

A2Q3531

TESIS
PA2000
GP

UNIVERSIDAD CATOLICA ANDRES BELLO
DIRECCION GENERAL DE LOS ESTUDIOS DE POSTGRADO
AREA DE HUMANIDADES Y EDUCACION
ESPECIALIZACION EN EDUCACION,
MENCION PROCESOS DE APRENDIZAJE

TRABAJO ESPECIAL DE GRADO

PROGRAMA DE INTERVENCION EN COMPRESION DE LA LECTURA EN
ALUMNOS DE 5° GRADO DE EDUCACION BASICA

Autora: Raquel Gómez

Tutora: Lisette Poggioli.

Caracas, Febrero de 2000.

INDICE GENERAL

| | Página |
|---|--------|
| Resumen | |
| Capituo I Planificación del Proyecto | 5 |
| Capituo II Marco de Referencia | 12 |
| Capituo III Diagnòstico | 29 |
| Capituo IV Diseño de la Intervención | 36 |
| Capituo V Ejecución de la Intervención | 39 |
| Capituo VI Resultados Relevantes | 55 |
| Capituo VII Evaluación del Proyecto | 60 |
| Capituo VIII Conclusiones y Recomendaciones | 61 |
| Referencias Bibliográficas | |
| Anexos | |

UNIVERSIDAD CATOLICA ANDRES BELLO
DIRECCION GENERAL DE LOS ESTUDIOS DE POSTGRADO
AREA DE HUMANIDADES Y EDUCACION
ESPECIALIZACION EN EDUCACION,
MENCION PROCESOS DE APRENDIZAJE
TRABAJO ESPECIAL DE GRADO

PROGRAMA DE INTERVENCION EN COMPRESION DE LA LECTURA
EN ALUMNOS DE 5º GRADO DE EDUCACION BASICA .

RESUMEN

El propósito del presente trabajo fue mejorar el proceso de la comprensión de la lectura en los alumnos de 5º grado de Educación Básica del Instituto Técnico Jesús Obrero, ubicado en la zona F de la parroquia 23 de Enero del Distrito Federal, mediante el desarrollo de un programa de intervención y cumpliendo con las fases de planificación, ejecución y evaluación.

Los sujetos sometidos al programa fueron 14 estudiantes con edades comprendidas entre 11 y 12 años, a los cuales se les aplicó un diagnóstico a fin de detectar su nivel de comprensión de la lectura. A partir de los resultados del diagnóstico realizado a los estudiantes se procedió a diseñar el programa de intervención. En la ejecución del mismo se llevó un registro de lo realizado en cada una de las sesiones de trabajo y para la evaluación se determinó el efecto del programa de intervención al comparar los resultados obtenidos en el diagnóstico con los obtenidos después del programa de intervención.

Los resultados obtenidos confirman que la comprensión de la lectura es un proceso complejo de construcción de significado por parte del lector. Este proceso puede ser mejorado si se instruye sistemáticamente a los sujetos en aspectos como: los esquemas, el reconocimiento de los tipos de texto y el desarrollo de las habilidades de comprensión.

CAPITULO I PLANIFICACION DEL PROYECTO

Justificación

Hoy en día vivimos un cambio de época o una época de cambio, de todas partes del mundo insinúan la necesidad de cambiar para estar a tono con los nuevos tiempos. La postmodernidad, la globalización y la aparición de la superautopista de la información son realidades que indican que están cambiando las maneras tradicionales de entendernos y de relacionarnos con los demás, con la realidad y con el mundo.

En este marco, la UNESCO (1996) plantea que la educación del siglo XXI debe fundamentarse sobre cuatro pilares: Aprender a Ser, Aprender a Conocer, Aprender a Hacer y Aprender a Convivir. En el fondo de esta propuesta se encuentra una realidad innegable caracterizada por el hecho de que a nivel mundial se está viviendo un período en el que el conocimiento es la clave del poder de las naciones. El conocimiento cambia acelerada y constantemente y se está expuesto a un bombardeo de información que requiere ser procesada y asimilada para que sea de utilidad. En tal sentido, existe la necesidad de que la educación formal se preocupe por desarrollar en los individuos sus habilidades para identificar la información relevante y relacionarla con la información previa que dispone.

En Venezuela la realidad planteada supone retos mayores ya que en el país, desde 1986 se viene destacando la necesidad de tomar medidas en procura de solventar las deficiencias que se observan en el sistema escolar (M.E., 1998). Una muestra del estado de deterioro que presenta la educación venezolana lo constituyen los resultados que obtuvo la Oficina

Venezolana. Esta búsqueda se ve hoy en día respaldada por los aportes de la Psicología Cognitiva la cual trata de analizar y comprender cómo los individuos procesan la información que reciben y cómo aprenden, teniendo por objeto el estudio de las actividades humanas desde un enfoque cognitivo, es decir, desde la consideración de los procesos mentales que subyacen real o potencialmente a la actuación humana (Mayor, 1993)

Esta situación del estudiante venezolano en el área de la lectura no solo puede definirse como difícil y compleja, sino que tiene repercusiones cognitivas e intelectuales insospechadas para un gran porcentaje de la población venezolana, pues la lectura y escritura son más que un instrumento para aprender.

En atención a lo planteado cabe preguntarse ¿ qué puede hacer la escuela para atenuar el problema de la comprensión de la lectura en los niños y jóvenes venezolanos?

Ante esta pregunta los docentes deben tener presente las palabras del ex-ministro de educación Antonio Luis Cárdenas quien destacó la importancia del ejemplo del maestro o del profesor como lectores. El maestro o profesor debe estar conciente que el acto de leer no debe quedarse en el solo resultado directo de la decodificación y la respuesta a preguntas textuales sino también en desarrollar la información previa y el vocabulario, ayudando al niño a entender la estructura de las ideas contenidas en el texto y relacionarlas con las ya existentes en su mente.

Partiendo de lo expresado anteriormente se desea enfrentar el problema de la comprensión de la lectura de los estudiantes de 5to Grado de Educación Básica del Instituto Técnico "Jesús Obrero" mediante un programa de intervención dirigido a mejorar este proceso.

Los alumnos de esta Institución pertenecen en un 95% a los estratos III y IV, según el método Graffar modificado, los cuales corresponden a los niveles de pobreza. Las familias de los alumnos se encuentran constituidas por un número promedio de dos hijos. Los niveles educativos más frecuentes de los representantes de los alumnos son: de primaria completa y secundaria incompleta. Lo cual quiere decir que puede haber encontrar padres que no puedan ayudar a sus hijos en cuanto a las exigencias académicas que hace la escuela.

Esta institución atiende una población de 396 alumnos de 1º a 6º grado, con un horario completo de 7:30 am. a 4:30 pm. El almuerzo corre por cuenta de los alumnos quienes normalmente llevan luncheras de sus casas. Durante la mañana se desarrollan las áreas académicas tradicionales y por la tarde, estas son reforzadas a través de actividades complementarias: manualidades, oficios, deportes, inglés, teatro, expresión corporal, danza y refuerzo pedagógico.

Cabe destacar que como parte de su Proyecto Educativo, la institución se encuentra definiendo su propuesta curricular. En esta propuesta las áreas de matemática y lengua han sido asumidas como prioridad; lo cual hace que los resultados de la intervención a realizar sean de particular interés tanto para los alumnos como para la institución en general. En tal sentido, se debe destacar que existe preocupación e interés por perfilar el rol que debe desempeñar el docente, las exigencias que se le deben plantear a los alumnos y las condiciones de trabajo que se deben promover.

Metodología

Con el fin de indagar acerca del nivel de comprensión de la lectura de los estudiantes se realizó un diagnóstico a un grupo de catorce estudiantes cursantes de 5º grado de Educación Básica del Instituto Técnico Jesús Obrero. Estos alumnos tienen edades comprendidas entre once y doce años, poseen características sociales, económicas y culturales similares y pertenecen en su mayoría a familias de bajos recursos. Este diagnóstico tuvo como objetivo fundamental identificar las dificultades de comprensión de la lectura que tiene dicha población. Para ello se aplicó una prueba para determinar las debilidades y fortalezas de la comprensión de la lectura. En la elaboración de esta prueba se siguieron los criterios aplicados por el SINEA y los aspectos que se deben considerar en el desarrollo de la comprensión de la lectura.

De acuerdo con los resultados del diagnóstico se procedió a diseñar el programa de intervención. Este programa se desarrolló en seis sesiones de trabajo, cada una con una duración de dos horas y media (150 minutos). En estas sesiones se ejecutaron actividades orientadas al desarrollo de la comprensión. Entre ellas, destacan las referidas a: vocabulario (identificación de claves contextuales, análisis estructural, uso del diccionario), identificación de información relevante, relaciones entre los hechos, idea principal, inferencias e identificación del tipo de texto.

Durante el desarrollo del programa se llevó un registro descriptivo de las actividades realizadas durante cada sesión. La intención de este registro era la de ir llevando un control de las dificultades y de los logros que iban alcanzando los alumnos y sobre las modificaciones que se realizaron al

programa con la intención de responder a las exigencias que planteaban los mismos.

Una vez desarrollado el programa de intervención se aplicó un post test, con el propósito de determinar el efecto del programa de intervención. Para favorecer la interpretación de los resultados se realizó un tratamiento estadístico descriptivo a objeto de comparar los resultados del pretest (diagnóstico) y postest (evaluación final), en términos de media y porcentajes. Se utilizó el programa estadístico SPSS versión 7.5.

CAPITULO II

MARCO DE REFERENCIA

Comprensión de la Lectura

El interés por la comprensión de la lectura no es nuevo. Desde principios de siglo, los educadores y psicólogos se han preocupado por determinar lo que sucede cuando un lector comprende un texto. En los años 60 y 70, se sostuvo que la comprensión era el resultado directo de la decodificación (Fries, 1962). Si los alumnos eran capaces de decodificar las palabras, se suponía que la comprensión se produciría de manera automática. En atención a esta propuesta muchos docentes asumieron como eje de su actividad educativa la decodificación pero, comprobaron que los alumnos no lograban comprender los textos; la comprensión no se producía de manera automática.

