente, modelado, práctica guiada, enriquecimiento, práctica independiente, generalización-transfer y evaluación.

El modelo explicado anteriormente fue el utilizado en el programa de intervención para la enseñanza del resumen como una técnica de las estrategias de elaboración, con la finalidad de mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del 2do año de Ciencias secciones "A", pertenecientes al grupo experimental. Al grupo control se le aplicó una enseñanza tradicional; sin enseñanza explícita de estrategias para abordar textos. Así mismo, se aplicó una prueba de pretest y al finalizar el programa de intervención un postest, con la finalidad de comprobar la eficacia de dicho Programa, de la técnica y comparar resultados. El contenido con el cual se ejecutó dicha intervención estuvo dirigido inicialmente a la enseñanza de la técnica del resumen y luego a la utilización de textos expositivos en el tema de los Problemas Ambientales, correspondiente al Programa de Estudio de la asignatura Geografía Económica de Venezuela.

El programa de intervención se desarrolló en siete sesiones de clase de dos horas académicas, cada una de 45 minutos, distribuidas en dos sesiones por semana a excepción la sesión 7 que se realizó en una semana. En total fueron 4 semanas de entrenamiento estratégico. En las mismas se enseñó los pasos y la utilidad de elaboración de un resumen, así como los contenidos relacionados a los problemas ambientales tal como se muestran en la Tabla 9 donde se sintetiza el plan de entrenamiento. Los materiales utilizados se centraron en textos expositivos relacionados con el tema. Los contenidos desarrollados fueron los siguientes:

Conceptuales

1. Definición de los términos estrategias de elaboración, resumen, subrayado, ideas principales, ideas globales del texto, ventajas de la técnica del resumen.
2. Definición de términos relacionados con los problemas ambientales.

Procedimentales

1. Aplicación de los pasos de la técnica del resumen para comprender textos expositivos.
2. Mencionar los principales problemas ambientales, causas y consecuencias.
3. Responder preguntas sobre el contenido de las lecturas asignadas.
4. Reflexionar sobre la aplicación de la legislación ambiental.

Actitudinales

1. Interés por conocer la técnica del resumen.
2. Valoración por las ventajas de la técnica del resumen.
3. Interés por aplicar los pasos del resumen para comprender los textos.
4. Interés por conocer todo lo relacionado con los problemas ambientales.

Tabla 9

Plan de Intervención Estratégica

Sesión. Fecha	Objetivos Específicos	Contenidos	Estrategias didácticas		Recursos	Estrategias de evaluación	
			Docente	Alumnos		Técnicas	Instrumento
1 05 de mayo de 2009	1.-Aplicar la Prueba de pretest.	Prueba de Pretest	Exposición. Técnica de la pregunta	Técnica de la pregunta	Pizarrón Pruebas	Prueba	Escrita
2 07 de mayo de 2009	1.Definir la Técnica del 2.Definir el Subrayado 3.Identificar las ideas principales y globales en un texto.	Conceptuales: 1.Estrategias de elaboración, 2.El resumen, 3.Subrayado, 4.Ideas principales y globales. Procedimentales: 1.Aplicación el subrayado e identificar ideas principales de cada párrafo de un texto sobre la técnica del resumen. Actitudinales: 1.Manifestación de Interés por conocer sobre las estrategias de elaboración y la técnica del resumen, subrayado e ideas principales y globales.	Exposición. Modelado Técnica de la pregunta	Discusión en pequeños grupos. Práctica guiada e independiente	Pizarrón Lectura Produc cion escritas	Observ.	Rúbrica

(Tabla Continúa)

Sesión. Fecha	Objetivos Específicos	Contenidos	Estrategias didácticas		Recursos	Estrategias de evaluación	
			Docente	Alumnos		Técnicas	Instrumentos
3 14 de mayo de 2009	1.Aplicar los pasos para la elaboración de la técnica del resumen. 2. Mencionar las ventajas de la técnica del resumen para el proceso del aprendizaje	Conceptuales: 1.Pasos para la elaboración de la técnica de resumen y ventajas de los mismos. Procedimentales: 1.Aplicación de los pasos de la técnica del resumen en un texto de tipo expositivo. Actitudinales: 1.Valoración de las ventajas de la utilización de las estrategias de elaboración y la técnica del	Exposición Modelado Técnica de la pregunta	Discusión en pequeños grupos. Práctica guiada	Pizarrón Lectura. Producción escritas	Observ.	Rúbrica
4 15 de mayo de 2009	1. Aplicación de los pasos para la elaboración de la técnica del resumen en forma eficaz. 2. Explicar lo comprendido del contenido del texto trabajado evidenciando un aprendizaje significativo.	Conceptuales: 1. Técnica del resumen. Procedimentales: 1.Aplicación de los pasos de la técnica del resumen en un texto de tipo expositivo. 2. Responder preguntas sobre el texto para evidenciar la comprensión del texto leído. Actitudinales: 1.Demostración de interés al aplicar el resumen como técnica para comprender los textos.	Exposición Técnica de la pregunta	Discusión en pequeños grupos. Práctica indepen-diente	Pizarrón Lectura Producciones escritas	Observ	Rúbrica

(Tabla continúa)

Sesión . Fecha	Objetivos Específicos	Contenidos	Estrategias didácticas		Recursos	Estrategias de evaluación	
			Docente	Alumnos		Técnicas	Instrumentos
5 21 de mayo de 2009	1.Definir los conceptos básicos sobre ambiente: ecología, medio, hábitat, ecosistema, contaminación, problema ambiental. 2. Mencionar los principales problemas ecológicos.	Conceptuales: 1.Ecología, medio, hábitat, ecosistema, contaminación, problema ambiental. Procedimentales: 1.Mencionar los principales problemas ambientales. 2. Identificación de los principales problemas ambientales Actitudinales: 1. Demostración de interés por conocer sobre causas y consecuencias de los principales problemas ecológicos.	Exposición Técnica de la pregunta	Discusión en pequeños grupos. Práctica indepen. diente	Pizarrón Lectura Producción escritas	Observación	Rúbrica
6 22 de mayo de 2009	1.Definir calentamiento global, lluvia ácida y destrucción de la capa de ozono. 2. Mencionar las principales causas del calentamiento global, lluvia ácida y destrucción de la capa de ozono. 3. Mencionar las principales consecuencias del calentamiento global, lluvia ácida y destrucción de la capa de ozono.	Conceptuales: 1.Calentamiento global.2.Efecto invernadero. 3. Combustibles fósiles, 4. Radiación e irradiación solar. 5. Lluvia acida 6.Capa de ozono. Procedimentales: 1.Definición oral del calentamiento global, lluvia ácida y destrucción de la capa de ozono. 2. Reconocimiento de las causas y consecuencias del calentamiento global, lluvia ácida y capa de ozono. Actitudinales: 1. Valoración de la importancia de tener conciencia ecológica para disminuir el calentamiento global, la lluvia ácida y la destrucción de la capa de ozono.	Exposición Técnica de la pregunta	Discusión en pequeños grupos. Práctica indepen-diente	Pizarrón Lectura Producción escritas	Observación	Escala de estimación (Autoevaluación) Rúbrica (Coevaluaciòn)

(Tabla continúa)

Sesión. Fecha	Objetivos Específicos	Contenidos	Estrategias didácticas		Recursos	Estrategias de evaluación	
			Docente	Alumnos		Técnicas	Instrumentos
7 28 de mayo de 2009	1.-Aplicar la Prueba de postest.	Prueba de Postest	Exposición. Técnica de la pregunta	Técnica de la pregunta	Pizarrón Pruebas Marcadores	Prueba	Escrita

A continuación se describen las actividades planificadas y desarrolladas durante el plan de intervención estratégica por sesiones de clase.

Sesión 1: *Aplicación de la Prueba de Pretest*

Actividades:

Introducción descripción de la estrategia

La sesión de clase la inició el docente explorando las experiencias previas que poseían los alumnos sobre la presentación de una prueba de comprensión lectora. Una vez escuchadas las opiniones, explicó y enunció el objetivo de dicha prueba.

Exposición del docente.

El docente leyó las instrucciones de la prueba pretest y aclaró las dudas.

Enriquecimiento o realimentación

Luego de que los alumnos entregaron la prueba el docente resaltó la importancia de la prueba.

Sesión 2: *La técnica del resumen. Subrayado. Ideas principales y globales de un texto.*

Objetivos específicos. Al finalizar la sesión de clase, los estudiantes estarán en la capacidad de:

1. Definir la técnica del resumen.
2. Definir el subrayado.
3. Identificar las ideas principales y globales en un texto.

Contenidos.

Conceptuales: estrategias de elaboración, el resumen, subrayado, ideas principales y globales.

Procedimentales: Aplicación del subrayado e identificar ideas principales y globales de cada párrafo de un texto sobre la técnica del resumen.

Actitudinales: Manifestación de interés por conocer sobre las estrategias de elaboración y la técnica del resumen, subrayado e ideas principales y globales en un texto expositivo.

Actividades didácticas

Introducción descripción de la estrategia

La sesión de clase la inició el docente explorando los conocimientos previos en los alumnos sobre la técnica del resumen, el subrayado y las ideas principales de un texto. Es importante destacar que esta técnica y otras que corresponden a las estrategias de elaboración, son estudiadas en primaria y en la asignatura Castellano y

Literatura del nivel de secundaria. Posteriormente, el docente presentó el tema y enunció los objetivos a desarrollar durante la sesión.

Exposición del docente.

El docente definió las estrategias de elaboración resaltando el resumen, el subrayado, las ideas principales y globales de un texto. Los alumnos emitieron sus opiniones sobre los conceptos explicados. A través de un ejemplo se resaltaron las ideas principales en un texto sobre el ciclo hidrológico, haciendo énfasis en el subrayado. También el docente manifestó la importancia de buscar el significado de las palabras desconocidas para que el texto tuviera un mayor significado y la concordancia entre una idea y otra. Así mismo, se aclararon dudas a los alumnos.

Modelado

El docente realizó en una lectura sobre la desertificación como modelo para los estudiantes, y procedió a subrayar las ideas principales simultáneamente explicando el proceso.

Práctica guiada

Los estudiantes se organizaron en grupos de dos y tres integrantes. El docente les entregó un texto de tipo expositivo relacionado con la técnica del resumen I. Los estudiantes lo leyeron, buscaron las palabras desconocidas, subrayaron las ideas principales. Posteriormente cada grupo leyó dichas ideas extraídas de cada párrafo a través de una discusión socializada en el aula de clase. El resto de los compañeros

emitieron las observaciones y logros de cada grupo. El docente estuvo atento a las inquietudes de los estudiantes durante la actividad.

Enriquecimiento o realimentación

Luego de que cada alumno leyera su producción, explicaron lo comprendido en clase y el docente realimentó la actividad realizada a través de los aspectos vistos durante el desarrollo de la sesión. Así mismo, resaltó la importancia de la utilización del subrayado de las ideas principales para la aplicación de la técnica del resumen.

Práctica independiente

El docente entregó una lectura a los estudiantes sobre la radiactividad, para que en su casa subrayaran las ideas principales de cada párrafo con la finalidad de que ejercitaran. Esta actividad se discutió en la sesión de clase N° 3.

Evaluación.

La evaluación se evidenció a través de una rúbrica realizada por el docente con las observaciones durante el desarrollo de las actividades.

Sesión 3. Pasos de la técnica del resumen (Eliminación, sustitución y síntesis). Ventajas

Objetivos específicos. Al finalizar la sesión de clase, los estudiantes estarán en la capacidad de:

1. Aplicar los pasos para la elaboración de la técnica del resumen.
2. Mencionar las ventajas de la técnica del resumen para el proceso del aprendizaje.

Contenidos

Conceptuales: pasos para la elaboración de la técnica de resumen y ventajas de los mismos.

Procedimentales: Aplicación de los pasos de la técnica del resumen en un texto de tipo expositivo.

Actitudinales: Valoración de las ventajas de la utilización de las estrategias de elaboración y la técnica del resumen.

Actividades didácticas

Introducción descripción de la estrategia

La sesión de clase se inició a través de una interacción alumno-docente, donde este hizo las preguntas sobre lo visto en la sesión anterior. Así mismo, el docente seleccionó al azar 5 alumnos para que explicaran lo realizado en la tarea asignada. Posteriormente exploró sobre los conocimientos previos de los alumnos sobre los pasos utilizados para aplicar la técnica del resumen. Luego el docente presentó el tema y enunció los objetivos a desarrollar durante la sesión.

Exposición del docente.

El docente explicó los pasos para la realización de la técnica del resumen y las ventajas que tiene el aplicar ésta técnica para la comprensión de textos y para memorizar información. Los alumnos emitieron sus opiniones.

Modelado. El docente realizó una lectura sobre el resumen II. Buscó las palabras desconocidas en un diccionario, subrayó las ideas principales como modelo para los alumnos. Explicó simultáneamente paso por paso el procedimiento realizado

y destacó la relevancia de la redacción y la concordancia en la técnica empleada, aspectos vistos en la sesión anterior, sin embargo, se aclararon dudas durante la intervención del docente.

Práctica guiada

Los estudiantes se organizaron en grupos de dos y tres integrantes. El docente les entregó un texto de tipo expositivo relacionado con la contaminación ambiental. Los alumnos aplicaron los pasos de la técnica del resumen. Posteriormente cada grupo lo leyó en una discusión socializada en el aula de clase y el resto de los compañeros emitieron sus observaciones de manera oral.

Enriquecimiento o realimentación

El docente realimentó la actividad realizada y de los aspectos vistos durante el desarrollo de la sesión. Así mismo, resaltó las ventajas de la utilización de la técnica estudiada no solamente en Geografía sino también en otras áreas del conocimiento haciendo el transfer de lo aprendido.

Evaluación. La evaluación se evidenció utilizando la rúbrica a través de la observación del docente y de los alumnos donde los mismos emitieron sus opiniones durante el desarrollo de las actividades.

Sesión 4. Ejercitación sobre la técnica del resumen. Comprensión del texto expositivo.

Objetivos específicos. Al finalizar la sesión de clase, los estudiantes estarán en la capacidad de:

1. Aplicar los pasos para la elaboración de la técnica del resumen de manera eficaz.
2. Explicar lo comprendido del contenido del texto trabajado, evidenciando un aprendizaje significativo.

Contenidos

Conceptuales: técnica del resumen.

Procedimentales: Aplicación de los pasos de la técnica del resumen en un texto sobre contaminación del agua. Responder preguntas sobre el texto para evidenciar la comprensión del texto leído.