Según Cooper (1990), luego surgió el interés por considerar el tipo de preguntas que los docentes formulaban y se encontró que los mismos privilegiaban las preguntas textuales, las cuales no propiciaban en los alumnos el desarrollo de las habilidades de inferencia y de análisis crítico del texto. Como consecuencia, el eje de la enseñanza de la lectura se modificó y los docentes comenzaron a formular interrogantes más variadas. Para ello se valían de taxonomías propuestas para el desarrollo de la comprensión de la lectura. Pero no pasó mucho tiempo sin que los docentes se dieran cuenta de que esta práctica de hacer preguntas añadía muy poco al desarrollo de la comprensión de la lectura.

En la década de los 70 y 80, los investigadores adscritos al área de la enseñanza, la psicología y la lingüística se plantearon otras posibilidades en

su afán por resolver las preocupaciones que entre ellos suscitaba el tema de la comprensión y comenzaron a teorizar acerca de cómo comprende el sujeto lector, intentando luego verificar sus postulados a través de la investigación. Como producto del trabajo de estos investigadores se ha configurado un nuevo enfoque sobre lo que supone la comprensión de la lectura.

En tal sentido, se afirma que la comprensión de la lectura no es un simple proceso de extracción de información, sino que es un proceso de construcción de significados que se realiza a partir de la información proporcionada por el material y de la que el sujeto tiene en su mente. y que se sucede antes, durante y después de la lectura. Esto quiere decir que los significados son un producto resultante de la interacción entre el procesamiento guiado por los datos y el procesamiento guiado conceptualmente.

Sánchez (1994) señala que el proceso de comprensión de la lectura envuelve dos momentos: uno en el que el lector traduce el texto en proposiciones conceptuales fundamentales (procesamiento guiado por los datos) y otro, en el que el sujeto utiliza el conocimiento que posee para identificar los conceptos del texto, relacionar expresiones y hacer inferencias (procesamiento guiado conceptualmente). De este modo construye una representación mental del texto, que le permite interpretar y evaluar la información presentada en el mismo.

En síntesis, se puede decir que la comprensión de la lectura es un proceso interactivo entre el lector, el texto y el contexto. Proceso que por un lado se refiere a un acto comunicacional entre dos participantes que interactúan: un texto, a través del cual el escritor intenta comunicar un mensaje y un lector, cuya intención es derivar el significado del material;

además de un contexto que afecta o condiciona ese proceso comunicacional; y por otro, a un acto cognitivo, a un acto de pensamiento (Unrau, 1992) mediado por los procesos de comprensión, atención y memoria (López, 1992)

Aspectos a considerar en el desarrollo de la comprensión de la lectura

Los esquemas de conocimiento

Según Sánchez (1994) el papel de los esquemas de conocimiento en el proceso de la lectura puede sintetizarse en el resultado de una investigación realizada por Bransford y Johnson en 1972. Estos autores encontraron que para la comprensión de un texto no es suficiente el procesamiento gramatical de las frases y oraciones, ni el significado de las palabras, sino que se requiere de un esquema de conocimiento que facilite la interpretación de la información contenida en el texto. Esto supone que para comprender o aprender un texto, el lector debe conocer algo del contenido de ese texto. Y ese "algo" es un esquema de conocimiento que facilitará la construcción e integración de la información escrita (Mayer, 1983).

Los esquemas constituyen una especie de estructura representativa de los conceptos genéricos almacenados en la memoria individual. La teoría de esquemas explica cómo se forman tales estructuras y cómo se relacionan entre sí a medida que un individuo almacena conocimientos (Cooper, 1990).

El lector desarrolla los diversos esquemas de que dispone a través de sus experiencias. Estas experiencias serán ricas o no en atención al contexto sociocultural en el que se desenvuelven los lectores. Si un lector cualquiera no ha tenido experiencia alguna (o ha tenido solo una experiencia limitada)

en un tema determinado, no dispondrá de esquemas (o sólo dispondrá de esquemas insuficientes) para evocar un contenido determinado, y la comprensión será muy difícil, si no imposible.

Es necesario aclarar que no existe un esquema específico para cada situación. Los esquemas son genéricos, presentan variables cuyos valores se "rellenan" o adquieren significado de acuerdo al contexto. Estos adquieren un sentido según la situación que se plantee. a cada caso en particular.

Según lo planteado se entiende que para el desarrollo de la comprensión de la lectura no es suficiente la existencia de esquemas de conocimiento adecuados al material que se va a procesar. Esto lleva a considerar otro aspecto como lo es el referido al tipo de texto que se presenta al lector.

El tipo de texto

Si la comprensión supone que el lector interactúe con el texto y relacione las ideas del mismo con sus experiencias previas en procura de elaborar el significado, ha de entenderse la importancia de que éste entienda cómo el autor ha organizado sus ideas. Esta organización de las ideas se conoce como la estructura del texto.

La estructura del texto se refiere al arreglo jerárquico de las oraciones y párrafos dentro de un texto; a los patrones que el escritor utiliza para organizar las oraciones y los párrafos de un texto para lograr un propósito específico. Esos patrones son comunicados al lector mediante palabras o frases claves, y se utilizan para comprender y recordar lo que se está leyendo.

Los textos suelen ser de dos tipos: narrativos y expositivos. Los textos narrativos cuentan una historia y son los materiales de tipo literario. Los textos expositivos brindan información, refieren hechos y son los materiales de tipo científico y estudios relacionados con las ciencias sociales. Los textos narrativos y expositivos se organizan de manera distinta, y cada tipo posee su propio léxico y conceptos útiles (Johnston, 1989)

Una de las dificultades que tienen los sujetos para comprender la lectura, se relaciona con la incapacidad para reconocer la estructura del texto que leen. Los de alto rendimiento han internalizado esquemas de conocimiento de estructura de textos que parecen funcionar cuando se encuentran en una situación de lectura. Esto lleva a resaltar la importancia de que los docentes fomenten en los alumnos el reconocimiento de la estructura de los textos que leen. Las experiencias realizadas por diferentes autores reportan evidencias probatorias de que el enseñarle a los alumnos determinadas estrategias para que reconozcan la estructura del texto refuerza su comprensión del mismo.

Las habilidades de comprensión

En la comprensión entran en juego una serie de habilidades que ayudan a los lectores en la construcción de significado. Una habilidad se define como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad. Según Cooper (1990) los estudios realizados con el propósito de identificar las habilidades de comprensión de la lectura no han permitido precisar cuales son las habilidades que más favorecen la comprensión. La única habilidad que apareció de manera constante en los estudios realizados por Cooper fue la de identificación del significado de las palabras.

Lo comentado anteriormente reafirma la idea de que la comprensión no se logra sólo con el desarrollo de un listado de habilidades bien diferenciadas. La comprensión, como ya se ha dicho, es un proceso a través del cual el lector construye significados. Sin embargo, ello no implica que se desconozca la influencia de las mismas en la comprensión. En tal sentido, las habilidades deberían desarrollarse a la par que se enseña a los lectores a identificar la estructura del texto y a relacionar la información obtenida del texto con las experiencias previas.

En el esquema siguiente se presentan las habilidades que según Cooper (1990) han de enseñarse en los programas de comprensión. Como ya se dijo, ha de entenderse que el desarrollo de estas habilidades por sí solas no asegura la comprensión sino que las mismas deben ser consideradas como un elemento que favorece la comprensión. Las habilidades no están ordenadas de manera jerárquica, ni tampoco se asume que las mismas deben ser aplicadas por separado. Al leer un párrafo o un texto determinado, el lector recurre simultáneamente a muchas de esas habilidades. En el desarrollo de las habilidades propuestas el modelaje del profesor es de vital importancia para la comprensión de las mismas por parte de los alumnos.

Habilidades y procesos a enseñar en un programa de comprensión

I. Habilidades y procesos relacionados con ciertas claves para entender el texto

- A. Habilidades de vocabulario: Para enseñar a los alumnos aquellas habilidades que les permitirán determinar por cuenta propia, con mayor independencia, el significado de las palabras. Tales habilidades incluyen:

- Claves contextuales: El lector recurre a las palabras que conoce en una frase o párrafo para determinar el significado de alguna palabra desconocida.
- Análisis estructural: El lector recurre a los prefijos, sufijos, las terminaciones inflexivas, las palabras de base, las raíces verbales, las palabras compuestas y las contracciones para determinar el significado de las palabras
- Habilidades de uso del diccionario: El lector recurre al diccionario para determinar el significado de las palabras.

B. Identificación de la información relevante en el texto: Son las habilidades que permiten identificar en el texto la información relevante para los propósitos de la lectura. Tales habilidades incluyen:

- Identificación de los detalles narrativos relevantes: El lector recurre a su conocimiento de la estructura posible de la historia para identificar la información que le permita entender la narración
- Identificación de la relación entre los hechos de una narración: Tras identificar los elementos fundamentales de un relato (no necesariamente por su nombre), el lector determina cómo se relacionan para comprender globalmente la historia. Para ello, el niño o niña han de entender los siguientes procesos:

(1) Causa y efecto: Un hecho provoca otro u otros.

(2) Secuencia: Los hechos están ocasionalmente relacionados porque suceden en una secuencia determinada.

- Identificación de los detalles relevantes dentro de los materiales expositivos: El lector identifica ciertos detalles relevantes o importantes para los objetivos que persigue al leer materiales expositivos.
 - Identificación de la idea central y los detalles que la sustentan en los materiales de tipo expositivo: El lector determina la idea central en un texto expositivo e identifica aquellos detalles que la sustentan. Se debe enseñar a los lectores como determinar la idea fundamental del autor utilizando los detalles que la sustentan.
 - Identificación de las relaciones entre las diferentes ideas contenidas en el material expositivo: El lector aprende a reconocer e interpretar las siguientes estructuras expositivas. A través de tales estructuras, puede apreciar las relaciones existentes entre las ideas contenidas en el material expositivo y, de ese modo, comprender ese material.
- (1) Descripción: El autor presenta información acerca del tema o brinda algunas características del mismo.
 - (2) Agrupación: El autor presenta ideas relacionadas y agrupadas; ello permite apreciar una secuencia aparente.
 - (3) Causa y efecto: El autor relaciona ideas de modo que todo ello permite inferir una relación causa-efecto o dicha relación queda implícita.
 - (4) Aclaración: El autor plantea un problema, una interrogante o una acotación que van seguidas de una solución, una respuesta o una réplica.
 - (5) Comparación: El autor sugiere al lector que advierta las semejanzas o diferencias entre dos o más objetos o ideas.

II.- Procesos y habilidades para relacionar el texto con las experiencias previas.

A. Inferencias: Se enseña al lector a utilizar la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explícita en el texto. El alumno deberá apoyarse sustancialmente en su experiencia previa.

B. Lectura crítica: Se enseña al lector a evaluar contenidos y emitir juicios a medida que lee. Esto le exige apoyarse en su experiencia previa.

1. Hechos y opiniones: Se enseña al lector a reconocer que los hechos son reales, objetivos, y pueden ser demostrados y que las opiniones reflejan el sentir o las creencias de una persona y no son necesariamente reales.

2. Prejuicios: Se enseña al lector a reconocer el prejuicio. Un autor evidencia sus prejuicios cuando demuestra sus sentimientos a favor o en contra de algo.

3. Suposiciones: Se enseña al lector a reconocer las suposiciones, es decir las afirmaciones que se dan por sentadas, cuya verosimilitud no es cuestionada.

4. Propaganda: Se enseña al lector a reconocer la propaganda, el material escrito para convencer a alguien de que adopte una postura a favor o en contra de algo.

Se debe enseñar a los alumnos procesos que les permitan integrar los elementos derivados de una lectura crítica del texto, tales como:

- a) Leer intentando captar la idea general que sugiere el autor y aquello de lo que intenta persuadir a sus lectores.
- b) Recurrir a técnicas que les permitan formularse interrogantes acerca de lo que el autor plantea.
- c) Comparar la información que están leyendo con lo que ya saben, o buscar información adicional en otra fuente.
- d) Evaluar lo que leen.

C. Regulación: Se enseña a los alumnos ciertos procesos para que determinen a través de la lectura si lo que leen tiene sentido. Una vez que hayan asimilado tales procesos, serán capaces de clarificar los contenidos a medida que leen, cuando ello sea necesario.

- Resúmenes
- Clarificaciones
- Formulación de preguntas
- Predicciones

Principios a considerar en el programa de desarrollo de la comprensión de la lectura

De lo planteado hasta los momentos sobre la forma como se entiende la comprensión y sobre los aspectos que se deben considerar en el desarrollo de la misma se desprenden algunos principios que se asumen como básicos a la hora de diseñar un programa destinado a mejorar la comprensión de la lectura. (Cooper, 1990; Cairney, 1992) Estos son:

- a) La experiencia previa del lector es uno de los elementos fundamentales dentro de su capacidad general para comprender un texto. La teoría y la investigación referente a los «esquemas» y el conocimiento previo

- e) La comprensión es un proceso asociado al lenguaje y debiera entrenárselo como parte integral de las técnicas del lenguaje: la audición, el habla, la lectura y la escritura. El lenguaje oral configura los cimientos de la comprensión de la lectura y las actividades pedagógicas incluidas en los programas de comprensión de la lectura deberán contribuir a forjar y ampliar el lenguaje oral de los lectores. Cada oportunidad que se presente de relacionar la lectura con la audición, el habla y la escritura ha de ser aprovechada.

REVISION DE LA LITERATURA

Como producto de la reflexión sobre la problemática de la lecto-escritura en Venezuela (Primera Jornada Nacional de Lectura, 1982), se concluyó que las dificultades en la lectura no se limitan a los primeros grados, sino que se extienden desde la educación primaria hasta la educación superior, con las consiguientes consecuencias en el rendimiento académico.

A pesar de que a esa conclusión se llegó hace más dieciocho años, hoy por hoy sigue vigente, y lo que es más grave aún, es que los esfuerzos que se han hecho para mejorar los niveles de lectura no han arrojado resultados positivos. En efecto, la investigación coordinada por el Instituto Internacional para la Evaluación del Progreso Escolar (IEA) sobre las características del desempeño en la lectura de los estudiantes de Educación Básica, realizado simultáneamente en 31 países, y en la que participó un grupo de investigadores de la Universidad Pedagógica Libertador (UPEL), coloca a Venezuela como una de las naciones del mundo que posee uno de los peores niveles en comprensión de la lectura, seguida sólo por países como Nigeria, Zimbabwe y Botswana.

La muestra venezolana estuvo conformada por 3730 alumnos de cuarto grado (población A), de 124 escuelas públicas urbanas, 27 rurales y 28 privadas y por 4728 estudiantes de noveno grado (población B), de 129 escuelas públicas urbanas y 39 privadas. Aunque los alumnos de las instituciones privadas rindieron significativamente mejor que los de las públicas, en general, los estudiantes de cuarto grado no llegaron a comprender siquiera un tercio de las preguntas formuladas y los del noveno, no alcanzaron a comprender la mitad de ellas (Estacio, 1992).

En 1998 la Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto del Ministerio de Educación puso en marcha el Sistema Nacional de Medición y Evaluación de los Aprendizajes (SINEA). En la evaluación realizada a un grupo representativo de los estudiantes de 3º, 6º y 9º grado de Educación Básica del país se le aplicó una prueba con la intención de evidenciar el nivel de logro alcanzado por los mismos en torno a las competencias básicas planteadas para el área de lengua y matemática.

Según los investigadores, los resultados de esta evaluación permiten concluir que los estudiantes venezolanos no logran desarrollar las capacidades requeridas al momento de concluir las diversas etapas de la Educación Básica. Por ejemplo, los resultados obtenidos en sexto grado en el área de lengua permiten afirmar que la comprensión de la lectura de los alumnos evaluados se ubica en el nivel de logro parcial.

El análisis de las respuestas indica que éstos presentan dificultades para determinar el tema de un texto, la estructura del relato, el significado de una palabra o la idea principal de un párrafo. Los resultados indican que, en estos conocimientos y habilidades, los alumnos no tienen el dominio requerido (Silva et al., 1998).

Los resultados encontrados en las investigaciones citadas reafirman la importancia de iniciar la búsqueda de respuestas concretas que posibiliten la atención de las deficiencias encontradas en la comprensión de la lectura de los estudiantes venezolanos.

En este proceso de búsqueda se cuenta con los aportes de investigaciones realizadas sobre la influencia de aspectos como: el contexto, el dominio de habilidades metacognitivas, la motivación, el uso de textos escolares, la identificación de la estructura del texto en la comprensión de la lectura. A continuación se presentan los resultados de dichas investigaciones:

Según Wilson y Anderson (citado por Cooper, 1990) las características de la cultura donde está inmerso el sujeto, influyen considerablemente en sus esquemas de conocimiento y en consecuencia, en la interpretación que hace de un texto en particular. De allí que intentar comprender un material descontextualizado de la cultura del lector se torna difícil, por la ausencia de esquemas de conocimiento que le facilitarían la tarea de construcción de significados.

De igual manera, Diakidoy (1998) exploró la influencia de la comprensión de la lectura en la adquisición de significados de palabras a partir del contexto y lo comparó con los efectos de las características del contexto local, tales como la proximidad y lo directo de las claves del contexto. Los resultados de su estudio indican que el nivel de comprensión de la lectura y el conocimiento previo del concepto principal facilitan el aprendizaje del vocabulario a partir del contexto.

Por otro lado, Isaacson y Brandt (1998) al desarrollar un programa para incrementar la motivación y la comprensión de la lectura dirigido a estudiantes del cuarto grado encontraron que la falta de motivación de los estudiantes y las pocas habilidades de comprensión estaban vinculadas a la falta de habilidades y estrategias apropiadas para leer. En atención a esta realidad propusieron un programa de selección de discusiones sobre literatura en el que se ponía en práctica una estrategia educacional en proceso para antes, durante y después de la lectura. Los datos posteriores sobre la intervención indicaron un incremento en la motivación del estudiante para leer y una mejora en la comprensión.

Cattell (1999) estudió los efectos de enseñar estratégicamente habilidades metacognitivas a estudiantes de cuarto grado con rendimiento alto, medio y bajo, y cómo éstas influenciaban su capacidad para comprender textos propios de ese grado. Nueve niños participaron en el grupo experimental y nueve fueron seleccionados para el grupo de control. Utilizó una prueba previa/posterior de errores y una evaluación de la comprensión para indicar el crecimiento individual y uso puntajes de logros para hacer comparaciones entre el grupo experimental y el control.

Los resultados indicaron que la enseñanza estratégica de habilidades metacognitivas sí influenciaban la capacidad del niño para comprender los textos propios de ese grado. Un análisis de los datos recogidos reveló que todos los estudiantes del grupo experimental usaron una o más de las habilidades metacognitivas para ayudarse en su comprensión. Los resultados obtenidos al comparar los puntajes de errores y de comprensión del grupo experimental y del de control permiten sugerir que enseñar habilidades metacognitivas es un medio eficaz de enseñanza para influenciar la comprensión de la lectura de los estudiantes de cuarto grado.