Actitudinales: Demostración de interés al aplicar el resumen como técnica para comprender los textos.

Actividades didácticas

Introducción descripción de la estrategia

La sesión de clase se inició a través de una interacción alumno-docente, donde este hizo las preguntas sobre lo visto en la sesión anterior. Una vez aclarada las dudas, el docente enunció los objetivos a desarrollar durante la sesión.

Práctica independiente

Posteriormente el docente entregó una lectura sobre la contaminación del agua donde los alumnos se agruparon en tres integrantes y realizaron un resumen de la misma con la finalidad de ejercitar la aplicación de la técnica por ser compleja en su desarrollo. Posteriormente se generó una discusión socializada en el aula de clase sobre el contenido de la lectura, con la finalidad de comprobar la comprensión del mismo por parte de los alumnos.

Enriquecimiento o realimentación

Luego de que cada grupo leyó su resumen, el resto de los compañeros emitieron sus observaciones en forma oral. El docente realimentó la actividad realizada y aclaró dudas de las dificultades observadas.

Evaluación

La evaluación se evidenció a través de la rúbrica aplicada por el docente con las observaciones realizadas durante el desarrollo de las actividades y las producciones escritas de los estudiantes.

Sesión 5. Problemas ambientales. Definiciones básicas.

Objetivos específicos. Al finalizar la sesión de clase, los estudiantes estarán en la capacidad de:

1. Definir los conceptos básicos sobre ambiente: ecología, medio, hábitat, ecosistema, contaminación, problema ambiental.
2. Mencionar los principales problemas ecológicos.

Contenidos.

Conceptuales: ecología, medio, hábitat, ecosistema, contaminación, problema ambiental.

Procedimentales:

Mencionar los principales problemas ambientales.

Identificación de los principales problemas ambientales.

Actitudinales: Demostración de interés por recordar sobre causas y consecuencias de los principales problemas ecológicos.

Actividades didácticas

Introducción descripción de la estrategia

La sesión de clase se inició a través de una interacción alumno-docente, donde este hizo las preguntas sobre lo visto en la sesión anterior. Una vez aclarada cualquier duda, exploró sobre los conocimientos previos que poseían los alumnos sobre los problemas ambientales: hidrosfera, litosfera y atmósfera y los principales conceptos. Posteriormente el docente presentó el tema y enunció los objetivos a desarrollar durante la sesión.

Exposición del docente.

El docente explicó los principales conceptos ecológicos y los escribió en el pizarrón. Solicitó a los alumnos que explicaran lo que comprendieron de los conceptos dados y del contenido de las lecturas trabajadas en sesiones anteriores referidas a problemas ambientales, haciendo uso de la paráfrasis. Posteriormente el docente entregó una lectura sobre la contaminación de la litosfera y dio instrucciones al respecto.

Práctica independiente

Luego los alumnos procedieron a realizar una lectura silenciosa del texto dado y formaron grupos de dos y tres integrantes para aplicarle la técnica del resumen siguiendo los pasos establecidos para tener una mejor comprensión de la lectura. El docente supervisó la actividad para comprobar que la técnica se estaba aplicando de manera adecuada.

Enriquecimiento o realimentación

Luego de que cada grupo presentó su producción escrita, el resto de los compañeros emitió opiniones para generar la reflexión sobre lo aprendido y sobre la utilización de la técnica para comprender con mayor eficacia la lectura. El docente hizo preguntas sobre el contenido del texto y guió la discusión. Así mismo, realimentó sobre los conceptos vistos durante el desarrollo de la sesión.

Evaluación.

La evaluación se evidenció a través de la rúbrica realizada por el docente con las observaciones durante el desarrollo de las actividades y las producciones escritas de los alumnos.

Sesión 6. Problemas ambientales. Calentamiento global, lluvia ácida y destrucción de la capa de ozono.

Objetivos específicos. Al finalizar la sesión de clase, los estudiantes estarán en la capacidad de:

1. Definir calentamiento global, lluvia ácida y destrucción de la capa de ozono.
2. Mencionar las principales causas.
3. Mencionar las principales consecuencias.

Contenidos. Conceptuales: calentamiento global, efecto invernadero, combustibles fósiles, radiación e irradiación solar, lluvia ácida y capa de ozono.

Procedimentales:

Definición oral de los problemas ambientales: calentamiento global, lluvia ácida y destrucción de la capa de ozono.

Reconocimiento de las causas y consecuencias de los problemas ambientales: calentamiento global, lluvia ácida y destrucción de la capa de ozono.

Actitudinales: Valoración de la importancia de tener conciencia ecológica para disminuir los problemas ambientales como el calentamiento global, lluvia ácida y destrucción de la capa de ozono.

Actividades didácticas

Introducción descripción de la estrategia

La sesión de clase se inició a través de una interacción alumno-docente, donde este hizo preguntas sobre lo visto en la sesión anterior. La intervención de los alumnos fue de manera espontánea. Una vez aclarada cualquier duda, el docente exploró los conocimientos previos que poseían los alumnos sobre el calentamiento global, lluvia ácida y la capa de ozono. Posteriormente el docente presentó el tema y enunció los objetivos a desarrollar durante la sesión.

Exposición del docente.

El docente indicó a los alumnos las actividades a realizar en lecturas sobre los problemas ambientales: calentamiento global, lluvia ácida y la capa de ozono. Se agruparon en dos y tres integrantes. Cada grupo escogió una de las lecturas. Se aclaró dudas a los alumnos durante la intervención del docente.

Práctica independiente

Luego de la explicación del docente y dadas las instrucciones, los alumnos procedieron a realizar una lectura silenciosa del texto seleccionado y aplicaron la técnica del resumen. El docente supervisó la actividad.

Enriquecimiento o realimentación

Luego de que cada grupo presentó su producción, el resto de los compañeros emitieron opiniones para generar la reflexión sobre lo aprendido y sobre la actividad realizada. El docente hizo preguntas sobre el contenido del texto y guió la discusión. Así mismo, realimentó la actividad realizada y sobre el contenido visto durante el desarrollo de la sesión.

Evaluación.

La evaluación se evidenció a través de la escala de estimación realizada por el docente con las observaciones realizadas durante el desarrollo de las actividades y las producciones escritas de los alumnos. También se aplicó la coevaluaciòn y autoevaluación por parte de los alumnos.

Sesión 7. Aplicación de la Prueba de Postest

Actividades:

Introducción descripción de la estrategia

La sesión de clase la inició el investigador explorando las experiencias previas que poseían los alumnos sobre la presentación de una prueba de postest sobre comprensión de textos. Una vez escuchadas las opiniones, explicó y enunció el objetivo de dicha prueba.

Exposición del docente.

El investigador leyó las instrucciones de la prueba postest y aclaró las dudas.

Enriquecimiento o realimentación

Luego de que los alumnos entregaron la prueba el investigador resaltó la importancia de la prueba de postest.

Las sesiones descritas anteriormente, fueron planificadas en un plan de clase donde se especifica las actividades del día a día tomando en consideración la estructura de una clase: inicio, desarrollo y cierre como se observa en la Tabla 10

Tabla 10

Plan de Clase

Sesión	Objetivos Específicos	Estrategias didácticas		Actividades	Recursos	Tiempo	Estrategias de evaluación	
		Docente	Alumnos				Técnicas	Instrumentos
1	1.-Aplicar la Prueba de pretest.	Exposición. Técnica de la pregunta	Técnica de la pregunta	Inicio: Introducción descripción de la estrategia La sesión de clase la inició el docente explorando las experiencias previas que poseían los alumnos sobre la presentación de una prueba de comprensión lectora. Una vez escuchadas las opiniones, explicó y enunció el objetivo de dicha prueba. Desarrollo: Exposición del docente. El docente leyó las instrucciones de la prueba pretest y aclaró las dudas. Cierre: Enriquecimiento o realimentación Luego de que los alumnos entregaron la prueba el docente resaltó la importancia de la prueba.	Pizarrón	2 horas de clase	Prueba	Escrita

(Tabla Continua)

Sesión	Objetivos Específicos	Estrategias didácticas		Actividades	Recursos	Tiempo	Estrategias de evaluación	
		Docente	Alumnos				Técnicas	Instrumentos
2	1. Definir la técnica del resumen. 2. Definir el subrayado. 3. Identificar las ideas principales y globales en un texto.	Exposición. Técnica de la pregunta Modelado	Discusión en pequeños grupos. Pràctica guiada e indepen-diente	Inicio: *Introducción descripción de la estrategia* La sesión de clase la inició el docente explorando los conocimientos previos en los alumnos sobre la técnica del resumen, el subrayado y las ideas principales y globales de un texto. Posteriormente, el docente presentó el tema y enunció los objetivos a desarrollar durante la sesión. Desarrollo: *Exposición del docente:* El docente definió las estrategias de elaboración resaltando el resumen, el subrayado, las ideas principales y globales de un texto. Los alumnos emitieron sus opiniones sobre los conceptos explicados. A través de un ejemplo se resaltaron las ideas principales en un texto sobre el ciclo hidrológico, haciendo énfasis en el subrayado. También el docente resaltó la importancia de buscar el significado de las palabras desconocidas para que el texto tuviera un mayor significado y la concordancia entre una idea y otras. Así mismo, se aclararon dudas a los alumnos durante la intervención del docente. *Modelado:* El docente realizó en una lectura sobre la desertificación como modelo para los estudiantes, y procedió a subrayar las ideas principales simultáneamente explicando el proceso. *Práctica guiada:* Los estudiantes se organizaron en grupos de dos y tres integrantes. El docente les entregó un texto de tipo expositivo relacionado con la técnica del resumen I. Los estudiantes lo leyeron, buscaron las palabras desconocidas, subrayaron las ideas principales. Posteriormente cada grupo leyó las ideas extraídas de cada párrafo en una discusión socializada en el aula de clase. El resto de los compañeros emitieron las observaciones y logros de cada grupo. El docente estuvo atento a las inquietudes de los estudiantes durante la actividad. Cierre: *Enriquecimiento o realimentación* Luego de que cada alumno leyera su producción, explicaron lo comprendido en clase y el docente realimentó la actividad a través de los aspectos vistos durante el desarrollo de la sesión. Así mismo, resaltó la importancia de la utilización del subrayado de las ideas principales y para la aplicación de la técnica del resumen. *Práctica independiente* El docente entregó una lectura a los estudiantes sobre la radioactividad, para que en su casa subrayaran las ideas principales de cada párrafo con la finalidad de que ejercitaran. Esta actividad se discutió en la sesión de clase Nº 3.	Pizarrón Lectura. Producción escrita	Dos horas de clases	Observación	Rúbrica

(Tabla continúa)

Sesión	Objetivos Específicos	Estrategias didácticas		Actividades	Recursos	Tiempo	Estrategias de evaluación	
		Docente	Alumnos				Técnicas	Instrumentos
3	1. Aplicar los pasos para la elaboración de la técnica del resumen. 2. Mencionar las ventajas de la técnica del resumen para el proceso del aprendizaje.	Exposición. Técnica de la pregunta Modelado	Discusión en pequeños grupos. Práctica guiada	Inicio: *Introducción descripción de la estrategia:* La sesión de clase se inició a través de una interacción alumno-docente, donde este hizo las preguntas sobre lo visto en la sesión anterior. Así mismo, el docente seleccionó al azar 5 alumnos para que explicaran lo realizado en la tarea asignada. Posteriormente exploró sobre los conocimientos previos de los alumnos sobre los pasos utilizados para aplicar la técnica del resumen. Posteriormente el docente presentó el tema y enunció los objetivos a desarrollar durante la sesión. Desarrollo*: Exposición del docente:* Explicó los pasos para la realización de la técnica del resumen y las ventajas que tiene el aplicar ésta técnica para la comprensión de textos y para memorizar información. Los alumnos emitieron sus opiniones.. *Modelado:* El docente realizó una lectura sobre el resumen 2. Buscó las palabras desconocidas, subrayó las ideas principales como modelo para los estudiantes. Explicó simultáneamente paso por paso el procedimiento realizado. Destacó la relevancia de la redacción y concordancia en la técnica empleada. *Práctica guiada:* Los estudiantes se organizaron en grupos de dos y tres integrantes. El docente les entregó un texto de tipo expositivo relacionado con la contaminación ambiental. Los alumnos aplicaron los pasos de la técnica del resumen. Posteriormente cada grupo lo leyó en una discusión socializada en el aula de clase y el resto de los compañeros emitieron sus observaciones de manera oral. Cierre: *Enriquecimiento o realimentación:* El docente realimentó la actividad realizada y de los aspectos vistos durante el desarrollo de la sesión. Así mismo, resaltó las ventajas de la utilización de la técnica estudiada no solamente en Geografía sino también en otras áreas del conocimiento haciendo el transfer de lo aprendido.	Pizarrón Lectura Producciones escritas	Dos horas de clases	Observación	Rúbrica

(Tabla continúa)

Sesión	Objetivos Específicos	Estrategias didácticas		Actividades	Recursos	Tiempo	Estrategias de evaluación	
		Docente	Alumnos				Técnicas	Instrumentos
4	1.Aplicación de los pasos para la elaboración de la técnica del resumen en forma eficaz 2. Explicar lo comprendido del contenido del texto trabajado, evidenciando un aprendizaje significativo.	Exposición. Técnica de la pregunta	Discusión en pequeños grupos. Práctica independiente	Inicio: *Introducción descripción de la estrategia* La sesión de clase se inició a través de una interacción alumno-docente, donde este hizo las preguntas sobre lo visto en la sesión anterior. Una vez aclarada las dudas, el docente enunció los objetivos a desarrollar durante la sesión. Desarrollo: *Práctica independiente.* Posteriormente el docente entregó una lectura sobre la contaminación del agua donde los alumnos se agruparon en dos y tres integrantes y realizaron un resumen de la misma con la finalidad de ejercitar la aplicación de la técnica por ser compleja en su desarrollo. Posteriormente se generó una discusión socializada en el aula de clase sobre el contenido de la lectura, con la finalidad de comprobar la comprensión del mismo por parte de los alumnos. Cierre: *Enriquecimiento o realimentación* Luego de que cada grupo leyó su resumen, el resto de los compañeros emitieron sus observaciones en forma oral. El docente realimentó la actividad realizada y aclaró dudas de las dificultades observadas.	Pizarrón Lectura Producciones escritas	Dos horas de clases	Observación	Rúbrica

(Tabla continúa)