En un estudio sobre el aprendizaje de textos en grados primarios, Guillaume (1998) proporciona una exposición razonada de experiencias de aprendizaje con textos para niños de primaria; enumera diez enfoques generales para promover la lectura de las áreas de contenido de primaria y ofrece una lección de ejemplo que incorpora estos enfoques, la cual promueve la comprensión del texto y su contenido. La autora sugiere que los libros de textos (propios de las áreas académicas), de ficción y otros recursos impresos tienen un lugar en los salones de primaria como medios para la promoción de la lectura.

Taberskin (1998) destacó la importancia de la lectura en voz alta en el proceso de la comprensión y en atención a ello sugiere tres estrategias de comprensión de lectura para maestros de primaria a ser usadas durante las lecturas orales. La primera trata de la lectura y del uso de habilidades de pensamiento crítico. La segunda usa el esbozo de caracteres para hacer predicciones sobre una historia. La tercera trata del esbozo de la historia para fomentar la lectura independiente. Las estrategias estimulan a los estudiantes a apoyarse los unos a los otros y a tener confianza en la lectura. En esta propuesta se destaca la importancia del ejemplo del docente como lector (modelado).

Una revisión general de los aspectos planteados en los distintos trabajos presentados en esta reseña permite realizar las siguientes consideraciones:

- El sistema escolar venezolano presenta fallas graves en lo que respecta al desarrollo del proceso de comprensión de la lectura en los alumnos.
- Las propuestas de intervención que se han realizado tienden a privilegiar

comprensión de la lectura (el contexto, la estructura del texto, las ideas previas,...) sin embargo pocos asumen un enfoque global del proceso de comprensión.

- Sin duda alguna hoy en día se posee mayor información teórica sobre cómo intervenir para mejorar la comprensión de la lectura.

Lo planteado anteriormente supone una toma de posición ante el proceso de la comprensión de la lectura y su desarrollo. Esto genera mayores expectativas en cuanto a las características de la intervención a realizar, sin embargo, debe considerarse que la misma debe ajustarse a las condiciones bajo las cuales se realiza el presente trabajo.

CAPITULO III

DIAGNOSTICO

Para la identificación de las dificultades en comprensión de la lectura que presentan los alumnos de 5º grado de Educación Básica del Instituto Técnico Jesús Obrero se utilizó una prueba elaborada por la autora para tal fin. En la elaboración de esta prueba se tomó en cuenta las características propias de la población y el tratamiento dado por el SINEA al tópico "Comprensión Lectora"; en vista de su correspondencia con lo planteado en el Marco de Referencia.

Esta prueba consta de dos textos (uno narrativo y otro expositivo) que son sometidos a la consideración de los alumnos. (Ver anexo 1). El primer texto es narrativo y se titula: "La Valiosa Sortija de Cobre". Este texto consta de 212 palabras y a partir de él se formulan las cinco primeras preguntas. Estas preguntas son cerradas con cuatro opciones, para escoger solamente una. El segundo texto es expositivo y está conformado por 372 palabras. Con base en este texto los estudiantes deben responder las cinco preguntas restantes de la prueba. En este grupo se formulan preguntas abiertas y cerradas. Cada pregunta tiene un valor de un punto y la prueba un valor de diez puntos en total.

En las diez preguntas que conforman la prueba se explora el dominio de los siguientes aspectos.

- Inferencia sobre el tema de un texto
- Esquemas de conocimiento
- Significado de una palabra por contexto
- Estructura de un texto
- Inferencia en el texto

- Idea central de un texto y de un párrafo
- Palabras claves en el texto
- Tipos de texto
- Realización de resúmenes

A continuación se presentan los resultados generales encontrados en cada uno de los ítems. Estos resultados son presentados en porcentajes para facilitar su comprensión y tratamiento. Se debe precisar que los cinco primeros ítems correspondían al texto narrativo y los cinco restantes al texto expositivo.

Resultados a partir de la exploración al Texto Narrativo

Cuadro 1 Inferencia

% de respuestas dadas por los alumnos a la 1ª pregunta del Pre-Test referido a inferencia del título del texto.

| Respuestas | N | % |
|-------------------------------------|----|------|
| El hombre rico con el corazón noble | 5 | 35,7 |
| La dama de la belleza natural | 2 | 14,3 |
| La valiosa sortija de cobre | 3 | 21,4 |
| Una señal de amor | 4 | 28,6 |
| Total | 14 | 100 |

En el ítem # 1 correspondiente a la inferencia del tema de un texto el 21, 4 % de los alumnos estableció correctamente la relación entre el texto , el tema y el título. El 78, 3% restante basó su respuesta en una sola parte del texto evidenciando que no captaron el contenido global del texto.

Cuadro 2 Comprensión de Vocabulario

% de respuestas referida al significado de la palabra: ostentaciones.

| Respuestas | N | % |
|---------------|----|------|
| Placeres | 5 | 35,7 |
| Sencillez | 4 | 28,6 |
| Orgullos | 3 | 21,4 |
| Naturalidades | 2 | 14,3 |
| Total | 14 | 100 |

El ítem # 2 exploraba sobre la capacidad de los alumnos para identificar el significado de una palabra. En este ítems el 35, 7% de los alumnos respondió correctamente, mientras que el 64,3% restante evidenció desconocer el significado de la palabra en cuestión.

Cuadro 3 Comprensión de Vocabulario

% de respuestas referido al significado de la palabra: noble.

| Respuestas | N | % |
|------------|----|------|
| Generoso | 6 | 42,8 |
| Egoísta | 4 | 28,6 |
| Grande | 4 | 28,6 |
| Falso | 0 | 0 |
| Total | 14 | 100 |

En el ítem # 3 se exploraba sobre la habilidad de los alumnos de extraer el significado de una palabra a partir del contexto. En este ítem solo el 42,8% de los alumnos logró responder correctamente.

Cuadro 4 Estructura de un texto

% de respuestas la acción que desencadena el relato

| Respuestas | N | % |
|--|----|------|
| El hombre formalizó su compromiso y le entregó la sortija a la mujer | 3 | 21,4 |
| El hombre se dio cuenta de los verdaderos sentimientos de las personas | 6 | 42,9 |
| El hombre se impresionó con la belleza natural de la dama | 4 | 28,6 |
| La novia se dio cuenta de la avaricia del hombre | 1 | 7,1 |
| Total | 14 | 100 |

En el ítem # 4 correspondiente a la identificación de componentes de la estructura del texto se encontró que el 42,9 % de los alumnos respondió de manera acertada, mientras que el resto de los alumnos presentó dificultad para distinguir la acción principal o desencadenante.

Cuadro 5 Inferencia

% de respuestas dadas por los alumnos a la 5ª pregunta que requería la realización de inferencia.

| Respuestas | N | % |
|---|----|-------|
| Quería demostrarle cuanto la quería | 7 | 50,0% |
| Era muy generoso y sencillo | 5 | 35,7% |
| Era una pieza codiciada | 2 | 14,3% |
| Era muy avaro y no quería gastar dinero | 0 | 0% |
| Total | 14 | 100 |

En el ítems # 5 referido a la realización de inferencias en el texto el 50% de los alumnos respondió acertadamente.

evidencia el alto grado de dificultad que presentan los alumnos para captar el mensaje que se desea transmitir tanto en un párrafo como en el texto en general.

Cuadro 8

Distribución de las respuestas dadas por los alumnos a la 8ª pregunta del Pre-Test que exigía escribir palabras claves para identificar la idea principal.

| Respuestas | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Identificaron correctamente las palabras claves | 3 | 21,4 |
| No identificaron las palabras claves | 11 | 78,6 |
| Total | 14 | 100 |

El ítem # 8 exigía de los alumnos que escribieran palabras que ayudaran a estructurar la idea principal del texto. En este ítem solo el 21,4% de los alumnos copió palabras relacionadas con la idea principal, mientras que el resto se fue más a los detalles subyacentes a la idea principal.

Cuadro 9 Tipo de Texto

Respuestas dadas por los alumnos a la 9ª pregunta referida a identificar el tipo de texto.

| Respuestas | Frecuencia | Porcentaje |
|---------------|------------|------------|
| Descriptivo | 6 | 42,9 |
| Argumentativo | 1 | 7,1 |
| Narrativo | 2 | 14,3 |
| Expositivo | 5 | 35,7 |
| Total | 14 | 100 |

- Idea central de un texto y de un párrafo
- Palabras claves en el texto
- Tipos de texto
- Realización de resúmenes

A continuación se presentan los resultados generales encontrados en cada uno de los ítems. Estos resultados son presentados en porcentajes para facilitar su comprensión y tratamiento. Se debe precisar que los cinco primeros ítems correspondían al texto narrativo y los cinco restantes al texto expositivo.

Resultados a partir de la exploración al Texto Narrativo

Cuadro 1 Inferencia

% de respuestas dadas por los alumnos a la 1ª pregunta del Pre-Test referido a inferencia del título del texto.

| Respuestas | N | % |
|-------------------------------------|----|------|
| El hombre rico con el corazón noble | 5 | 35,7 |
| La dama de la belleza natural | 2 | 14,3 |
| La valiosa sortija de cobre | 3 | 21,4 |
| Una señal de amor | 4 | 28,6 |
| Total | 14 | 100 |

En el ítem # 1 correspondiente a la inferencia del tema de un texto el 21,4 % de los alumnos estableció correctamente la relación entre el texto, el tema y el título. El 78,3% restante basó su respuesta en una sola parte del texto evidenciando que no captaron el contenido global del texto.

Cuadro 4 Estructura de un texto

% de respuestas la acción que desencadena el relato

| Respuestas | N | % |
|--|----|------|
| El hombre formalizó su compromiso y le entregó la sortija a la mujer | 3 | 21,4 |
| El hombre se dio cuenta de los verdaderos sentimientos de las personas | 6 | 42,9 |
| El hombre se impresionó con la belleza natural de la dama | 4 | 28,6 |
| La novia se dio cuenta de la avaricia del hombre | 1 | 7,1 |
| Total | 14 | 100 |

En el ítem # 4 correspondiente a la identificación de componentes de la estructura del texto se encontró que el 42,9 % de los alumnos respondió de manera acertada, mientras que el resto de los alumnos presentó dificultad para distinguir la acción principal o desencadenante.