Sesión	Objetivos Específicos	Estrategias didácticas		Actividades	Recursos	Tiempo	Estrategias de evaluación	
		Docente	Alumnos				Técnicas	Instrumentos
5	1. Definir los conceptos básicos sobre ambiente: ecología, medio, hábitat, ecosistema, contaminación, problema ambiental. 2. Mencionar los principales problemas ecológicos.	Exposición. Técnica de la pregunta	Discusión en pequeños grupos. Pràctica Independiente	Inicio: *Introducción descripción de la estrategia.* La sesión de clase se inició a través de una interacción alumno-docente, donde este hizo las preguntas sobre lo visto en la sesión anterior. Una vez aclarada cualquier duda, exploró sobre los conocimientos previos que poseían los alumnos sobre los problemas ambientales: hidrosfera, litosfera y atmósfera y los principales conceptos. Posteriormente el docente presentó el tema y enunció los objetivos a desarrollar durante la sesión. Desarrollo*: Exposición del docente.* El docente explicó los principales conceptos ecológicos y los escribió en el pizarrón. Solicitó a los alumnos que explicaran lo que comprendieron de los conceptos dados y del contenido de las lecturas trabajadas en sesiones anteriores referidas a problemas ambientales, haciendo uso de la paráfrasis. Posteriormente el docente entregó una lectura sobre la contaminación del suelo y dio instrucciones al respecto. *Práctica independiente: Luego* los alumnos procedieron a realizar una lectura silenciosa del texto dado y formaron grupos de dos y tres integrantes para aplicarle la técnica del resumen siguiendo los pasos establecidos para tener una mejor comprensión de la lectura. El docente supervisó la actividad para comprobar que la técnica se estaba aplicando de manera adecuada. Cierre*: Enriquecimiento o realimentación:* Luego de que cada grupo presentó su producción escrita, el resto de los compañeros emitió opiniones para generar la reflexión sobre lo aprendido y sobre la utilización de la técnica para comprender con mayor eficacia la lectura. El docente hizo preguntas sobre el contenido del texto y guió la discusión. Así mismo, realimentó sobre los conceptos vistos durante el desarrollo de la sesión.	Pizarrón Lectura Produccion es escritas.	Dos horas de clases	Observación	Rúbrica

(Tabla continúa)

Sesión	Objetivos Específicos	Estrategias didácticas		Actividades	Recursos	Tiempo	Estrategias de evaluación	
		Docente	Alumnos				Técnicas	Instrumentos
6	1.Definir calentamiento global, la lluvia ácida y la destrucción de la capa de ozono. 2. Mencionar las principales causas del calentamiento global, la lluvia ácida y destrucción de la capa de ozono. 3. Mencionar las principales consecuencias del calentamiento global, la lluvia ácida y la destrucción de la capa de ozono.	Exposición. Técnica de la pregunta	Discusión en pequeños grupos. Práctica independiente	Inicio: *Introducción descripción de la estrategia* La sesión de clase se inició a través de una interacción alumno-docente, donde este hizo preguntas sobre lo visto en la sesión anterior. La intervención de los alumnos fue de manera espontánea. Una vez aclarada cualquier duda, el docente exploró los conocimientos previos que poseían los alumnos sobre el calentamiento global, lluvia ácida y la capa de ozono. Posteriormente el docente presentó el tema y enunció los objetivos a desarrollar durante la sesión. Desarrollo: *Exposición del docente*: El docente indicó a los alumnos las actividades a realizar con las lecturas sobre los problemas ambientales: calentamiento global, lluvia ácida y la capa de ozono. Se agruparon en dos y tres integrantes. Cada grupo escogió una de las lecturas. Se aclaró dudas a los alumnos durante la intervención del docente. *Práctica independiente* Luego de la explicación del docente y dadas las instrucciones, los alumnos procedieron a realizar una lectura silenciosa del texto seleccionado y aplicaron la técnica del resumen. El docente supervisó la actividad. Cierre: *Enriquecimiento o realimentación:* Luego de que cada grupo presentó su producción, el resto de los compañeros emitieron opiniones para generar la reflexión sobre lo aprendido y sobre la actividad realizada. El docente hizo preguntas sobre el contenido del texto y guió la discusión. Así mismo, realimentó la actividad realizada y sobre el contenido visto durante el desarrollo de la sesión.	Pizarrón Lectura. Producciones escritas.	Dos horas de clases	Observación Observación	Escala de estimación (Autoevaluación) Rúbrica (Coevaluaciòn)

(Tabla continúa)

Sesión	Objetivos Específicos	Estrategias didácticas		Actividades	Recursos	Tiempo	Estrategias de evaluación	
		Docente	Alumnos				Técnicas	Instrumentos
7	1.-Aplicar la Prueba de postest.	Exposición. Técnica de la pregunta	Técnica de la pregunta	Inicio: *Introducción descripción de la estrategia* La sesión de clase la inició el docente explicando la finalidad de presentar nuevamente la prueba; pero resaltándola en calidad de postest. Una vez escuchadas las opiniones, explicó y enunció el objetivo de dicha prueba. Desarrollo: *Exposición del docente.* El docente leyó las instrucciones de la prueba postest. Cierre: *Enriquecimiento o realimentación* Luego de que los alumnos entregaron la prueba, el docente resaltó la importancia de la prueba denominada postest.	Pizarrón	Dos horas de clases	Prueba	Escrita

(Tabla continúa)

Informe de las Acciones Tomadas.

El programa de entrenamiento en las estrategias de elaboración específicamente en la técnica del resumen en la asignatura de Geografía Económica de Venezuela estuvo dirigido a 29 alumnos del 2do de Ciencias "A" de Educación Media Diversificada. Dicho programa fue administrado durante 4 semanas. Para el desarrollo del mismo se utilizaron materiales como hojas de papel tamaño carta, lápices, cuadernos o libretas, textos preparados por el docente investigador y adaptados sobre temas de problemas ambientales.

La autora de este estudio desarrolló el programa de entrenamiento y aplicó las evaluaciones planificadas por lo que hubo colaboración y motivación por parte de los alumnos para realizar las actividades.

La sesión uno fue dedicada a la prueba de pretest. Los estudiantes estuvieron motivados a presentar la misma alegando que querían saber cuán era su nivel de comprensión lectora. También manifestaron que la lectura era interesante por ser un tema de actualidad. Una vez presentada la prueba, al final de la sesión los estudiantes hicieron preguntas sobre la misma dirigida a conceptos que no comprendían como: bolsa de valores, despilfarro, inferencia e idea global del texto. El docente aclaró las dudas sobre el significado de los términos.

En la sesión dos se cumplió con el tiempo establecido, hubo mucha expectativa de parte de los estudiantes, ya que en muchas oportunidades no habían aplicado esta técnica para abordar textos de manera consciente sino para cumplir con un objetivo de la asignatura de Castellano y Literatura y no la utilizaban posteriormente. Realizaban preguntas para aclarar dudas sobre los conceptos emitidos por el docente

investigador. Cada grupo conformado por dos y tres alumnos, presentaron sus resúmenes y los leyeron al resto de sus compañeros. La mayoría de los equipos presentaron a tiempo la tarea encomendada, sólo dos parejas se les otorgaron extensión del tiempo. La razón que no terminaran sus actividades a tiempo era que se distraían mucho y tenían dificultad para relacionar una idea con otra. También se les dificultaba parafrasear de manera lógica y en concordancia. Al presentar su actividad de manera oral, el resto de los estudiantes les daban recomendaciones para realizar los nuevos resúmenes.

La sesión tres se desarrolló normalmente. Al iniciar la clase el docente seleccionó cinco alumnos para que explicaran la tarea realizada. Los estudiantes dieron sus opiniones sobre la aplicación de las ideas principales y globales del texto. En parte se evidenció que los estudiantes dominaban dichos aspectos. Los cinco estudiantes manifestaron que al principio se les hizo difícil ya que no aplicaban generalmente el subrayado. Sin embargo, lograron cumplir con la tarea. Para continuar los objetivos planteados en el Programa el docente investigador les realizó a los alumnos un ejemplo de resumen siguiendo los pasos de eliminación, sustitución y síntesis. Al inicio de la práctica guiada algunos grupos presentaron dificultades para sustituir y realizar paráfrasis, se trató de solventar las mismas con el uso de ejemplo, analogías y preguntas por parte del docente. Este intervino en varias oportunidades en forma general e individual para guiar a los estudiantes en la construcción de su resumen por lo que se cumplieron las expectativas de la sesión y objetivos establecidos.

Durante las sesiones 4 y 5 los alumnos ejercitaron la técnica del resumen con lecturas relacionadas con el contenido programático de la asignatura de Geografía Económica de Venezuela. Los estudiantes mostraron interés por los temas y por aplicar los pasos necesarios en la técnica del resumen. Cabe destacar que el conocimiento previo sobre el tema fue de ayuda para que algunos grupos aplicaran paráfrasis. El trabajo reciproco y cooperativo fue de mucho provecho ya que se observó una buena interacción entre docente y estudiantes y estos se ayudaron unos a otros al realizar la tarea. Los alumnos constantemente preguntaron si lo estaban haciendo bien, siempre necesitaron de la orientación del docente investigador. Después de discutir los resúmenes realizados, se generó una reflexión sobre la utilidad de la técnica desarrollada. Los estudiantes argumentaban que aunque era largo, les servía para discriminar la información relevante y comprender la lectura.

La sesión seis se desarrolló normalmente y en el tiempo estipulado. El docente investigador les dio más independencia a los grupos en cuanto al tema: unos podían escoger una de las tres lecturas relacionadas con los problemas ambientales: calentamiento global, la lluvia ácida o la destrucción de la capa de ozono. Durante la ejecución de la actividad mostraron dominio de la aplicación de la técnica, los alumnos no requirieron mucha ayuda. Esta sesión fue interesante en el sentido de que los alumnos después de leer su texto esperaban las opiniones de sus compañeros y las preguntas pertinentes sobre el tema seleccionado. Así mismo, el resto de los grupos les manifestaban la información que le faltaba al resumen y si las ideas concordaban entre párrafos. En síntesis fue productiva la sesión y se lograron los objetivos propuestos.

La sesión siete fue dedicada a la prueba de postest. Los estudiantes, al principio, cuando leyeron las mismas instrucciones y las preguntas manifestaron falta de interés en presentarla; pero el docente investigador hizo hincapié en que era necesario para observar si abordaban la prueba de mejor manera para comprender el texto y acertar el mayor número de respuestas a las preguntas planteadas. Los estudiantes estuvieron de acuerdo y realizaron la prueba en menos tiempo que en el pretest.

La evaluación de las sesiones, estuvieron enmarcadas en la observación del docente investigador a través de la rúbrica y una escala de estimación de tipo cualicuantitativa. Así mismo, en todas las sesiones los estudiantes opinaron sobre su proceso y los de los grupos; sin embargo, en las sesión seis hicieron una coevaluaciòn y una autoevaluaciòn. ¿Por qué en esta sesión? porque la finalidad era que adquirieran la destreza de aplicar la técnica del resumen lo más eficazmente para poder emitir una opinión lo más objetiva y concreta posible de sí mismo y del desempeño de sus compañeros.

Para concluir es relevante manifestar que el Programa desarrollado, de acuerdo a los resultados y a las observaciones en clase, fue significativo ya que por lo menos los estudiantes comenzaron aplicar el subrayado y a buscar en el diccionario las palabras desconocidas sin necesidad de que el docente lo recordara. Así mismo, reflexionaron sobre la importancia de aplicar técnicas para abordar los textos.

Capítulo 5. Resultados

Este capítulo consta de cuatro secciones donde se presentan los resultados de la investigación realizada, a través de la formulación de discusiones basadas en la literatura consultada, en investigaciones realizadas por otros autores y en escenarios educativos diferentes. Analizando los resultados obtenidos en el estudio realizado, se formulan algunas recomendaciones y se exponen propuestas para difundirlos.

Resultados

La situación a resolver en esta investigación fue: ¿La utilización de la técnica del resumen como estrategia de elaboración por alumnos del 2do año de Ciencias de una institución educativa oficial, mejorará la comprensión de textos expositivos en la asignatura de Geografía Económica de Venezuela? Para resolver este problema, se formuló el siguiente objetivo general: Mejorar las habilidades de comprensión de textos expositivos en alumnos de 2do año de Ciencias de Educación Media Diversificada de una Unidad Educativa oficial del estado Bolívar, a través de la implementación de un programa de intervención basado en el resumen como estrategia de elaboración.

Para alcanzar este objetivo, inicialmente se procedió a determinar el nivel de comprensión de texto de los alumnos a través de la aplicación de un pretest a ambos grupos participantes. Posteriormente se diseñó y aplicó un programa de intervención al grupo experimental, fundamentado en la enseñanza y aplicación de la técnica de elaboración resumen, estructurado en siete sesiones de enseñanza basadas en la instrucción cognitiva de Beltrán (1998), el cual conjuga la enseñanza directa y recíproca. Así mismo, basado en la teoría cognitiva y sustentado por otras

experiencias educativas demostradas en investigaciones realizadas y en soluciones implementadas en otros escenarios educativos.

En el Programa se utilizaron lecturas referidas a los problemas ambientales, donde los estudiantes realizaron resúmenes y pudieron autoevaluarse y coevaluar al resto de sus compañeros a través de instrumentos de evaluación como la rúbrica y la escala de estimación.

Posterior a la implementación del programa, se aplicó a los estudiantes de ambos grupos un postest, con la finalidad de comprobar si existían o no diferencias estadísticamente significativas en el nivel de comprensión lectora de los alumnos de 2do año de Ciencias de Educación Media y Diversificada.

Para obtener los resultados se aplicó inicialmente la prueba de t de student para muestras independientes y luego para muestras relacionadas. Para la obtención de estos resultados se utilizó el programa estadístico SPSS en su versión 17 con la finalidad de comparar el resultado del pretest y el postest. El resultado de la comparación del pretest del grupo control y experimental se puede observar en la tabla 11.

Tabla 11
Medias, desviación estándar, error estándar de las medias y t de students de los puntajes obtenidos en el Pretest del grupo control y experimental.

Grupo	n	X	DE	ES.	t students		
					T	gl	p
Control	30	9,80	2,007	,366	,202	57	,841
Experimental	29	9,69	2,189	,407			

X = Media
n = Número de casos
DE = Desviación Estándar
ES = Error Estándar de la Media

La comparación entre los resultados del pretest permitió establecer que tanto el grupo control como experimental tienen un comportamiento estadístico similar ya que las media presentan poco margen de diferencias (X=9,80) en el grupo control y (X=9,69) en el grupo experimental. Así mismo, el nivel de significación (p) es mayor de 0.005 lo que sustenta la similitud de los grupos participantes en la investigación antes del Programa de intervención. También es relevante recordar que el máximo puntaje de la prueba de pretest sobre comprensión lectora es de 15 puntos y en tal sentido, cualitativamente los grupos se ubicaron en el nivel de desempeño de bueno, como se estableció en la escala referida en el capitulo 3 de la investigación.

Por otro lado, los valores de la prueba del postest tanto del grupo control y experimental, la podemos observar en la tabla 12.

Tabla 12

Medias, desviación estándar, error estándar de las medias y t de students de los puntajes obtenidos en el Postest del grupo control y experimental.

Grupo	n	X	DE	ES.	t students		
					T	gl	p
Control	30	9,50	1,978	,361	-5,657	57	,000
Experimental	29	12,07	1,462	,272			

X = Media
n = Número de casos
DE = Desviación Estándar
ES = Error Estándar de la Media

El procedimiento estadístico aplicado fue la prueba t student para muestras independientes, en tal sentido el comportamiento estadístico de los grupos control y experimental en el postest evidencia que hubo diferencias en los mismos situándose el grupo experimental (X=12,07) por encima del grupo control (X=9,50) .Los valores de la Prueba t de Student t(57)= -5,657 y p =.000 ,demostraron que hubo diferencias significativas en las medias de los grupos a favor del grupo experimental.

En la Tabla 13 se observa con mayor especificidad los resultados obtenidos en las prueba de pretest y postest de comprensión de textos del grupo experimental.

Tabla 13

Medias, desviación estándar, error estándar de las medias y t de students de los puntajes obtenidos en el Pretest y postest del grupo experimental.

Grupo Experimental	n	X	DE	ES.	t students		
					T	gl	p
Pretest	29	9,69	2,189	,407	-39,822	57	,000
Postest		12,07	1,462	,272			

X = Media
n = Número de casos
DE = Desviación Estándar
ES = Error Estándar de la Media

La obtención de los valores plasmados en la tabla 13 fueron procesados a través de la aplicación del procedimiento estadístico t de student con muestras relacionadas. Se evidencia que la media (X = 12,07) indica un aumento del puntaje obtenido por los estudiantes en el postest con relación al pretest, con una desviación estándar (DE = 1,462). Así mismo, la t de Student (t = -39,822) con un nivel de significación de ∞= .000, indica que la diferencia entre los puntajes del postest con relación al pretest es significativa luego del Programa de intervención. En tal sentido, a nivel cualitativo el desempeño obtenido por los estudiantes en la comprensión de textos pasó de un nivel bueno a muy bueno.

Discusión

Los resultados estadísticos anteriormente evidenciados y explicados permiten aceptar las hipótesis de la investigación: tanto los alumnos del grupo control como el experimental presentan semejanzas de promedios en los resultados del pretest en lo concerniente a las habilidades de comprensión de textos de estilo expositivos. Así mismo, la aplicación del programa de entrenamiento en estrategia de elaboración resumen en estudiantes de 2do año de Ciencias de una Unidad Educativa Oficial, influye en el mejoramiento de los resultados del postest de comprensión de textos de tipo expositivo de Geografía Económica de Venezuela con respecto a los resultados del pretest, a un nivel significativo de $p<0.005$ y se evidencian diferencias estadísticamente significativas de promedio de los alumnos del grupo experimental en la postprueba con respecto al grupo control.

La existencia de investigaciones sobre la aplicación de las estrategias de elaboración como el resumen a través de un programa de intervención donde los

resultados han sido significativos, concuerdan con los obtenidos en el presente estudio. Así pues, según Madariaga, Chireac y Goñi (2009) los análisis obtenidos de un programa de intervención aplicado para mejorar el manejo de las estrategias de comprensión lectora indicaron que el mismo aumentó la capacidad de comprensión, mejoró la reflexión por parte de los alumnos en cuanto a su proceso de aprendizaje y comprensión. Así mismo, otra investigación realizada por Anaya (2005) encuentra que el entrenamiento en la elaboración de resúmenes favorece de manera significativa en los estudiantes las habilidades metacomprensivas de la lectura, la comprensión lectora y el rendimiento académico.

En este mismo orden de ideas, Del Río (1985) afirma que las investigaciones realizadas en la comprensión lectora mejora a través de la enseñanza explícita de mecanismos o técnicas, entre estas, la búsqueda de la idea principal en un texto. Sintetiza que los lectores deficientes sometidos a un adiestramiento han dado muestras de un mejor nivel de comprensión lectora. Así mismo, resalta que el resumen aumenta el recuerdo e implica una profundidad del procesamiento de la información ya que se debe manejar la microestructura y macroestructura de los textos.

Por otro lado, el Programa de intervención aplicado en la investigación realizada, utiliza la enseñanza directa , recíproca y cooperativa, debido a que se considera fundamental la intervención y diálogo del docente a través de la práctica guiada, pero también es indispensable la interacción entre los estudiantes a través de la formación de grupos cooperativos con la finalidad de que puedan intercambiar opiniones, analizar y motivar la cohesión grupal, lo que conllevaría a mejorar los

resultados ante una tarea. Así se evidencia en el estudio experimental realizado por Zerpa (2002), el cual aplicó un programa de entrenamiento de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión de textos; pero utilizando la enseñanza cooperativa concluyendo que se aumentó la capacidad para comprender textos después de someterse al programa de estrategias, pero el grupo que trabajó en forma cooperativa, obtuvo mejores resultados, encontrándose diferencias estadísticamente significativas.

El programa de intervención desarrollado en la técnica del resumen permite afirmar con los resultados obtenidos (Ver Tabla 13) que es indispensable entrenar a los estudiantes en el uso de estrategias cognitivas de aprendizaje con la finalidad de formar individuos estratégicos y autónomos.

Por otro lado, el estudio desarrollado permitió dar un enfoque más dinámico a la enseñanza de los objetivos programáticos planificados de la asignatura Geografía Económica de Venezuela, ya que los estudiantes abordaron los temas aplicando la técnica del resumen emitiendo sus opiniones a través de discusiones socializadas y teniendo la oportunidad de autoevaluarse y coevaluar a sus compañeros aportando sugerencias para la mejora de los resúmenes. Esto conlleva afirmar que la enseñanza estuvo centrada en el estudiante y el docente orientó el proceso a través de la práctica guiada generando un mejor manejo de la técnica y comprensión de los contenidos desarrollados, lo que propició resultados significativos en la prueba de postest en el grupo experimental.

En síntesis, el entrenamiento en estrategias de elaboración como el resumen mejora la comprensión de textos expositivos en los estudiantes, en concordancia con los resultados obtenidos por Beke y Bruno (2005).

Recomendaciones

Luego del análisis de los resultados de la presente investigación, se recomienda: 1) Realizar talleres a los docentes en el ámbito de las estrategias cognitivas con la finalidad de que sean implementadas en las clases para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. 2) Generar en los docentes la reflexión sobre la utilización de las estrategias cognitivas como una oportunidad para dinamizar el aprendizaje y la enseñanza desde el nivel de Educación Básica hasta la Diversificada y Profesional y así brindarles a los estudiantes herramientas para abordar los textos y resolver problemas. 3) Diseñar y aplicar programas basados en estrategias de aprendizaje para mejorar el rendimiento en las diferentes áreas de estudios.4) Implementar más estudios a nivel de secundaria en la utilización del resumen en particular y las estrategias de elaboración en general.

Difusiòn

Los resultados de este estudio serán difundidos a los docentes y personal directivo de la institución educativa en los espacios destinados a las reuniones mensuales donde se analiza el proceso de aprendizaje de los estudiantes y se comparten las experiencias docentes. Así mismo, en encuentros con otras instituciones educativas, será aprovechada la oportunidad para referir el estudio realizado con el propósito de intercambiar experiencias docentes y sugerir estrategias para la mejora del aprendizaje del alumnado.

Se formulará una propuesta ante las autoridades del recinto escolar, para implementar un programa sobre estrategias de elaboración y organización para la mejora de la comprensión de textos de los alumnos que presenten deficiencias en esta

área. Se propondrá como una actividad extracurricular y contará con el apoyo de Bienestar estudiantil de la institución.

Por otro lado, es relevante mencionar que la investigación fue difundida en la segunda semana de junio a los alumnos participantes, ya que mostraron interés en saber su nivel de comprensión de textos en las pruebas de pretest y postest. Así mismo, cuatro de ellos manifestaron que les habían explicado a sus padres la técnica del resumen para abordar textos ya que los mismos están cursando estudios a nivel superior y carecen de herramientas estratégicas para el aprendizaje.

En este mismo orden de ideas, la presente investigación servirá de referencia para otras investigaciones que se realicen en el ámbito de las estrategias de elaboración utilizando el resumen como técnica y dirigida al nivel de secundaria.

Referencias

Anaya, D. (2005). Efectos del resumen sobre la mejora de la metacomprensión, la comprensión lectora y el rendimiento académico. *Revista de Educación, 337,* 281-294

Adrian T. (2002). *Estrategias para incrementar la elaboración de inferencias al leer textos de orden expositivo.* Caracas, Venezuela. Recuperado el 1 de diciembre, 2008, de: org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-

Amestoy M. (2000) *Aprender a pensar. Comprensión de la lectura y adquisición de conocimiento.* Mèxico. D..F; México: Trillas.

Bain R. (2005) *Aplicación de los principios de cómo aprende la gente en la enseñanza de la historia en la educación secundaria.* Recuperado en noviembre 14, de 2008, de http://www.eduteka.org/ComoAprendenLosEstudiantes.php

Beke R. & Bruno E. (2005). Desempeño de docentes y de bachilleres no docentes en la elaboración de resúmenes. *Revista de Pedagogía. 75* (4).

Beltrán J. (1993) *Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje.* Aprender. Madrid: Editorial Síntesis.

Beltrán J. (1995). Estrategias de Aprendizaje. En J.A. Beltrán y J.Bueno, *Psicología de la educación.* Mèxico. D..F; México: Alfaomega.

Beltrán J. (1998) *Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje.* Madrid, España: Síntesis.

Bernad J.(s/f). La enseñanza del pensamiento estratégico: programa de estrategias básicas de aprendizaje contextualizado PEBAC. En Gonzàlez J., Nùñez J., Alvarez L. & Soler E.(Comp.) *Estrategias de aprendizaje. Concepto, evaluación e intervención.* Madrid, España: Pirámide.

Betancourt C. (2008) *.El estado Bolívar y sus municipios.* Maracay. Venezuela: Futura.

Boylan H. (1991). Exploring alternative to remediantion. *Journal of developmental education. 22* (3).2-6

Buròn J. (1996). *Enseñar a aprender. Introducción a la metacognición.* Bilbao, España: Mensajero.

Briones G. (s/f). *La teoría sociohistórica de la educación de Lev Vigotsky*. Facultad de Sociales. Universidad de Chile. Chile. Recuperado en noviembre 17, 2008, de: fisica.usach.cl/~cecilia/educacion2/lectura1.pdf

Consejo Nacional Estadounidense para los Estudios Sociales (2004) *Estándares nacionales para profesores de estudios sociales.* Recuperado en enero 17, 2009 de: http://www.socialstudies.org/standards/teachers/vol2/

Davis M. & Hule R. (1997). Effects of wrinting summaries as a generative learning activity during note taking. *Mèthods and techniques.* 1*(24),* 47-49

De Corte E.,Verschaffel L.,& De Ven A.(2001).Improving text comprenhensiòn strategies in upper primary scholl children: *British journal of educational psychology.*7(1*).*531-559

Del Río P. (1985). Investigación y práctica educativa en el desarrollo de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje. (31)* 31-44

Edel R. (2004) El Concepto de Enseñanza Aprendizaje. *Red Científica. Ciencia, Tecnología y Pensamiento*. Recuperado en noviembre 14, de 2008, de: http://www.redcientifica.com/doc/doc200402170600.html

Fernández M., Martínez A., & Beltrán J.,(2001).Efectos de un programa de entrenamiento en estrategias de aprendizaje. *Revista española de pedagogía.219.*229-250.

Ertmer, P. A., Newby, T. J. (1993). Behaviorism, cognitivism, constructivism: Comparing critical features from an instructional design perspective. *Performance Improvement Quarterly, 6*, 50-7

Fuentes, M. (2001*). Métodos de Intervención en el Aula.* Caracas: UNESR. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

Fuentes, M. (2003). *Las teorías psicológicas y sus implicaciones en la Enseñanza y el aprendizaje.* Caracas. Venezuela: UNERS

Hermann B.(1988). Two approaches for helping por readers become more strategic. *The Reading teacher.* 24-28

Hernández G.(1998). *Paradigmas en psicología de la educación.* Mèxico. D..F México: Paidos.

Joshi R.(2005) Vocabulary: a critical component of comprenhensiòn. Reading & wrinting quarterly.*21.*209-219

Madariaga J., Chireac S. & Goñi E. (2009).Entrenamiento al profesorado para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora. *Revista de Pedagogía*. 243.

Martínez J. (1999).Aprendizaje en la Universidad. Del énfasis en los productos al énfasis de los procesos. *Revista latinoamericana de Psicología*, 31,(3),491-504.

Martìnez R. (2001) *Aprender, Aprender I: El resumen*. Recuperado en enero 17 de 2009 de http://www.sindominio.net/aluned/estudios/resumen.html

Ministerio de Educación (1990).*Programa de articulación del nivel de educación media, diversificada y profesional* .Asignatura Geografía de Venezuela, 2do año.Caracas, Venezuela: Autor.

Montanero M. & Blàzquez F. (2001). Eficacia de las técnicas de síntesis en la comprensión y recuerdo de textos académicos. *Revista española de pedagogía, 219*, 251-266

Muñoz, M. (2005). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarias. *Revista electrónica psicología científica.com* Universidad Católica de Maule, Chile.*62,*1-12

Narvaja P. (1998). Cuestiones relativas a las estrategias de aprendizaje y su relación con el aprendizaje efectivo. *Revista Científica de educación de la universidad del Salvador.*1 (1)

Pascual G. & Goikoetxea E. (2003). Efecto del resumen y la formulación de preguntas sobre la compresión lectora en niños de Primaria. *Infancia y aprendizaje*, *4*, (26), 439-450.

Poggioli, L. (1997).*Estrategias de adquisición de conocimientos*. Caracas, Venezuela: Fundación Polar, Recuperado en noviembre 02 2008 de: http://ww.fpolar.org.ve/poggioli/poggioli.htm.