Cuadro 5 Inferencia

% de respuestas dadas por los alumnos a la 5ª pregunta que requería la realización de inferencia.

| Respuestas | N | % |
|---|----|-------|
| Quería demostrarle cuanto la quería | 7 | 50,0% |
| Era muy generoso y sencillo | 5 | 35,7% |
| Era una pieza codiciada | 2 | 14,3% |
| Era muy avaro y no quería gastar dinero | 0 | 0% |
| Total | 14 | 100 |

En el ítems # 5 referido a la realización de inferencias en el texto el 50% de los alumnos respondió acertadamente.

En el ítem # 9 se pedía a los alumnos que identificaran el tipo de texto que estaban abordando. Solo el 35, 7% de los alumnos evidenció reconocer el tipo de texto, mientras que el resto presentó dificultad.

Cuadro 10

Distribución de las respuestas dadas por los alumnos a la 10ª pregunta del Pre-Test en la que se les pedía elaborar un resumen del texto leído.

| Respuestas | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Elaboraron correctamente el resumen | 0 | 0,0% |
| No elaboraron correctamente el resumen | 14 | 100,0% |
| Total | 14 | 100 |

Con respecto al ítem # 10 en el que se pedía realizar un resumen sobre la lectura se encontró que el 100% de los alumnos copió párrafos completos del texto evidenciando que los alumnos tienen dificultad para elaborar un resumen correctamente.

En los resultados generales se observa que la mayoría de los alumnos presenta dificultad para identificar la idea central de un texto o de un párrafo, además la totalidad de los mismos no evidencian poseer las habilidades necesarias para realizar un resumen. Por otro lado, se observó en los mismos, menores dificultades para extraer significado de una palabra a partir del contexto y realizar inferencias.

La media obtenida por el grupo evidencia un bajo nivel en lo que a comprensión de la lectura se refiere, ya que, de un valor de diez puntos que valía la prueba, el tuvo una media de 3,21, tal como se puede observar en los siguientes cuadros.

CAPITULO IV

DISEÑO DE LA INTERVENCION.

En atención a los resultados encontrados en el Pre-Test se procedió al diseño de un programa de intervención dirigido a mejorar la comprensión de la lectura de los alumnos de 5º Grado del Instituto Técnico Jesús Obrero.

En vista de las dificultades encontradas en los alumnos, el programa privilegia el tratamiento de algunos aspectos presentados en el Capítulo II como necesarios de considerar para el desarrollo de la comprensión. Esto supone que otros no son tratados o son tratados de manera tangencial. De igual manera, se debe acotar que, en vista de las limitaciones de tiempo que se confronta, el programa se limita a seis sesiones de trabajo más dos de diagnóstico y de evaluación.

El primer paso realizado como parte del proceso de diseño fue el de informar a los alumnos y docentes acerca de los resultados obtenidos en el diagnóstico realizado. La respuesta encontrada por parte de los docentes y alumnos fue de aceptación y de apoyo al desarrollo de la intervención.

A continuación se procedió a la revisión bibliográfica requerida para la selección y producción de materiales didácticos ajustados a la edad de los alumnos, a sus características socio-culturales y a las debilidades detectadas en el diagnóstico.

En lo que respecta a la selección de las actividades se optó por aquellas que implicaran cierta complejidad para los participantes, (que los hiciera pensar) y que posibilitaran la lectura, la escritura, la exploración de sus ideas y el intercambio de sus opiniones. Además, se trató de seleccionar

temáticas que estuviesen vinculadas a los contenidos académicos propios del grado en que se encuentran los alumnos.

En atención a las peticiones de los alumnos se procuró variar las actividades de manera que se incluyeran actividades referidas a la resolución de problemas, al uso de diagramas, de dibujos y mapas para trabajar la comprensión de la lectura.

La metodología utilizada para implementar el programa de intervención estuvo basada en la explicación del docente, en el modelaje y en el trabajo personal y grupal de los alumnos. Durante los momentos de intercambio de opiniones se privilegió el intercambio de opiniones entre los alumnos.

Para el desarrollo del programa se realizaron ocho sesiones de trabajo. Cada sesión tenía una duración de cuatro horas de 45 minutos (180 minutos en total). A continuación se presenta una visión general del programa de intervención.

| NÚMERO DE SESION Y FECHA | ACTIVIDAD | ASPECTOS A DESARROLLAR | |
|--------------------------|----------------------|--|--|
| 1 | Del 25 al 29 de Oct. | Aplicación del diagnóstico Inicial. Pretest. | Detectar dificultades en la comprensión de la lectura. |
| 2 | Del 1 al 5 de Nov. | Actividad 1.- Identificación del significado de palabras a partir del contexto. Texto tomado del cuaderno de actividades "Aprender a Pensar 4" de Margarita A. De Sánchez. Pág. 39-40 Actividad 2.- Copia del recuadro para conceptualizar el aprendizaje del significado de palabras a | Vocabulario: Claves contextuales, análisis estructural, uso del diccionario. |

| | | | |
|---|-------------------------------|--|---|
| | | partir del contexto. Actividad 3.- Práctica de claves contextuales. Tomado del libro " Como mejorar la comprensión lectora" J David Cooper. Pág. 213 | |
| 3 | Del 8 al 12 de Nov. | Actividad: 1 Lectura de problemas de matemática del libro de 3er Grado de Ediciones Anaya y Distribuidora Estudios. Páginas 43 y 44. | Identificación de ideas relevantes: detalles narrativos. |
| 4 | Del 15 al 19 de Nov. | Lectura "El fuego" del libro Enseñar a aprender de Javier Burón. Página 80 y 81. | Identificación de la idea central, relación entre ideas contenidas en el texto. |
| 5 | Del 22 al 26 de Nov. | Lectura "La electricidad". Del libro La comprensión lectora (cómo trabajar la idea principal) de James F. Baumann. Lectura "El plato" Pág. 54 y 55 del cuaderno de actividades "Aprender a Pensar 4" de Margarita A. de Sánchez. | Idea central, relación entre las ideas contenidas en el texto. |
| 6 | Del 29 de Nov. al 3 de Dic. | Ficha N° 10 , página 67 del Libro Fichas para la comprensión de la lectura 2 de Allende, Condemarin y Chadwick. Lectura del párrafo para hacer inferencia página 258 del libro " Como mejorar la comprensión lectora" J David Cooper. | Elaboración de Inferencias |
| 7 | Del 5 al 9 de Dic. | Elaboración de Resúmen | |
| 8 | Del 10 al 14 de Enero de 2000 | Aplicación Post test. | Evaluación de los Efectos del Programa de Intervención. |

CAPITULO V.

EJECUCION DE LA INTERVENCION

A continuación se describe en detalle el desarrollo de la intervención en cada una de las sesiones de trabajo.

Sesión 1.- Manejo de Vocabulario

Esta sesión tuvo como objetivo fundamental enseñar a los alumnos el manejo del vocabulario a partir de claves contextuales, análisis estructurales y el uso del diccionario.

Se indicó a los alumnos que se iban a estudiar estrategias para identificar el significado de algunas palabras a partir del texto en cual se encuentran.

Para ello se realizó el siguiente ejercicio:

Encierra en un círculo la letra que corresponda al significado de la palabra subrayada en cada oración.

1. A algunas personas les gusta construir modelos de automóviles antiguos.

Modelo:

- a) Pauta que se sigue en la realización de una cosa.
- b) Persona que exhibe trajes.
- c) Patrón.

2. La empresa está en etapa de máxima producción.

Etapa:

- a) Paso de un procedimiento.
- b) Época o periodo.
- c) Periodo de desarrollo.

3. El autor destacó el marco de referencia de su investigación

Marco:

- a) Soporte de un cuadro.
- b) Unidad monetaria.
- c) Delimitación de un tema o trabajo.

4. Esa obra pertenece a la escuela renacentista.

Escuela:

- a) Lugar donde se da cualquier género de enseñanza.
- b) Corriente artística o literaria de una época.
- c) Edificio en el que está la escuela.

5. La villa está ubicada en el norte del país.

Villa:

- a) Apellido.
- b) Pequeña ciudad.
- c) Lugar.

6. La compañía tiene tres dueños.

Compañía:

- a) Estar con otra persona.
- b) Nombre de un tipo de asociación.
- c) Empresa.

7. La policía cerró las puertas del negocio.

Cerró:

- a) Clausurar.
- b) Interrumpir el paso.
- c) Dejar de funcionar.

Una vez realizado el ejercicio se copió en la pizarra el siguiente recuadro

Aprendizaje del significado de palabras a partir del contexto

El contexto en el cual aparece una palabra determina su significado. Esta particularidad permite precisar el significado de los conceptos que se utilizan en un escrito y puede ser utilizada como una estrategia para extraer significados y para comprender la lectura.

Se explicó a los alumnos lo que nos decía este recuadro y lo útil que era para ellos el captar el significado de las palabras sin la necesidad del diccionario, es decir utilizando el contexto. Además, se comentó sobre la importancia del uso del diccionario.