Poggioli L. (2002). *Estrategias de adquisición de Conocimiento.* Caracas. Venezuela.: Fundaciòn Polar. Recuperado en noviembre 17, 2008, de: http://www.fpolar.org.ve/poggioli/poggio24.htm

Poggioli L. (2005). *Estrategias de adquisición de conocimientos*. Caracas, Venezuela: Fundación Polar.

Poggioli L. (2007a). *Estrategias de aprendizaje: Una perspectiva teórica*. Caracas. Venezuela: Fundación Polar.

Poggioli L. (2007b). *Estrategias de adquisición de conocimiento*. Caracas. Venezuela: Fundación Polar.

Pozo, J.(1990). Estrategias de aprendizaje. En Coll C, Palacios J y Marchesi A. (Comp.), Desarrollo psicológico y educación. Madrid, España: Alianza. pp 199-221

Pozo J y Postigo Y. (2000).Las estrategias de aprendizaje en el área de las ciencias sociales. En Monereo C. (Comp.) *Estrategias de Aprendizaje* pp. 269-293. Madrid, España: Visor Aprendizaje.

Radmacher S. & Latosi-Sawin E. (1995). Summary writing: a tool to improve student comprensión and writing in Psychology. *Mèthods and techniques. 2* (22),113-115.

Repetto E.,Beltràn S., Manzano N. &Tèllez J. (2001). Evaluación del programa comprender y aprender en el aula. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. 2*

Ríos P.(2004). *La aventura de aprender.* Caracas, Venezuela: Texto.

Rupley W. y Nichols W. (2005). Vocabulary instruction for the struggling reader. *Reading & writing quartely.21.* 239-260

Stahl N., Simpson M. & Hayes C.(1992).Ten recommendations from research for teaching high-risk collage students.*Journal of developmental education.16*(1),2-10

Sweller J.,y Chandler P.(1994) Why some material is difficult to learn.*Cognition and instruction.12* (3).185-233

Valle A.,González R.,Cuevas L.,Rodríguez S.,& Baspino M. (2001*), Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar.* Recuperado el 08 de noviembre de 2008 en: http://www.paginadigital.com.ar/articulos/2001seg/tecnologia/teor29-11.html

Vásquez M. y Carrera L. (2007) *Herramientas para un aprendizaje eficaz.* Caracas, Venezuela: Panapo.

Kerlinger, F. (2002).*Investigación del comportamiento* .Ciudad de México, México:McGraw-Hill Interamericana.

Zerpa, C. (2002). Aprendizaje cooperativo en estrategias de comprensión de la lectura: Experiencia en un curso introductorio de Ingeniería. *Revista de Pedagogía. 67* (23)

ANEXO A

PRUEBA DIAGNÒSTICA

ASIGNATURA: GEOGRAFÌA ECONÒMICA DE VENEZUELA
OBJETIVO 1
2DO CIENCIAS "A Y B"
ANÀLISIS DE LECTURA.

NÚCLEOS DE DESARROLLO
ENDÓGENO

La problemática sobre desarrollo regional, se ha expresado en desequilibrios territoriales concentrando un elevado porcentaje de la población, del empleo manufacturero, del producto industrial, de los establecimientos comerciales y de las actividades bancarias en la región andino costera. En contraste, el resto del territorio el cual concentra el potencial forestal, los crudos pesados, los recursos hídricos y la mitad de los suelos aptos para la actividad agropecuaria que se encuentra rezagado en cuanto al desarrollo y aprovechamiento de tales recursos y la población tiene un patrón disperso en cuanto a ocupación territorial. Ante esta realidad, la nueva estrategia territorial está dirigida a promover la descentralización y un aprovechamiento de las potencialidades de cada región a fin de lograr una distribución equilibrada de las actividades productivas y las inversiones para generar un desarrollo unilateral. Esa nueva estrategia territorial se fundamenta en:

• Integración: Amazónica, Andina y Caribeña, favoreciendo tanto el desarrollo de las regiones fronterizas, como la comunicación con los países vecinos a través de los grandes ejes fluviales, el transporte ferroviario y terrestre.

• Ejes de desarrollo Occidental, Orinoco-Apure y Oriental: se ejecutarán obras de infraestructura y al mejoramiento de los servicios públicos para generar inversión privada.

• La dinámica regional, donde se desarrollarán las actividades productivas de acuerdo a al potencial de cada región, tomando en consideración los recursos disponibles como la industria, agricultura, minería, petróleo, turismo e infraestructura y servicios. Nuestro país ha avanzado dentro de una economía que se ha caracterizado por ser monoproductora, rentista y petrolera, ha tenido un peso fuerte en comparación con el resto de los sectores y la producción de bienes y servicios no ha satisfecho los

requerimientos de la población. Ante esa situación, se requiere una política fundamentada en un modelo productivo intermedio que articule la acción de comunidades organizadas en unidades productivas con los agentes dinamizadores para conformar núcleos de desarrollo endógeno adecuadamente ubicados en el territorio.

El desarrollo endógeno se identifica en tres dimensiones:

• Económica: caracterizada por un sistema específico de producción que permite a los empresarios locales usar, eficientemente, los factores productivos y alcanzar los niveles de productividad que les permiten ser competitivos en los mercados.

• Sociocultural: donde los factores económicos y sociales se integran con las instituciones locales formando un sistema que incorporan los valores de la sociedad en el proceso de desarrollo.

• Política: que se instrumenta mediante las iniciativas locales y permite crear un entorno local que estimula la producción y favorece el desarrollo sostenible.

A los fines de caracterizar los potenciales NDE, se debe conocer los siguientes aspectos, adaptándose a cada localidad:

1. Identificación del núcleo
2. Localización geográfica (incluir mapa de ubicación.)
3. Elemento dinamizador conformado por los cultivos bandera, alimentos concentrados, agricultura-agroindustria, pesca, Industria básica, minería, parques industriales, internalización petrolera, fábrica de fábricas, artesanía, infraestructura, fundos estructurados, otros. Cada uno de estos elementos debe ser caracterizado.

.4. Actividades características: describir la actividad característica del centro poblado o área geográfica.

5. Aspectos físico- naturales
6. Aspectos socioeconómicos y culturales
7. Aspectos institucionales
8. Aspectos legales
9. Matriz foda

Actividades:

Realiza un resumen de la lectura.

De acuerdo a lo leído defina núcleos de desarrollo endógeno.

¿Por qué surgen los núcleos de desarrollo endógeno?

¿Piensas que los núcleos de desarrollo endógeno sería la solución adecuada para generar en el país un desarrollo unilateral? Justifica tu respuesta.

Fuente:

(Adaptación)Gobierno en Línea (2003). *Núcleos de desarrollo endógeno*. Caracas. Venezuela. Disponible en: www.gobiernoenlinea.ve/docMgr/sharedfiles/NucleosDesarrolloEndogeno.pdf

ANEXO B

PRUEBA PILOTO

PRUEBA PRETEST Y POSTEST

Estimado alumno:

La prueba que presentarás a continuación, es parte de una investigación con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y persigue determinar el nivel de comprensión lectora que posees en la asignatura de Geografía Económica, específicamente de la crisis mundial en el mundo.

La información obtenida sólo se utilizará para reportar los resultados de la investigación, sin mencionar nombres y lugares en concreto.

La prueba consta de una lectura de tipo expositiva y posterior se realizarán 15 preguntas de selección simple. Cada ítems se presentará con una proposición con cuatro posible respuestas, debes seleccionar sólo la correcta, encerrando con un círculo la letra que corresponda a la respuesta que seleccionaste.

Instrucciones:

1. Responde las preguntas sólo en la hoja de respuestas.
2. Lee detenidamente antes de responder cada planteamiento
3. Debes responder sinceramente todas las preguntas.
4. Trabaje de manera individual y silenciosa.
5. Recuerda preguntar o aclarar cualquier duda con el docente.
6. Presta atención a cada pregunta que se hace y concéntrate para responder una sola de las opciones.

¡GRACIAS POR TU COLABORACION!

Lee detenidamente:

(Fermin, 2009)

1

Crisis económicas se han evidenciado en el mundo en épocas pasadas, por ejemplo, la de 1929, la cual fue denominada como la "gran depresión económica" y una de las causas de la I Guerra Mundial. Se inició en Estados Unidos, tras el endeudamiento y especulación bursátil, con beneficios fáciles de obtener. La bolsa de Nueva York se desplomó y las acciones fueron perdiendo valor. Muchos inversionistas vieron cómo su dinero, en muchos casos tomado a crédito, disminuía en valor en cuestión de días.

2

El 'crash' de las operaciones de la bolsa motivó a que numerosos bancos empezaron a tener problemas de solvencia y de liquidez al acentuarse la desconfianza en su capacidad de rembolsar a los depositantes. Las importaciones descendieron, las exportaciones cayeron. El comercio mundial y el PIB de los Estados Unidos se redujeron, entre los años 1929 y 1934. Se generó un control de precios como medida lo que produjo la quiebra de muchos negocios y se generó el desempleo y la miseria. Muy pocas personas tenían la capacidad económica para adquirir bienes.

3

Hoy 2009, se habla nuevamente de una crisis económica, la cual mantiene a todo el mundo preocupado por las medidas que se están aplicando en muchos países ya que dicha crisis ha afectado a todos los continentes. La actual crisis económica se originó en los Estados Unidos debido al aumento de los precios de las materias

primas y del producto, escasez de alimentos, a la inflación, crisis en los créditos, en las hipotecas y la pérdida de confianza en los mercados.

4

La presidenta argentina Cristina Fernández de Kirchner denominó a dicha crisis como " Efecto Jazz", dado que el origen de la misma fue en un país y se fue expandiendo hacia el resto del mundo. Así mismo, también es llamada por expertos internacionales como las crisis de los países desarrollados como Dinamarca, España, Inglaterra, Francia, Japón, entre otros.

5

Los efectos de la actual crisis económica ha llegado a los países el tercer mundo en Latinoamérica. Se escucha en todas partes que la crisis ya se evidencia con el aumento de la pobreza, la carestía de los productos, altos costos de producción y bajas ganancias, desempleo, baja inversiones en la industria por la falta de flujo monetario. También se escuchan opiniones sobre medidas para ir sobrellevando dicha crisis, las cuales están enmarcadas en una política de reducción de costos y optimización de los recursos. Así mismo en un aumento de los impuestos, créditos públicos de fomento a la producción y al consumo a bajo intereses y planes de inversiones internas.

6

Venezuela, es un país monoexportador, y por ende monoproductor, de su principal producto: petróleo. La crisis incide en la reducción de la demanda mundial de las materias primas. Por lo tanto, sus exportaciones se afectan por el desplome de los precios. Esto significa que las ganancias adquiridas por este rubro son menos y por lo tanto, se debe reducir el presupuesto de la nación., solicitar préstamos a instituciones financieras foráneas y a organizaciones internacionales, aumento de impuestos. Por ende, toda la sociedad sufrirá el impacto de la inflación.

De acuerdo a la lectura presentada responde las siguientes preguntas:

1.- ¿Cuál es el propósito de la autora del texto?

a- Difundir el endeudamiento de los Estados Unidos en materia financiera.

b-Explicar la crisis económica mundial en todos sus aspectos.

c-Mencionar las causas económicas de la I Guerra Mundial.

d-Exponer las consecuencias socioeconómicas de la crisis.

2.- ¿Cuál de las siguientes afirmaciones se puede confirmar en el contenido del Texto?

a- La competitividad es definida como la capacidad de producir a más o menor costo.

b-El nuevo sistema socioeconómico viable ante la crisis es el socialismo.

c-Tanto la crisis de 1929 como la actual tuvo su origen en los Estados Unidos.

d-La competitividad es determinada por la división del trabajo y la especialización.

3.-¿Cuál de las proposiciones que se presentan en la lectura es verdadera?

a- La crisis económica actual es llamada por los expertos como la crisis de los países desarrollados.

b-Nuestro país no ha sido afectado por la crisis mundial.

c- La crisis actual nunca traerá consecuencias sociales.

d- La crisis económica de 2008-2009 se genera en Europa.

4.- ¿Cuál de las siguientes opciones sintetiza la idea central del párrafo 1?

a- La crisis económica de 1929.

b- Causas de la Guerra Fría.

c- La población económicamente activa aumentó su capacidad adquisitiva.

d- Causas de la I Guerra Mundial.

5-¿Cuál de las siguientes opciones sintetiza mejor el contenido global del texto?

a- La caída de los precios de la materia prima.

b- Quiebra económica capitalista.

c-La crisis económica mundial.

d-La depresión económica de los países desarrollados.

6-La expresión "Efecto Jazz" se refiere a:

a- La crisis se originó en un país y se expandió hacia los demás países paulatinamente.

b- El desplome de la bolsa de valores de Nueva York.

c- La reducción del PIB y el comercio de los países.

d-La devaluación de la moneda.

7- Entre las siguientes opciones ¿cuál es una inferencia del texto?

a-Los efectos de la crisis ha llegado a los países del tercer mundo.

b-Venezuela depende en su economía de los precios petroleros.

c-Disminución de la economía informal.

d-Una medida de salir de la crisis es la disminución de los impuestos.

8-¿Cuál de las siguientes opciones sintetiza la idea central del párrafo nº 4?

a-La crisis de los países subdesarrollados.

b-Consecuencias de la crisis mundial.

c-El Origen de la crisis mundial fue en los países asiáticos.

d-La opinión de la Presidenta de Argentina y expertos internacionales sobre el significado de la crisis.

9- Consecuencias de la crisis económica mundial de 1929 es:

a-Aumento de las exportaciones de los productos.

b- Disminución de precios de los productos.

c-La quiebra de los negocios.

d-Aumento de los beneficios sociales.

10-Según el texto las consecuencias sociales derivadas de la crisis son.

a- El "efecto jazz"

b-El control de los precios de los productos.

c-Aumento del desempleo y la pobreza en la población.

d-La reducción de costos.

11-¿En cuál de las siguientes opciones se sintetiza el contenido del párrafo nº 5?

a-Situación de los países desarrollados ante el efecto de la crisis.

b-Consecuencias de la crisis mundial en los países tercermundistas.

c-Medidas que se aplicarán en los países latinoamericanos para enfrentar la crisis.

d-Consecuencias y posibles soluciones a la crisis en América Latina.

12-¿Cuál es el significado de la expresión: "Política de reducción y optimización de recursos"?

a-Inversiones.

b-Despilfarro

c-Ahorro

d-Aumento de intereses bancarios.

13- Una causa de la crisis mundial es.

a-Aumento de los precios de la materia prima.

b-Aumento del impuesto de los productos..

c-Aumento del valor del dinero.

d-Disminución de la pobreza y desempleo.

14- ¿Cuál de las siguientes opciones podría ser una conclusión de la lectura?

a-La crisis económica sólo ha afectado a los países desarrollados.

b-La apertura del comercio y la integración de los países ha generado bonanza económica.

c-La crisis económica actual ha afectado a la mayoría de los países del mundo trayendo consecuencias nefastas en la sociedad.

d-La importación de los productos no hace falta para la economía de los países tercermundistas.

15-En el párrafo nº 6 se afirma. "toda la sociedad sufrirá el impacto de la inflación".¿Qué se puede inferir al respecto?

a-El poder adquisitivo de la población no disminuirá.

b-Las clases sociales más desposeídas quedaran hundidas más aún en la miseria.

c-La inflación no será evidenciada en la economía venezolana.

d-La capacidad de empleo será mayor en el sector industrial

HOJA DE RESPUESTAS

APELLIDOS Y NOMBRES: _____

GRADO Y SECCIÒN:_____

Nº DE LISTA: _____FECHA:_____

1.- a b c d

2.- a b c d

3.- a b c d

4.- a b c d

5.- a b c d

6.- a b c d

7.- a b c d

8.- a b c d

9.- a b c d

10.- a b c d

11.- a b c d

12.- a b c d

13.- a b c d

14.- a b c d

15.- a b c d

ANEXO C

RESULTADOS PSICOMÈTRICOS
PRUEBA PILOTO

```
GET DATA /TYPE=XLS
  /FILE='F:\datos para la prueba piloto2.xls'
  /SHEET=name 'Hoja1'
  /CELLRANGE=full
  /READNAMES=on
  /ASSUMEDSTRWIDTH=32767.
DATASET NAME Conjunto_de_datos1 WINDOW=FRONT.
RELIABILITY
  /VARIABLES=item1 item2 item3 item4 item5 item6 item7 item8 item9 item10
  item11 item12 item13 item14 item15
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL/MODEL=ALPHA.
```

Análisis de fiabilidad

[Conjunto_de_datos1]

Escala: TODAS LAS VARIABLES

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	52	100,0
	Excluidos[a]	0	,0
	Total	52	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,637	15

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Parte 1	Valor	,722
		N de elementos	8[a]
	Parte 2	Valor	,210
		N de elementos	7[b]
	N total de elementos		15
Correlación entre formas			,285
Coeficiente de Spearman-Brown	Longitud igual		,444
	Longitud desigual		,445
Dos mitades de Guttman			,421

a. Los elementos son: item 1, item 2, item 3, item 4, item 5, item 6, item 7, item 8.

b. Los elementos son: item 9, item 10, item 11, item 12, item 13, item 14, item 15.

Matriz de correlaciones inter-elementos

	item 1	item 2	item 3	item 4	item 5	item 6	item 7	item 8	item 9	item 10	item 11	item 12	item 13	item 14	item 15
item 1	1,000	-,058	-,040	-,058	-,040	1,000	,693	-,058	,554	-,058	-,040	,554	-,058	-,040	-,040
item 2	-,058	1,000	-,058	,458	-,058	-,058	-,083	,458	-,104	-,083	-,058	-,104	-,083	,693	-,058
item 3	-,040	-,058	1,000	-,058	-,040	-,040	-,058	-,058	-,072	-,058	-,040	-,072	,693	-,040	-,040
item 4	-,058	,458	-,058	1,000	,693	-,058	,458	1,000	-,104	-,083	,693	-,104	-,083	-,058	-,058
item 5	-,040	-,058	-,040	,693	1,000	-,040	,693	,693	-,072	-,058	1,000	-,072	-,058	-,040	-,040
item 6	1,000	-,058	-,040	-,058	-,040	1,000	,693	-,058	,554	-,058	-,040	,554	-,058	-,040	-,040
item 7	,693	-,083	-,058	,458	,693	,693	1,000	,458	,348	-,083	,693	,348	-,083	-,058	-,058
item 8	-,058	,458	-,058	1,000	,693	-,058	,458	1,000	-,104	-,083	,693	-,104	-,083	-,058	-,058
item 9	,554	-,104	-,072	-,104	-,072	,554	,348	-,104	1,000	-,104	-,072	,246	,348	-,072	-,072
item 10	-,058	-,083	-,058	-,083	-,058	-,058	-,083	-,083	-,104	1,000	-,058	,799	-,083	-,058	-,058
item 11	-,040	-,058	-,040	,693	1,000	-,040	,693	,693	-,072	-,058	1,000	-,072	-,058	-,040	-,040
item 12	,554	-,104	-,072	-,104	-,072	,554	,348	-,104	,246	,799	-,072	1,000	-,104	-,072	-,072
item 13	-,058	-,083	,693	-,083	-,058	-,058	-,083	-,083	,348	-,083	-,058	-,104	1,000	-,058	-,058
item 14	-,040	,693	-,040	-,058	-,040	-,040	-,058	-,058	-,072	-,058	-,040	-,072	-,058	1,000	-,040
item 15	-,040	-,058	-,040	-,058	-,040	-,040	-,058	-,058	-,072	-,058	-,040	-,072	-,058	-,040	1,000

Estadísticos de resumen de los elementos

		Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/ mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de los elementos	Parte 1	,942	,923	,962	,038	1,042	,000	8[a]
	Parte 2	,929	,885	,962	,077	1,087	,001	7[b]
	Ambas partes	,936	,885	,962	,077	1,087	,001	15
Varianzas de los elementos	Parte 1	,055	,038	,072	,035	1,920	,000	8[a]
	Parte 2	,067	,038	,104	,066	2,760	,001	7[b]
	Ambas partes	,060	,038	,104	,066	2,760	,001	15
Covarianzas inter-elementos	Parte 1	,013	-,006	,072	,078	-12,000	,000	8[a]
	Parte 2	,002	-,009	,069	,078	-7,667	,000	7[b]
	Ambas partes	,006	-,009	,072	,081	-8,000	,000	15
Correlaciones inter-elementos	Parte 1	,228	-,083	1,000	1,083	-12,000	,140	8[a]
	Parte 2	,010	-,104	,799	,904	-7,667	,044	7[b]
	Ambas partes	,105	-,104	1,000	1,104	-9,592	,097	15

a. Los elementos son: item 1, item 2, item 3, item 4, item 5, item 6, item 7, item 8.

b. Los elementos son: item 9, item 10, item 11, item 12, item 13, item 14, item 15.

Estadísticos de la escala

	Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos
Parte 1	7,54	1,195	1,093	8[a]
Parte 2	6,50	,569	,754	7[b]
Ambas partes	14,04	2,234	1,495	15

a. Los elementos son: item 1, item 2, item 3, item 4, item 5, item 6, item 7, item 8.

b. Los elementos son: item 9, item 10, item 11, item 12, item 13, item 14, item 15.

ANEXO D

TEXTOS UTILIZADOS EN EL PROGRAMA DE INTERVENCIÒN

EL CICLO HIDROLÒGICO

El agua que existe en la naturaleza, distribuida en mares, ríos, manantiales y lagos, puede cambiar de estado por la acción de diversos factores del medio, y así pasar del estado gaseoso al líquido o al sólido en una serie de transformaciones que forman un ciclo.

Ciclo es el conjunto de fenómenos que se producen en un orden determinado y continuo, que se repite periódicamente. El ciclo del agua comprende las fases de evaporación, condensación, precipitación, filtración y escurrimiento.

Durante la evaporación, el agua pasa del estado líquido al gaseoso, este fenómeno se realiza principalmente por la acción de los rayos solares sobre las capas superficiales del agua. Al pasar al estado gaseoso, el agua sube en forma de vapor a las capas superiores de la atmósfera. Durante la condensación, el vapor de agua, por efecto de enfriamiento, se convierte en minúsculas gotitas que se reúnen hasta formar una nube, las nubes, por la acción de los vientos, se desplazan hacia diferentes lugares y forman conjuntos que fácilmente podemos apreciar a simple vista.

La precipitación se produce cuando estas minúsculas gotitas se unen y por su peso caen, la precipitación se realiza en forma de lluvia, nieve o granizo. La filtración consiste en el paso del agua a través de la tierra, es abundante cuando cae en bosques y ayuda a constituir depósitos de agua subterráneos. Las corrientes que se forman brotarán en manantiales o fuentes que permitirán satisfacer necesidades humanas. En la fase de escurrimiento, una parte del agua que cae, corre de las partes altas a las bajas, formando los ríos y arroyos que llegarán al mar. De esta manera se cierra el ciclo del agua.

Fuente: Díaz-Barriga y Hernández (1998 en Martínez 2001).

(Sesión 2)

EL RESUMEN I

Las estrategias de elaboración son según Poggioli (2007) actividades que permitirán al alumno realizar construcciones simbólicas sobre la información que está abordando para hacerla más significativa. Dentro de este tipo de estrategias está la técnica del resumen la cual es definida como el expresar por escrito y parafraseando la información contenida en un texto. Se presentan de forma organizada los conceptos claves del tema a través de ideas principales (información relevante del texto o párrafo), omite información redundante e información secundaria del tema y luego se construye una síntesis de manera textual o crítica.

Ejemplo de resumen:

Texto: El ciclo del agua en la naturaleza.Díaz-Barriga y Hernández (1998 en Martínez 2001).

El agua que existe en la naturaleza, distribuida en mares, ríos, manantiales y lagos, puede cambiar de estado por la acción de diversos factores del medio, y así pasar del estado gaseoso al líquido o al sólido en una serie de transformaciones que forman un ciclo.

Ciclo es el conjunto de fenómenos que se producen en un orden determinado y continuo, que se repite periódicamente. El ciclo del agua comprende las fases de evaporación, condensación, precipitación, filtración y escurrimiento.

Durante la evaporación, el agua pasa del estado líquido al gaseoso, este fenómeno se realiza principalmente por la acción de los rayos solares sobre las capas superficiales del agua. Al pasar al estado gaseoso, el agua sube en forma de vapor a las capas superiores de la atmósfera. Durante la condensación, el vapor de agua, por efecto de enfriamiento, se convierte en minúsculas gotitas que se reúnen hasta formar una nube, las nubes, por la acción de los vientos, se desplazan hacia diferentes lugares y forman conjuntos que fácilmente podemos apreciar a simple vista.

La precipitación se produce cuando estas minúsculas gotitas se unen y por su peso caen, la precipitación se realiza en forma de lluvia, nieve o granizo. La filtración

consiste en el paso del agua a través de la tierra, es abundante cuando cae en bosques y ayuda a constituir depósitos de agua subterráneos. Las corrientes que se forman brotarán en manantiales o fuentes que permitirán satisfacer necesidades humanas. En la fase de escurrimiento, una parte del agua que cae, corre de las partes altas a las bajas, formando los ríos y arroyos que llegarán al mar. De esta manera se cierra el ciclo del agua.

Resumen: Las fases del ciclo del agua en la naturaleza

El agua que se encuentra en la naturaleza puede pasar de un estado a otro formando un ciclo que se produce en el mismo orden y se repite continuamente. Durante este ciclo, el agua pasa primero del estado líquido al gaseoso (evaporación) debido al calor de los rayos solares. Después, el vapor formado se convierte en gotas que forman nubes (condensación) y cuando estas gotas se unen, caen por su propio peso (precipitación). Una parte de esta agua es absorbida por la tierra (filtración) y otra corre a través de ella para llegar al mar, donde el ciclo comienza de nuevo (escurrimiento).

Fuentes: (Adaptados) Martínez R. (2001) Aprender, Aprender I: El resumen. Recuperado en abril 14 de 2009, en:http://www.sindominio.net/aluned/estudios/resumen.html

Poggioli L. (2007b). Estrategias de adquisición de conocimiento. Caracas. Venezuela: Fundación Polar.

(Sesión 2)

DESERTIFICACIÒN

La desertificación de la tierra es la degradación de las zonas áridas, semiáridas y sub-húmedas derivadas de los efectos negativos del clima y de las actividades humanas rompiendo el equilibrio del suelo, la vegetación, el aire y el agua, ruptura que ocasiona la disminución o destrucción del potencial biológico de la tierra, la degradación de las condiciones de vida y la expansión de los desiertos. Esos procesos destructivos incluyen: la erosión hídrica, la erosión eólica y la sedimentación que reduce la cantidad y diversidad de la vegetación natural y aumenta la salinización.

Se consideran siete procesos que conducen a la conversión de tierras en desiertos: 1) Degradación de la cubierta vegetal. Deforestación derivada de la eliminación de la cubierta vegetal ocasionada por la tala, los incendios, la lluvia ácida, etc. 2) Erosión hídrica. Efecto de las corrientes de agua que arrastran la cubierta que cubre el suelo. Se acelera cuando el ecosistema se altera por acción de las actividades humanas como la deforestación y el cambio de uso de suelo (construcción de carreteras, asentamientos humanos, explotación agrícola, pecuaria o forestal). 3) Erosión eólica. Remoción de la cubierta del suelo ocasionada por el viento. Tiene especial impacto en las zonas áridas y semiáridas, generado por el sobrepastoreo, la tala inmoderada y la práctica inadecuada de actividades agrícolas. 4) Salinización. Ocasionada por el aumento de la concentración sales solubles en el suelo, generada por el rompimiento del equilibrio hídrico/salino. Esto reduce de una manera muy importante el desarrollo vegetal. 5) Reducción de la materia orgánica del suelo. Se genera cuando la cubierta vegetal que provee los nutrientes orgánicos al suelo, es removida. 6) Encostramiento y compactación del suelo. Estos procesos ocurren como consecuencia de los procesos primarios: escasez de materia orgánica,

uso intensivo de maquinaria agrícola o sobrepastoreo. 7) Acumulación de sustancias tóxicas. El envenenamiento del suelo con frecuencia es generado por un uso excesivo de abonos y fertilizantes así como de métodos químicos de control de plagas.

En la región de América Latina y el Caribe se reportan grandes extensiones secas que están en vías de convertirse en desiertos, en países como México, Argentina, Bolivia, Perú y Chile. En la región mesoamericana donde se localiza nuestro país, hay más de 63 millones de hectáreas; cerca del 88% de la tierra restante está amenazada por este fenómeno.