Luego se procedió a realizar otra práctica con el siguiente ejercicio de completación:

- En sólo diez días, un bebé de corta edad come una cantidad de alimento equivalente a su propio peso. Un adulto requiere cinco veces más tiempo para (1) _____ lo mismo que (2) _____

- 1. (A) vender (B) comer (C) ocultar (D) congelar
- 2. (A) paga (B) pinta (C) pesa (D) mira

▪ La costumbre de regalar huevos de Pascua es muy antigua. Los habitantes de Egipto pintaban los huevos hace varios miles de años y los intercambiaban durante la luna nueva, en abril. Esto significaba que la vida había (3)_____ al fin (4)_____

3. (A) abandonado (B) enfermado (C) fracasado (D) retornado

4. (A) a la tierra (B) al polvo (C) al papel (D) al armario

▪ El Taj Mahal, en la India, es una de las edificaciones más bella del mundo. Construido por un gobernante indio en memoria de su esposa tiene más de tres mil años de antigüedad. Y suele (5) _____ a numerosos (6)_____

5. (A) esconder (B) perder (C) asustar (D) atraer

6. (A) bebés (B) insectos (C) visitantes (D) peces

▪ Las abejas ventilan muy bien sus colmenas. Para expulsar el aire caliente, baten sus alas igual que un abanico. Y cuando traen agua para rociar el panal, (7)_____ nuevamente sus alas para enfriar (8)_____

7. (A) duermen (B) baten (C) cortan (D) cantan

8. (A) los cepillos (B) lo perdido (C) el aire (D) el tiempo

▪ A los novillos aislados que suelen alejarse del rebaño se los denomina a menudo «los sin aliento». Y los vaqueros que se afanan por devolverlos al rebaño suelen (9)_____ sin (10)_____ en su intento.

9. (A) callarse (B) contabilizar (C) comer (D) quedarse
10. (A) cazo (B) un mensaje (C) aliento (D) el arcoiris

Y se concluyó con las siguientes preguntas reflexivas trabajadas de forma oral.

¿Qué utilidad tiene esta estrategia para encontrar el significado de algunas palabras?

Ante esta pregunta los alumnos dieron las siguientes respuestas:

- Es muy útil ya que en un momento dado que no tengamos diccionario podemos saber el significado de las palabras.
- Es más fácil que usar el diccionario.
- Nos ayuda a entender mejor
- Nos ayuda a comprender las oraciones o los textos.

¿Cómo podrías aplicar esta estrategia para comprender la lectura?

Ante esta pregunta los alumnos dieron las siguientes respuestas:

- En oraciones que no entendamos.
- Cuando estamos leyendo y no sabemos el significado de alguna palabra.
- Cada vez que se nos presente en un párrafo una palabra desconocida.

Sesión 2.- Identificación de Ideas Relevantes

Esta sesión tuvo como objetivo la identificación de ideas relevantes en el texto, para ello se trabajó con dos (2) problemas de matemática. Los problemas fueron los siguientes.

Sesión 3 Idea Central

Esta sesión estaba destinada al trabajo de la idea central e ideas contenidas en el texto.

Antes de realizar los ejercicios para la identificación de la idea principal se les explicó a los alumnos ciertos criterios que deben tomar en cuenta para distinguir la idea central del texto.

- La idea principal es aquella que expresa la esencia de lo que nos quiere transmitir el autor.
- La idea principal puede ser aquella que constituye la causa principal del desarrollo de las ideas o hechos siguientes.

Luego se les modeló una forma de encontrar la idea principal a partir de la búsqueda de detalles que sostienen la idea principal. Para la realización de este ejercicio se les entregó a los alumnos la siguiente lectura:

“El fuego es algo muy útil para el hombre. Con el se pueden hacer muchas cosas. El fuego sirve para cocer alimentos, calentar las habitaciones, fundir el material de hierro en los altos hornos y acrisolar el oro.

Pero el fuego, sino lo mantenemos en el lugar de subordinado, puede convertirse en un tirano terrible. ¿Qué hace entonces?. Quema cuanto toca. ¿Has visto un incendio? Resulta un espectáculo pavoroso.

La falta de cuidado y la imprudencia son la causa de los incendios. Con el fuego no se debe jugar. La llama de una sencilla cerilla puede convertirse en una fiera devoradora. Muchos niños han perdido la vida por jugar con el fuego.

¿Qué harías tú en el caso de que se te prendieran las ropas? Seguramente que correrías en busca de tus papás. Es lo que no deberías hacer; pues se te quemaría más deprisa la ropa. En tales casos, lo mejor es revolcarse por el suelo o sobre una alfombra, y envolverse con mantas.”

Una vez realizada la lectura se dibujaron en la pizarra dos columnas, una con las ideas del texto y otra con concepto más generales.



Y luego se procedió a organizar los conceptos globales.

El fuego es muy útil, aunque cause problemas debido al descuido humano. Si alguna vez nos vemos atacado por él el mejor remedio es cubrirse.

En esta sesión no se pudo seguir avanzando con la practica de los alumnos ya que fue necesario volver a realizar el ejercicio anterior debido a las inquietudes mostradas por los participantes.

Sesión 4 |Idea Principal

En esta sección se continuó con el trabajo de la ideas principales.

Se comenzó la actividad del día entregando a los alumnos la siguiente lectura:

Hay muchas formas de generar electricidad. Una forma es en centrales que queman carbón, petróleo o gas natural. Esto produce vapor que hace girar un generador y produce electricidad. Las centrales de carbón, petróleo y gas son la forma más común de generar electricidad.

También se produce electricidad en las centrales nucleares. La energía nuclear desprende calor. Este calor desprende vapor que hace girar un generador y produce electricidad, igual que una central que emplee carbón, petróleo o gas. Las centrales nucleares funcionan bien, pero hay quien piensa que son peligrosas y deberían cerrarse.

También los saltos de agua producen electricidad. El agua contenida en una presa pasa por grandes tuberías a enormes ruedas de agua. El agua mueve las ruedas que están conectadas a un generador. Las centrales que emplean agua son buenas porque son limpias y seguras.

También se utiliza la luz del sol y el viento para producir electricidad. Los paneles solares calientan el agua que se empleará para producir electricidad. Para ello se conectan aspas de enormes molinos a los generadores. La electricidad del viento o el sol es una buena idea porque el sol y el viento son de todos.

Se les entregó una hoja para que copiaran la idea principal y las ideas complementarias.

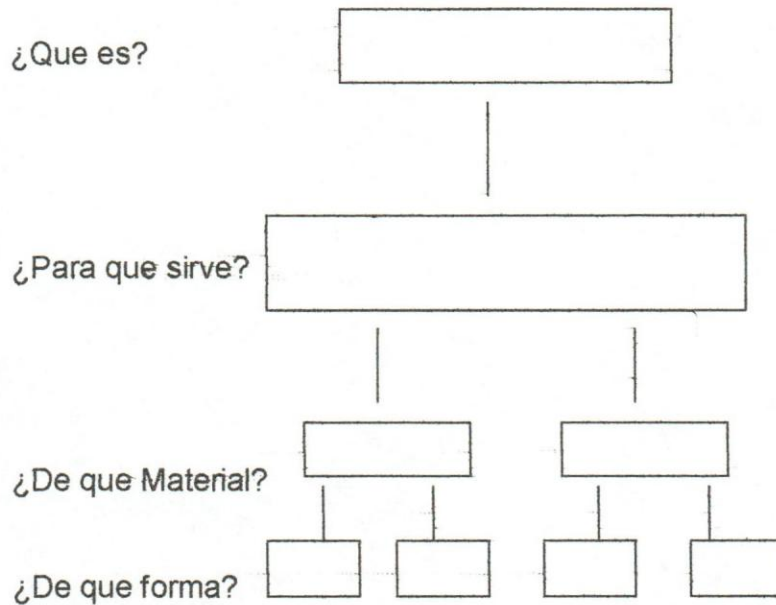
Durante este ejercicio los alumnos seguían con su práctica de copiar párrafos enteros, lo que evidencia que había poca comprensión de los aspectos que se habían explicado. Este hecho motivó la realización de la actividad en forma grupal. De esta manera se obtuvieron mejores resultados y los alumnos comentaron que entendían en que consistía la identificación de la idea principal.

Luego se procedió a realizar otro ejercicio que reforzara la práctica de la idea principal pero desde el uso del esquema y respondiendo las preguntas sugeridas.

Esta estrategia implica una preparación para la lectura mucho más estructurada, lectura dirigida, selección y organización de la información.

Lectura:

Un plato es un utensilio que sirve a la hora de comer, puede ser plástico o de vidrio, y se utiliza para servir la comida. Hay platos llanos y hondos, y también grandes y pequeños.



Durante la realización de este ejercicio los alumnos captaron mejor la idea de lo que se les estaba pidiendo y realizaron el ejercicio con facilidad.

Sesión 5.- Inferencia

Esta sesión tenía como meta el uso de la inferencia como herramienta que facilita la comprensión de la lectura.

Se informó a los alumnos acerca de la estrategia a utilizar en el día y se comentó sobre el uso de esta estrategia en la vida cotidiana. Muchas veces lo hacemos sin ser conscientes de ello.

Para el entrenamiento de esta estrategia se les entregó la siguiente lectura.

¿DE QUE LUGAR SE TRATA?

Aquí no llueve nunca.
Hay mucha arena, tierra seca y piedras.
Hay algunas plantas con muchas espinas:
son los cactus y algunos arbustos pequeños.
Aquí viven unos pocos animales:
culebras, lagartijas, ratones, arañas.
En el día hace mucho calor.
En la noche hace mucho frío.
A veces sopla el viento y se forman nubes de arena.
Durante algunas noches
una neblina espesa cubre la arena y las rocas.
En algunos lugares llamados oasis hay un poco de agua.
Allí crecen árboles, hay pájaros y otros animales.
Muy poca gente cruza estos lugares.
El hombre no puede vivir en estas tierras.
Muchos creen que son lugares que no sirven para nada.
Pero escondidas debajo de sus arenas pueden
encontrarse cosas que valen mucho:
petróleo, salitre y otros minerales.
De qué lugar se trata?

Durante la lectura de este texto los alumnos rápidamente pudieron inferir que el lugar a que se refería el texto era el desierto. Luego se les pidió que explicaran el razonamiento que los condujo a dar esa respuesta.