La desertificación mengua la productividad de las tierras, generando la migración de numerosos grupos de personas hacia las zonas urbanas, produciendo pobreza e inestabilidad económica y social. La urbanización acelerada y mal planificada lleva a la pérdida de tierras cultivables, afecta la protección de las cuencas y produce la pérdida de la biodiversidad.

Cuando la tierra pierde la cubierta de materia orgánica que la cubre, se agrieta acelerando el efecto erosivo del agua y el viento, sufre irrigación de una manera inadecuada aumentando su salinidad, cuando el ganado pisotea y compacta el terreno, se vuelve estéril aumentando la evaporación superficial del agua y las escorrentías.

La desertificación conlleva enormes costos de tipo social. La formación de grandes manchas urbanas y suburbanas de desplazados del campo, los campamentos de refugiados en las fronteras de muchos países, produciendo una enorme presión social que estalla intermitentemente en todo el mundo.

Fuente: (Adaptación). La desertificación. Recuperado el 16 de abril 2009 en: http://www.sagan-gea.org/hojaredsuelo/paginas/1hoja.html. (Sesión 2)

La Contaminación radiactiva

La Contaminación radiactiva es aquella derivada de la dispersión de materiales radiactivos, como el uranio, usados en instalaciones médicas o de investigación, reactores nucleares de centrales energéticas, munición blindada con metal aleado con uranio, submarinos, satélites artificiales, entre otros., y que se produce por un accidente (como el accidente de Chernóbil), por el uso ó por la disposición final deliberada de los residuos radiactivos.

Los desechos radiactivos son clasificados de alto nivel y de bajo nivel. Los de alto nivel corresponden con las varillas de combustibles usadas en un reactor nuclear. Los desechos de bajo nivel incluyen las vestimentas o equipos contaminados utilizados por los trabajadores en la planta. Este tipo de materiales tienen una vida media la cual es estimada por el tiempo que tarda en descomponerse o en convertirse en una sustancia no radiactiva. Sin embargo los de alto nivel pueden durar hasta 10000 años o más.

Los efectos de la radiactividad en los seres vivos son dañinos. Pueden ser inmediatos o tardíos, según la dosis. Cuando el organismo recibe de golpe altas dosis de radiación, puede sobrevenir la muerte. Cantidades altas recibidas en fracciones pequeñas y espaciadas producen efectos tardíos, como la leucemia, cánceres, cataratas y otros procesos degenerativos .Dosis bajas y espaciadas en el tiempo pueden producir efectos tardíos o anormalidades en las próximas generaciones. El uso militar y comercial de la energía nuclear representa un peligro inaceptable tanto por sus emisiones rutinarias de radiactividad y los residuos que generan, como por el riesgo de accidente que su funcionamiento supone.

Recientemente han sido sugeridas soluciones alternativas para eliminar los desechos radiactivos de alto nivel, estas incluyen la eliminación profunda en la tierra y en el océano.

Fuente: (Adaptación) Aguilar L. (2006).La contaminación ambiental. .Recuperado en abril 14 de 2009, de en: http://contaminacion-ambiente.blogspot.com/Enciclopedia Ciencia. (Adaptación) (1994) Ecología: Los recursos naturales de la tierra.2da Ediciòn: New Jersey, Estados Unidos de América: Prentice Hall. (Sesiones 2 y 3)

EL RESUMEN II

Para realizar un resumen se debe seguir los siguientes pasos:

1. Seleccionar la información con la que se realizará el resumen.
2. Subrayar las ideas principales del tema. También es importante identificar los conceptos clave o palabras clave del tema.

Para seleccionar las ideas principales debes seguir tres procesos generales:

a.Suprimir: ideas triviales e ideas importantes, pero redundantes.

b.Generalizar: escribir varios conceptos o ideas subordinados (menor inclusión) en ideas de mayor inclusión (información explícita).

c. Construir: englobar varias ideas subordinadas en una o varias ideas principales (información implícita).

3. Seleccionar el tema central o título del resumen y escríbelo en la parte superior del mismo (Si no lo tiene)
4. Redactar una versión breve del tema, tratando de que las ideas principales del mismo estén relacionadas. Recordar escribir el resumen en el orden de aparición de la información.
5. Al concluir el resumen, revisarlo para identificar ideas principales y relaciones que no se haya establecido anteriormente.

El resumen es importante ya que:

- ✓ Facilita la detección rápida de los contenidos y conceptos más importantes para aprender, a través de las ideas principales y las relaciones entre las mismas.
- ✓ Favorece el recuerdo y el aprendizaje de manera secuenciada y organizada.
- ✓ Permite reconocer que conocimientos previos posee el estudiante acerca de un nuevo tema, para integrarlos con la nueva información.
- ✓ Incrementa la comprensión en los estudiantes.

Fuente: (Adaptación) Martínez R. (2001) Aprender, Aprender I: El resumen. Recuperado en abril 14 de 2009, en:
http://www.sindominio.net/aluned/estudios/resumen.html (Sesión 3)

CONTAMINACION AMBIENTAL

La contaminación ambiental es la presencia en el ambiente de cualquier agente (físico, químico o biológico que son nocivos para la salud, la seguridad o para el bienestar de la población, para la vida vegetal o animal, alterando sus características naturales. La contaminación es también la incorporación a los cuerpos receptores de sustancias sólidas, liquidas o gaseosas, o mezclas de ellas, alterando las condiciones naturales del mismo afectando la salud de la población.

A medida que aumenta la intervención del hombre sobre la naturaleza y aparecen nuevas necesidades como consecuencia de la vida en sociedad, el medio ambiente que lo rodea se deteriora cada vez más. Mientras el hombre se adapta al medio ambiente para sobrevivir, lo modifica según sus necesidades.

El progreso tecnológico, por una parte y el acelerado crecimiento demográfico, por la otra, producen la alteración del medio, llegando en algunos casos, atentar contra el equilibrio biológico del planeta Tierra.

Los tipos de contaminación ambiental son:

1.-Contaminación del agua: incorporación al agua de materias extrañas, como microorganismos, productos químicos, residuos industriales, y de otros tipos o aguas residuales. Estas materias deterioran la calidad del agua y la hacen inútil para los usos pretendidos.

2-Contaminación del suelo: incorporación al suelo de materias extrañas, como basura, desechos tóxicos, productos químicos, y desechos industriales. La contaminación del suelo produce un desequilibrio físico, químico y biológico que afecta negativamente las plantas, animales y humanos.

3-Contaminación del aire: adición dañina a la atmósfera de gases tóxicos, CO, u otros que afectan el normal desarrollo de plantas, animales y que afectan negativamente la salud de los humanos.

4. Contaminación térmica: refiere a la emisión de fluidos a elevada temperatura; se puede producir en cursos de agua. El incremento de la temperatura del medio disminuye la solubilidad del oxígeno en el agua.

5-Contaminación acústica: contaminación debida al ruido provocado por las actividades industriales, sociales y del transporte, que puede provocar malestar, irritabilidad, insomnio, sordera parcial, entre otras.
6-Contaminación electromagnética: es la producida por las radiaciones del espectro electromagnético que afectan a los equipos electrónicos y a los seres vivos.
7-Contaminación lumínica: refiere al brillo o resplandor de luz en el cielo nocturno producido por la reflexión y la difusión de la luz artificial en los gases y en las partículas del aire por el uso de luminarias ó excesos de iluminación, así como la intrusión de luz o de determinadas longitudes de onda del espectro en lugares no deseados.
8-Contaminación visual: se produce generalmente por instalaciones industriales, edificios e infraestructuras que deterioran la estética del medio.

Los agentes contaminantes del ambiente son: desechos sólidos domésticos, desechos sólidos industriales, radiactividad, exceso de fertilizante y productos químicos, tala, quema, basura, monóxido de carbono de los vehículos, desagües de aguas negras o contaminadas al mar o ríos, entre otros.

Las actividades económicas son parte esencial de la existencia de las sociedades, ellas permiten la producción de riquezas, el trabajo de los individuos y generan los bienes y servicios que garantizan su bienestar social. Las actividades económicas son cada día más complejas y requieren del uso y tecnologías más avanzadas, con el objeto de mantener la productividad competitiva en un mercado cada vez más exigente. En la actualidad, muchas actividades económicas son fuente permanente de contaminación .De esta forma, se nos presenta el problema de la necesidad de mantener y ampliar las actividades económicas por la generación de riquezas; pero al mismo tiempo se debe tomar conciencia sobre la contaminación ambiental que éstas causan, para buscar soluciones y mantener el equilibrio ecológico y ambiental.

Fuente: (adaptación) Aguilar L. (2006).La contaminación ambiental. Recuperado en abril 14 de 2009, en: http://contaminacion-ambiente.blogspot.com/

(Sesión 3)

CONTAMINACIÒN DE LAS AGUAS

La Contaminación del agua se define como la incorporación a ella de materias extrañas, como microorganismos, productos químicos, residuos industriales y de otros tipos. Estas materias deterioran la calidad del agua y la hacen inútil para el consumo humano.

Entre los principales contaminantes del agua se encuentran: los pesticidas, diversos productos industriales, las sustancias tensoactivas contenidas en los detergentes, productos de la descomposición de otros compuestos orgánicos, aguas residuales ,como materia orgánica, cuya descomposición produce la desoxigenación del agua, petróleo, especialmente el procedente de los vertidos accidentales, sedimentos formados por partículas del suelo, minerales arrastrados por las tormentas y escorrentías desde las tierras de cultivo, los suelos sin protección, explotaciones mineras y derribos urbanos.

Los vertidos que llegan directamente al mar contienen sustancias tóxicas que los organismos marinos absorben de forma inmediata. Además forman importantes depósitos en los ríos que suponen a su vez un desarrollo enorme de nuevos elementos contaminantes y un crecimiento excesivo de organismos indeseables. Las descargas ocasionales y a gran escala de petróleo líquido son una importante causa de contaminación de las costas. Los casos más espectaculares de contaminación por crudos suelen estar a cargo de los superpetrolero empleados para transportarlos.

Los efectos de la contaminación del agua influyen en la salud humana. La presencia de nitratos (sales del ácido nítrico) en el agua potable puede producir enfermedades infantiles que en ocasiones es mortal. El cadmio presente en el agua y procedente de los vertidos industriales, de tuberías galvanizadas deterioradas, o de los fertilizantes derivados del cieno o lodo puede ser absorbido por las cosechas; de ser ingerido en cantidad suficiente, el metal puede producir un trastorno diarreico agudo, así como lesiones en el hígado y los riñones. Hace tiempo que se conoce o se sospecha de la peligrosidad de sustancias inorgánicas, como el mercurio, el arsénico y el plomo. Los lagos, charcas, lagunas y embalses, son especialmente vulnerables a la contaminación.

Fuente: (Adaptación) rena.edu.ve. La contaminación de las aguas. Recuperado en abril 14 de 2009, de: http://www.rena.edu.ve/cuartaEtapa/geografia/Tema15.html

(Sesión 4)

Contaminación de la Litósfera

Debe considerarse que un suelo está contaminado cuando su composición o su estado está alterado por la presencia de sustancias extrañas (basuras o desperdicios) que afecten o impidan el normal desarrollo de la vida vegetal y animal.

En nuestro medio, la producción individual de desechos puede oscilar entre 0,3-1,2kg/persona/día. En Caracas se generan más de 4.500 toneladas de basura cada 24 horas.

Cada año se utiliza mayor cantidad de pesticidas altamente tóxicos para exterminar plagas e hierbas dañinas para los cultivos. De 250 millones de toneladas en 1985, se pasó a más de 500 millones de toneladas en 1993. Lo más grave es que el uso de estas sustancias tiende a duplicarse cada 7 años. Se estima que para el año 2030 los habitantes del planeta Tierra generarán más de 4.000 millones de toneladas anuales de desperdicios sólidos.

La indeseable acumulación de residuos sólidos ha creado condiciones de marcada insalubridad y atenta contra la calidad del ambiente, la estética del sitio afectado y la misma seguridad de las personas y de la propiedad.

La contaminación de la litósfera es debida, fundamentalmente, a: 1) Desechos sólidos de origen doméstico, industrial, hospitalario y radiactivo. 2) Sustancias agroquímicas (fertilizantes y pesticidas). 3) Escombros de las construcciones. 4) Hidrocarburos. 5) Plásticos.

CONSECUENCIAS

En la salud La falta de confinamiento de los desechos de origen, a basureros al aire libre que, además de antiestéticos, son refugio de una fauna nociva que es atraída por algunos residuos, al iniciarse el proceso de descomposición. Los desperdicios orgánicos atraen a las moscas, portadoras de agentes patógenos, que alteran significativamente la salud, porque son causantes de enfermedades diarreicas y enteritis.

En el ambiente La acumulación de basura en las orillas de las carreteras produce una degradación estética del paisaje, que atenta contra la salud psíquica de los seres humanos.

En los suelos Cada año el planeta pierde más de 7 millones de hectáreas de tierra cultivable debido a la degradación de los suelos. Las tres principales causas de la degradación son: el exceso de pastoreo, las actividades agrícolas destructivas y la deforestación.

SOLUCIONES

- Disponer las basuras ordenadamente en rellenos sanitarios, cubriéndolas a diario con capas de tierra y tomando todas las medidas necesarias para que ese enterramiento no perturbe los ecosistemas.
- Utilizar cierto tipo de basura como fuente alterna de energía, instalando plantas incineradoras donde éstas se utilicen como combustible suplementario en calderas de carbón.
- Desarrollar campañas de educación ambiental y concientización ciudadana dirigidas a generar una actitud favorable y de colaboración por parte de la comunidad, para facilitar los sistemas de recuperación de los desperdicios sólidos.
- Modernizar los sistemas de recolección y disposición final de los desechos sólidos.
- Estimular a las industrias que se ocupan del reciclaje de algunos desechos sólidos, tales como el vidrio, los metales, papel

Fuente: Vargas J.& García P. (s/f) Geografía Económica de Venezuela. Caracas, Venezuela: Romor

(Sesión 5)

Efecto Invernadero

La atmósfera desempeña un papel vital en el mantenimiento de la temperatura del planeta, ya que deja pasar la energía radiante visible del Sol y a la vez nos protege de los perjudiciales rayos ultravioleta. La alta concentración de dióxido de carbono (CO_2) en la estratósfera impide que una parte de la energía recibida sea irradiada al espacio. El CO_2 absorbe las radiaciones y el calor radiante así retenido calienta la atmósfera.