Los alumnos explicaron que existen palabras claves como por ejemplo oasis y cactus que les ayudó mucho en la inferencia. Luego se comentó que

muchos de ellos habían hecho uso de sus esquemas de conocimiento y de sus experiencias previas.

Una vez realizado el ejercicio anterior se procedió a realizar otra práctica de inferencia pero a partir de un texto que se les leyó en voz alta. Se les pidió que atendieran al párrafo que les iba a leer y que dijeran que había sucedido en la cita.

El texto leído fue el siguiente:

Al Sr. Luis le quedaba apenas un cuarto de hora para su cita. Salió a toda prisa de su oficina y apretó el botón del ascensor, pero el ascensor no acudió con la misma rapidez. Tras unos segundos de espera impaciente, apareció por fin, para que el Sr. Luis lo abordara, pudiendo descender vertiginosamente los cuarenta y dos pisos del edificio y luego correr al estacionamiento. Al subir a su carro, notó que el vehículo estaba inclinado hacia la derecha, y lo abandonó de un salto, echando un vistazo por el lado opuesto, donde comprobó que uno de los cauchos estaba espichado. El Sr. Luis consultó su reloj. Faltaban apenas cinco minutos para su cita, y aun debía recorrer unos doce kilómetros, de algún modo.

Después de leer por tres oportunidades se pidió a los alumnos que contestaran si el Sr. Luis llegó o no a la cita y que expusieran los hechos descritos en el texto que los ayudaban a inferir las diferentes respuestas.

Luego se explicó que aun cuando las respuestas son muchas, se pueden aceptar las que son posible de verificar y que a su vez son parte del desarrollo cognitivo esencial para la buena comprensión.

Por ejemplo, se puede decir que sí llegó a la cita pero con cierto retraso o que simplemente no pudo llegar porque no encontró repuesto para el caucho ni una cauchera cerca.

Lo importante en esta práctica es demostrar a los alumnos como hay que razonar mientras leen o escuchan un texto para comprender ideas que no están presentes pero que se pueden inferir.

Sesión 6.- Resumen

Esta sesión tuvo como objetivo fundamental la realización de un resumen.

Se informó a los alumnos que las actividades anteriores, mediante las cuales practicaron la idea principal y la inferencia son muy importantes a la hora de realizar el resumen de un texto. Luego se realizó, vamos a realizar esta tarea de otra manera, mediante la ayuda de esquemas y preguntas.

Luego se repartió por grupo el siguiente texto para que leyeran y realizaran las actividades propuestas.

La música

Las personas disfrutan de la música de diferentes maneras; unas cantan y otras la escuchan. La música siempre ha sido una de las artes preferidas entre las poblaciones de todo el mundo y su popularidad se extiende tanto en la vida social como en la intimidades. Gozamos de sus manifestaciones en conciertos, en la iglesia, en el teatro, en el ballet y, por supuesto, cuando queremos tenerla de fondo para disfrutar más aún de la lectura de un buen libro.

La música además, se ha empleado con diferentes fines y en distintos ambientes. Por ejemplo: en las escuelas, las bandas interpretan himnos patrios, música regional o militar, y en las aulas se estudian las técnicas para su apreciación; en la vida social escuchamos conciertos de orquesta y música de cámara; en las iglesias disfrutamos música vocal e instrumental durante las ceremonias rituales de casi todas las religiones del mundo; en las industrias se toca la música con la finalidad de hacer el día más ameno e interesante para los trabajadores; en algunas especialidades de la medicina los médicos utilizan la música como terapia para mejorar el estado de ánimo de los pacientes.

Como podemos observar, la música es una expresión del sentimiento humano que se aprovecha de variadas maneras en diferentes actividades de nuestra vida.

Actividades:

Elabora un esquema que represente las relaciones entre los datos que se dan en el texto. Para ello completa el mapa que se muestra a continuación, respondiendo las preguntas que más se adapten al texto.

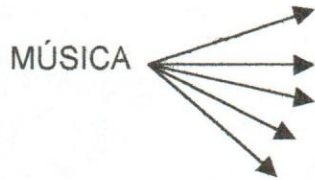
¿ Qué es?

¿Cómo se origina?

¿En qué se emplea?

¿ Para qué se utiliza?

¿Cuál es su finalidad?



Luego contestaron las siguientes preguntas:

1. ¿A qué se refiere cada uno de los párrafos del texto?
2. ¿Cuál es el propósito de cada párrafo?
3. Haz una breve síntesis de lo leído.

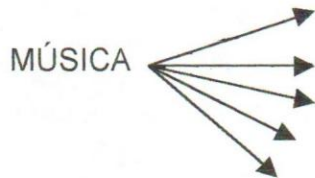
A los alumnos les gustó mucho esta forma de llegar al resumen ya que se dieron cuenta de los detalles que deben considerar para extraer lo más importante de cada lectura.

Más tarde, se realizó una última pregunta de cierre.

¿Para qué sirve realizar un resumen de lo leído en un texto?

En esta respuesta los alumnos estuvieron de acuerdo que el realizar un resumen ayuda a comprender mejor y a captar mejor las ideas de algo que desean aprender.

¿Cuál es su finalidad?



Luego contestaron las siguientes preguntas:

1. ¿A qué se refiere cada uno de los párrafos del texto?
2. ¿Cuál es el propósito de cada párrafo?
3. Haz una breve síntesis de lo leído.

A los alumnos les gustó mucho esta forma de llegar al resumen ya que se dieron cuenta de los detalles que deben considerar para extraer lo más importante de cada lectura.

Más tarde, se realizó una última pregunta de cierre.

¿Para qué sirve realizar un resumen de lo leído en un texto?

En esta respuesta los alumnos estuvieron de acuerdo que el realizar un resumen ayuda a comprender mejor y a captar mejor las ideas de algo que desean aprender.

CAPITULO VI

RESULTADOS RELEVANTES

Según lo previsto en el diseño del programa de intervención, después del desarrollo de las seis sesiones de trabajo se procedió a aplicar nuevamente la prueba utilizada para el diagnóstico con la intención de hacer un análisis Pre-test - Post-test y establecer así los resultados del programa de intervención. Este análisis es complementado con los aspectos relevantes que fueron registrados durante el desarrollo de las sesiones de trabajo.

En el siguiente cuadro se presenta la puntuación obtenida por cada sujeto en el pre test y en el post test , teniendo como base una puntuación de diez punto que era el valor de la prueba.

Cuadro 11 Puntaje obtenido.

Total de respuestas correctas de cada sujeto en el Pre-Test y el Post-Test

| Sujeto | Puntaje Pre-Test | Puntaje Post-Test |
|--------|---------------------|----------------------|
| 1 | 4 | 8 |
| 2 | 3 | 6 |
| 3 | 3 | 7 |
| 4 | 1 | 4 |
| 5 | 3 | 7 |
| 6 | 4 | 8 |
| 7 | 4 | 7 |
| 8 | 3 | 7 |
| 9 | 4 | 7 |
| 10 | 3 | 7 |
| 11 | 5 | 9 |
| 12 | 2 | 6 |
| 13 | 3 | 6 |
| 14 | 3 | 7 |

A continuación se presentan los resultados relevantes encontrados después de la intervención.

Cuadro 12

Media Grupal en el Pre-test y el Pos -test

| Media Pre-Test | Media Post-Test |
|----------------|-----------------|
| 3,21 | 6,86 |

En el tratamiento estadístico de los resultados de los alumnos en el Pre-Test, se observó poco dominio de los aspectos que favorecen la comprensión de la lectura. Estos obtuvieron una media grupal de 3,21 en base a 10 puntos. Esto es realmente alarmante puesto que en promedio los alumnos no logran cuatro o más respuestas correctas.

Todos los alumnos lograron mejorar de manera significativa el número de respuestas correctas, lo que supuso que la media del grupo pasó de 3,21 a 6,86. Esto representa una mejora significativa que coloca a los alumnos en un nivel considerable de logro.

Los alumnos que obtuvieron el mayor número de respuestas correctas en el pre-test continuaron siendo los mejores en el post-test. Esto evidencia que los mismos están en condiciones favorables en lo que respecta a la comprensión de la lectura. (Ver Cuadro 11)

El alumno que presentó mayores dificultades en el pre-test logró mejorar su promedio de respuestas correctas en el post-test (pasó de 1 a 4). Sin embargo, su desempeño sigue siendo bajo en comparación con el resto del grupo. (Ver Cuadro 11)

CAPITULO VII.

EVALUACION DEL PROYECTO

El programa de intervención se desarrolló de manera satisfactoria. La mayoría de las actividades previstas se cumplieron según lo establecido. Sólo se realizó una modificación en la cuarta sesión debido a que en la sesión anterior no se pudo concluir el trabajo sobre identificación de ideas principales debido a las inquietudes demostradas por los alumnos. Esto supuso mayor dedicación de tiempo al modelaje por parte del docente.

Durante la intervención los alumnos respondieron de forma positiva y participaron de manera activa en el desarrollo de las actividades previstas. Estos manifestaron agrado ante la variedad de materiales utilizados y ante la temática de las lecturas. Estas las asociaban con temas tratados en algunas de las áreas académicas.

En cuanto al logro de los objetivos del programa se puede decir que los mismos se lograron en vista que los alumnos evidenciaron ciertas mejoras en el dominio de los aspectos vinculados a la comprensión de la lectura. Sin embargo, a título personal, queda la inquietud sobre la solidez de los logros, en vista de que el tiempo disponible para el tratamiento de los mismos fue limitado. Debe destacarse que este programa de intervención resultaba ambicioso en cuanto no se centraba en un aspecto en concreto sino que respondía a aquellos que se consideraron relevantes a raíz del diagnóstico realizado. En este sentido se trató de ser fiel a la forma como se concibe la comprensión de la lectura.