Anualmente se vierten 15 mil millones de toneladas de CO_2 a la atmósfera por efecto de la quema de combustibles fósiles. El efecto invernadero se produce cuando un material absorbente, como la litósfera e hidrósfera, logra captar parte de la energía o radiación solar que deja pasar un material transparente, como la atmósfera, y al irradiar la superficie terrestre parte de las radiaciones al espacio, el CO_2, agente contaminante que se encuentra en altas concentraciones en la atmósfera, actúa como material aislante, evitando que el calor se disipe al espacio, lo cual provoca el calentamiento progresivo del planeta.

CONSECUENCIAS

Cambios en los patrones climáticos: De continuar con la contaminación incontrolada de CO_2, la Tierra se convertirá en un gigantesco colector de energía solar. Los científicos predicen que para el año 2030 el efecto invernadero será de entre 1,5°C y 4,5°C, y que entre los posibles cambios que sobrevendrán se considera que en las zonas templadas los inviernos tenderán a ser más cortos y cálidos, y los veranos más largos y calurosos; las zonas tropicales se volverán más húmedas, y las subtropicales se tornarán aun más secas.

Cambios en la superficie terrestre: El aumento de la temperatura del planeta traerá como consecuencia el derretimiento de los glaciares y de las grandes masas de hielo de los casquetes polares, pudiendo aumentar el nivel del mar de 30 a 120m.

Cambios en la vida acuática: Aumentará la temperatura del agua de ríos y lagos produciendo la desaparición de huevos, larvas, peces y otros organismos del plancton, que son de una sensibilidad térmica extrema.

SOLUCIONES

- Reducir al máximo el uso de combustibles fósiles y utilizar otras fuentes alternas de energía, tales como nuclear, solar, hidroeléctrica... - Detener la deforestación de los bosques. - Utilización obligatoria de filtros especiales y otros dispositivos que permitan reducir considerablemente la emisión de CO_2 a la atmósfera. - Reemplazar el motor convencional del automóvil por el motor eléctrico.

Fuente: Vargas J.& García P. (s/f) Geografía Económica de Venezuela. Caracas, Venezuela: Romor

(Sesión 6)

Destrucción de la capa de ozono.

La destrucción de la capa de ozono es uno de los problemas ambientales más graves que debemos enfrentar en la actualidad. En 1987, los gobiernos de todos los países del mundo acordaron tomar medidas necesarias para solucionar este grave problema firmando el Protocolo de Montreal relativo a las Sustancias que agotan la Capa de Ozono. Así mismo, apoyados por el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), los científicos, industrialistas y gobiernos se reunieron para generar acciones preventivas a nivel global. El resultado fue un acuerdo mediante el cual se comprometieron los países desarrollados a una acción inmediata, y los en desarrollo a cumplir el mismo compromiso en un plazo de diez años.

La vida en la Tierra ha sido protegida durante millones de años por una capa vital en la atmósfera. Esta capa, compuesta de ozono, sirve de escudo para proteger a la Tierra contra las radiaciones ultravioletas del sol. Si desapareciera, la luz ultravioleta del sol esterilizaría la superficie del globo y aniquilaría toda la vida terrestre.

El ozono no es un gas estable y es muy vulnerable a ser destruido por los compuestos naturales que contienen nitrógeno, hidrógeno y cloro. Cerca de la superficie de la Tierra (la troposfera), el ozono es un contaminante que causa muchos problemas; forma parte del smog fotoquímico y del cóctel de contaminantes que se conoce como la lluvia ácida.

El ozono forma un frágil escudo. Está esparcido por los 35 km. de espesor de la estratosfera. Sin embargo, este filtro tan delgado es suficiente para bloquear casi todas las dañinas radiaciones ultravioletas del sol. Cuanto menor es la longitud de la onda de la luz ultravioleta, más daño pueda causar a la vida, pero también es más fácilmente absorbida por la capa de ozono. Los resultados indican que los tipos más comunes y menos peligrosos de cáncer de la piel, no melanomas, son causados por

las radiaciones UVA y UVB. Se calcula que para el año 2000 la pérdida de la capa de ozono será del 5 al 10% para las latitudes medias durante el verano.

El aumento de la radiación UVB también provocará un aumento de los males oculares tales como las cataratas, la deformación del cristalino y la presbicia. La exposición a una mayor radiación UVB podría suprimir la eficiencia del sistema inmunológico del cuerpo humano. Provocaría cambios en la composición química de varias especies de plantas, disminuyendo de las cosechas y perjuicios a los bosques. También afecta la vida submarina y provoca daños hasta 20 metros de profundidad, en aguas claras.

Las sustancias químicas más peligrosas tienen una vida muy larga. El CFC I dura en la atmósfera un promedio de setenta y cuatro años, el CFC 12 tiene una vida media de ciento once años, el CFC 113 permanece durante unos noventa años y el halón 1301 dura un promedio de ciento diez años. Otros compuestos de cloro y bromo, como el tetracloruro de carbono, el metil cloroformo y el bromuro de metilo, también son dañinos para la capa de ozono. El tetracloruro de carbono, que también se usa para combatir incendios, y para los pesticidas, la limpieza en seco y los fumigantes para cereales, es algo más destructivo que el más dañino de los CFC. Los aviones supersónicos y el transbordador espacial liberan respectivamente óxidos nitrosos y cloro en la atmósfera, pero los estudios indican un impacto insignificante. Se necesita un estudio más a fondo para poder calcular el impacto de los aviones supersónicos. Se ha demostrado que los CFC son la principal causa detrás de la prueba más impresionante de la destrucción del ozono. Cada primavera austral se abre un "agujero" en la capa de ozono sobre la Antártica, tan extenso como los Estados Unidos y tan profundo como el Monte Everest. Las observaciones de la destrucción de la capa de ozono en el hemisferio Norte no son menos inquietantes que las de la región antártica.

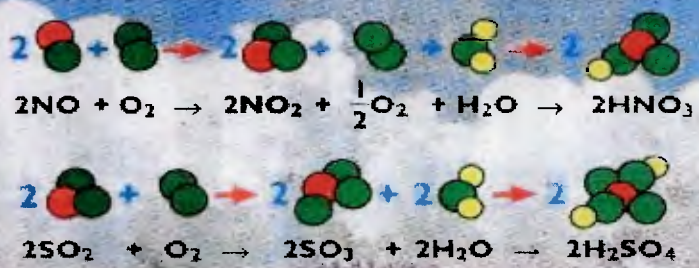
Fuente: (Adaptación) Dowdeswe E. (2005) La Capa de ozono. Pro Diversitas. Recuperado el 25 de abril, 2009,de:llhttp://www.prodiversitas.bioetica.org/desozono.htm

(Sesión 6)

Lluvia Ácida

Es una solución diluida de ácidos, fundamentalmente H_2SO_4 y HNO_3, que se forman en la atmósfera como consecuencia de las reacciones de los óxidos gaseosos de azufre y de nitrógeno, con la humedad presente en el aire. Las fuentes de emisión, tanto de óxido de azufre (SO_2) como de óxido de nitrógeno (NO) son, la quema de combustibles fósiles tales como el carbón, y el petróleo y sus derivados, en automóviles, plantas termoeléctricas y en la industria en general.

Al precipitarse el agua, la lluvia limpia la atmósfera de los agentes contaminantes que se acumulan en las grandes masas de aire. La lluvia ácida constituye uno de los problemas ambientales más graves de fines del siglo XX.



Consecuencias

En la vida acuática Altera el pH de ríos y lagos, ocasionando la destrucción de los huevos de los peces y anfibios, y mata otros organismos (zooplancton) que constituyen un eslabón en la cadena alimenticia, originando la extinción de algunas especies.

En los suelos y la vegetación Reacciona con algunos elementos necesarios para el crecimiento y reproducción de las plantas (macronutrientes, tales como el calcio, el magnesio y el potasio, y micronutrientes, tales como el manganeso, el cinc, el cobre y el molibdeno), empobreciendo los suelos.

En la ganadería El empobrecimiento de los suelos trae como consecuencia la mala calidad de los pastos.

En monumentos arquitectónicos Ataca las esculturas de mármol y las paredes exteriores de los monumentos arquitectónicos. Reacciona con la calcita ($CaCO_3$), produciendo sulfato de calcio ($CaSO_4$), sustancia que forma una costra fácilmente desprendible por el agua. Corroe los metales y aleaciones como el acero y el bronce.

Soluciones

- Equipar las chimeneas de las industrias con filtros, precipitadores electrostáticos, colectores centrífugos, deflectores y otros equipos, a fin de reducir las emisiones de SO_2 y NO
- Desulfurización y desnitrificación de los combustibles
- Reducción de las emisiones de óxidos de azufre y de nitrógeno
- Sustitución de los combustibles fósiles por otras fuentes alternas de energía
- Hacer cumplir la «Ley Penal del Ambiente»

Fuente: Vargas J.& García P. (s/f) Geografía Económica de Venezuela. Caracas, Venezuela: Romor (Sesión 6)

ANEXO E

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÒN

PRODUCCIÓN ESCRITA: EL RESUMEN
EVALUACIÒN CUALICUANTITATIVA

TÉCNICA: OBSERVACIÓN INSTRUMENTO: ESCALA DE ESTIMACIÓN

AÑO ESCOLAR: 2008-2009 Grado y Sección: 2Cs "A" Fecha LAPSO: III

ASIGNATURA: GEOGRAFÌA ECONÒMICA DE VZLA CONTENIDO: Problemas Ambientales

ASPECTOS	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	DEFICIENTE	MUY DEFICIENTE
1- PRESENTACIÒN	1	0,75	0,5	0,25	0
2- USO DEL DICCIONARIO	2	1,75	1	0,75	0,5
3- APLICACIÒN DEL SUBRAYADO	2	1,75	1	0,75	0.5
4- SELECCIÒN DE IDEAS PRINCIPALES	4	3	2	1	0,5
5- CONCORDANCIA ENTRE UNA IDEA Y OTRA	4	3	2	1	0,5
6- CALIDAD EN LA ELABORACIÒN DEL RESUMEN	4	3	2	1	0,5
7.- CALIDAD DE LA INTERVENCIÒN	3	2	1,5	0.75	0,5

NIVEL DE EJECUCIÒN	ESCALA
EXCELENTE	19-20
MUY BUENO	16-18
BUENO	13-15
DEFICIENTE	12-10
MUY DEFICIENTE	09-01

Nª	RASGOS A EVALUAR APELLIDOS Y NOMBRES	1	2	3	4	5	6	7	CALF.
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									
21									
22									
23									
24									
25									
26									
27									
28									
29									

PRODUCCIÓN ESCRITA: EL RESUMEN
AUTOEVALUACIÒN

TÉCNICA: OBSERVACIÓN INSTRUMENTO: ESCALA DE ESTIMACIÓN

AÑO ESCOLAR: 2008-2009 Grado y Sección: 2Cs "A" Fecha LAPSO: III

ASIGNATURA: GEOGRAFÌA ECONÒMICA DE VZLA CONTENIDO: Problemas Ambientales

ASPECTOS	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	DEFICIENTE	MUY DEFICIENTE
1-PRESENTACIÒN	1	0,75	0,5	0,25	0
2 USO DEL DICCIONARIO	2	1,75	1	0,75	0,5
3 APLICACIÒN DEL SUBRAYADO	2	1,75	1	0,75	0.5
4 SELECCIÒN DE IDEAS PRINCIPALES	4	3	2	1	0,5
5 CONCORDANCIA ENTRE UNA IDEA Y OTRA	4	3	2	1	0,5
6 CALIDAD EN LA ELABORACIÒN DEL RESUMEN	4	3	2	1	0,5
7.- CALIDAD DE LA INTERVENCIÒN	3	2	1,5	0.75	0,5

NIVEL DE EJECUCIÒN	ESCALA
EXCELENTE	19-20
MUY BUENO	16-18
BUENO	13-15
DEFICIENTE	12-10
MUY DEFICIENTE	09-01

Nª	RASGOS A EVALUAR APELLIDOS Y NOMBRES	1	2	3	4	5	6	7	CALF.
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									
21									
22									
23									
24									
25									
26									
27									
28									
29									

PRODUCCIÓN ESCRITA Y ORAL: RESUMEN

TÉCNICA: OBSERVACIÓN INSTRUMENTO: RÙBRICA

EVALUACIÓN DEL DOCENTE

AÑO ESCOLAR: 2008-2009 **Grado y Sección: 2CsSECCIÒN"A"** **Fecha:** LAPSO: III

APELLIDOS Y NOMBRES _____ **Nº DE LISTA** _____

NIVEL DE EJECUCIÒN	DESCRIPCIÒN
Excelente	El estudiante elabora el resumen aplicando las tres reglas: eliminación, sustitución y síntesis. Parafrasea la información. Elabora un recuento personal de su contenido
Adecuado	El estudiante elabora el resumen aplicando dos de las tres reglas: eliminación, sustitución y síntesis. Parafrasea la información. Elabora un recuento personal de su contenido
Mejorar	El estudiante elabora el resumen aplicando dos de las tres reglas: eliminación, sustitución y síntesis. No parafrasea la información elabora un recuento personal de su contenido
Inadecuado	El estudiante elabora el resumen aplicando las regla de eliminación. No parafrasea la información elabora un recuento personal de su contenido,

Fuente: Poggioli L. (2007). *Estrategias de Evaluaciòn*. Caracas. Venezuela: Fundación Polar.

EVALUACIÓN ESCRITA Y ORAL: RESUMEN

TÉCNICA: OBSERVACIÓN INSTRUMENTO: RÙBRICA

EVALUACIÓN DEL ESTUDIANTE: COEVALUACIÓN

AÑO ESCOLAR: 2008-2009 **Grado y Sección: 2CsSECCIÒN"A"** **Fecha:** LAPSO: III

APELLIDOS Y NOMBRES _____ **Nº DE LISTA** _____

NIVEL DE EJECUCIÒN	DESCRIPCIÒN
Excelente	El estudiante elabora el resumen aplicando las tres reglas: eliminación, sustitución y síntesis. Parafrasea la información. Elabora un recuento personal de su contenido
Adecuado	El estudiante elabora el resumen aplicando dos de las tres reglas: eliminación, sustitución y síntesis. Parafrasea la información. Elabora un recuento personal de su contenido
Mejorar	El estudiante elabora el resumen aplicando dos de las tres reglas: eliminación, sustitución y síntesis. No parafrasea la información elabora un recuento personal de su contenido
Inadecuado	El estudiante elabora el resumen aplicando las regla de eliminación. No parafrasea la información elabora un recuento personal de su contenido,

Fuente: Poggioli L. (2007). *Estrategias de Evaluaciòn.* Caracas. Venezuela: Fundación Polar.