CAPITULO VIII

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- El desempeño mostrado por el grupo después del desarrollo del programa confirma que la comprensión de la lectura es un proceso complejo de construcción de significado por parte del lector. En este caso se evidencia que la interacción entre el lector, el texto y el contexto puede ser favorecida si los docentes y alumnos se empeñan en desarrollar sistemáticamente aspectos como: los esquemas, el reconocimiento de los tipos de texto y el desarrollo de las habilidades de comprensión.
- Al hablar de contexto se debe poner particular énfasis en distinguir el contexto personal del alumno y el contexto en el que se escriben los textos. Ambos afectan la comprensión. En esta experiencia el contexto de los alumnos (condicionado por su situación socio-económica) influye considerablemente en su desempeño como lectores ya que sus experiencias previas y su vocabulario es limitado.
- La respuesta positiva dada por los alumnos en el programa da intervención permite pensar que las dificultades de comprensión de la lectura que presentan los estudiantes venezolanos son producto de un enfoque errado del tratamiento de la misma. Se exige lo que no se da.
- Para el desarrollo de la comprensión de la lectura en los alumnos es necesario que los mismos tomen conciencia de la importancia de sus esquemas de conocimientos para la asimilación de nueva información. En un contexto marcado por la cultura de la imagen esto tiende a hacerse más difícil.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Allende F. y Condemarin M. (1991) Comprensión de la Lectura 2. Fichas de Trabajo para alumnos de 10 a 12 años. Editorial Andrés Bello. Chile.
- Cárdenas, A. L. (1992). Resultados de los concursos de oposición para el ingreso de docentes al servicio de la gobernación del Estado Mérida y para la selección de subdirectores y directores de escuelas dependientes de la misma gobernación. Mérida: Gobernación del Estado Mérida. Comisión para el mejoramiento de la Educación Básica.
- Cairney, T. (1992) Enseñanza de la comprensión de la lectura. Madrid. Editorial Morata
- Cattell, M, (1999) Un estudio de los efectos del metaconocimiento sobre la comprensión de la lectura. Mimeo. California. Estados Unidos
- Cooper, J. (1990). ¿Cómo mejorar la comprensión lectora?. Visor Distribuidores. Madrid.
- Diakidoy, I. (1998) El papel de la comprensión de la lectura en la Adquisición del significado de las palabras durante la Lectura. Diario Europeo de Psicología de la Educación; 13, (2) 2,131-154.
- Estacio, P. (1992) Bajo rendimiento de estudiantes y maestros. [Entrevista a A. Morles] . El Nacional C-3.
- Garassine, M. (1992) . Desarrollo del lenguaje escrito en Educación Básica. Una perspectiva psicolingüística. Ponencia presentada en el Seminario-Taller Encuentro de investigadores de la problemática de la lecto-escritura en la Educación Básica. Caracas, Venezuela.
- Guillaume, A. (1998) Aprendizaje con textos en Grados Primarios. Mimeo. Estados Unidos.
- Isaacson, K. y Brandt, M. (1998). Estudio sobre la comprensión y disfrute de la Lectura. Mimeo. Illinois.
- Jhnston, P. (1989). La evaluación de la comprensión lectora. Madrid. Visor Distribuidores.

ANEXO I

Prueba elaborada para el diagnóstico

PRUEBA ELABORADA PARA EL DIAGNOSTICO

Voy a relatar la historia de un hombre rico con un corazón noble: sucede que este hombre poseía una inmensa fortuna, aunque su apariencia no lo reflejara. Podía tener todo lo que se le antojara pero él prefería lo más sencillo. No se dejaba impresionar por los lujos y ostentaciones en las que vivían otras personas. Cierta día se impresionó con la belleza natural de una dama; cara limpia, sin maquillaje, vestimenta sencilla, de plática amena y sin mostrar pretensiones. La relación cada vez fue más allá de una simple amistad. Formalizaron el compromiso y como prueba de su amor, le entregó una sortija de cobre. La novia al ver en su dedo la joya, se quedó observándola por largo rato, pensando que se había equivocado con los sentimientos del hombre que sería su esposo; creyó que su avaricia era tal que no podía desprenderse de un poco de dinero para entregarle, en señal de su amor, una sortija de más valor. Aquel hombre se dio cuenta una vez más que la gente sólo ve el exterior de las cosas, y no lo que puede haber dentro de ellas. Esta mujer no sabía el valor que la sortija tenía; ésta llevaba dentro un diamante de inmenso valor, una de esas piezas codiciadas por muchas personas.

1.- ¿Cuál sería el título que mejor recoge el contenido del texto?

- a.- El hombre rico con el corazón noble
- b.- La dama de la belleza natural
- c.- La valiosa sortija de cobre
- d.- Una señal de amor

2.- En la Oración:

No se dejaba impresionar por lujos y ostentaciones en la que vivían otras personas.

La palabra subrayada significa

- a.- Placeres
- b.- Sencillez
- c.- Orgullos
- d.- Naturalidades

3.- La palabra destacada en la oración significa:

El hombre rico con el corazón noble

- a.- Generoso
- b.- Egoista
- c.- grande
- d.- Falso

- 4.- la acción del relato se desencadena cuando:
- a.- El hombre formalizó su compromiso y le entregó la sortija a la mujer
 - b.- El hombre se dio cuenta de los verdaderos sentimientos de las personas
 - c.- El hombre se impresionó con la belleza natural de la dama.
 - d.- La novia se dio cuenta de la avaricia del hombre.
- 5.- El hombre le regaló una sortija de cobre a la dama porque:
- a.- Quería demostrarle cuanto la quería.
 - b.- Era muy generoso y sencillo.
 - c.- Era una pieza codiciada muchas personas.
 - d.- Era muy avaro y no quería gastar dinero.

LOS CRISTALES

El hombre utiliza todo lo que la naturaleza le da para mejorar su vida. Es muy fácil ver cómo utiliza el reino animal: domestica a algunos animales vivos y los pone a su servicio; de otros animales, aprovecha los productos; a otros los consume como alimentos. Los vegetales también le prestan muchos servicios: le sirven de alimento, vestido, combustible; le proporcionan materiales de construcción.

Sin embargo son los minerales los que le permiten progresos más formidables. Los medios de transporte, la construcción, las comunicaciones dependen casi totalmente de los minerales; hasta la alimentación y el vestido incluyen en la actualidad gran cantidad de minerales. Entre los minerales hay algunos poco conocidos, pero que son de muchísima importancia: se trata de los cristales. En la vida diaria, se suele llamar cristal a un vidrio de gran dureza y transparencia. Así se habla de copas de cristal, floreros de cristal y, en algunos casos, del cristal de los ventanales.

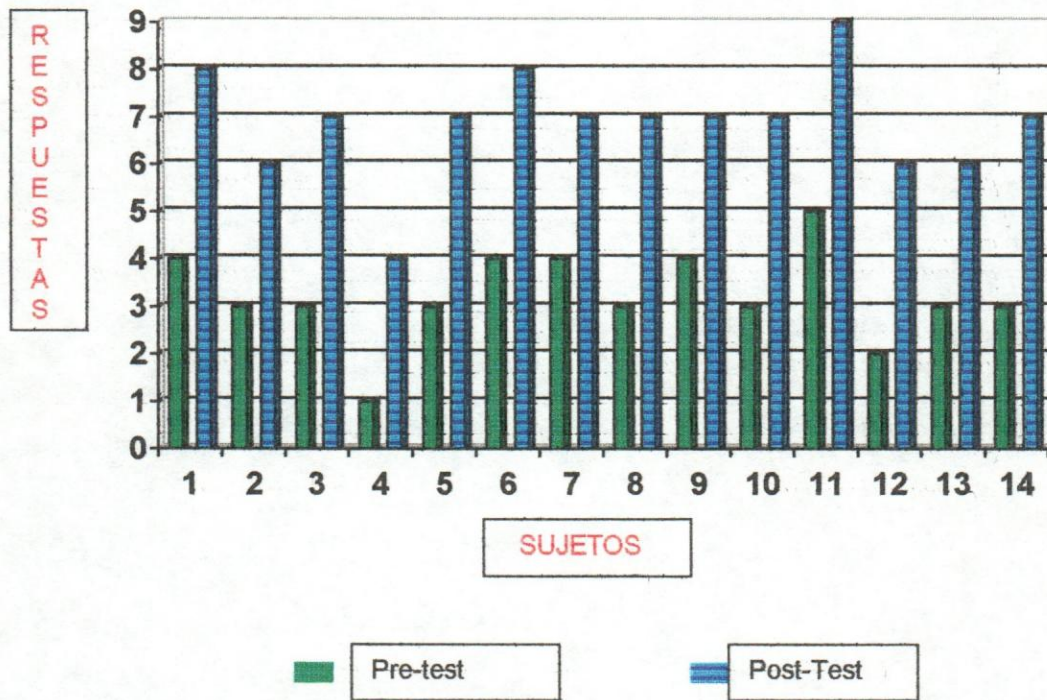
Muchos saben también que algunas piedras preciosas, como los diamantes, son cristales. Tienen razón. Muchas piedras preciosas y semipreciosas son cristales. Las esmeraldas y las aguamarinas, por ejemplo, son cristales.

Pero hay otros cristales menos conocidos como tales. La sal de mesa, el azúcar, la nieve y otros muchos elementos de la vida diaria están formados por cristales. El poderoso veneno conocido como arsénico es también un cristal.

El nombre cristal viene del griego y significa "hielo". Los griegos, hace mucho tiempo, buscaban piedras preciosas en los cerros de los Alpes. De pronto encontraron una gran cantidad de piedras transparentes. Al comienzo creyeron que se trataba de hielo. Luego se dieron cuenta de que esas piedras no eran frías y no se derretían con el calor: eran de cuarzo; pero se quedaron con el nombre de hielos, "krystalloi", en griego.

El cuarzo es uno de los cristales más importantes de nuestro tiempo. Se usa en equipos electrónicos avanzados, en los viajes espaciales y en la construcción de relojes muy precisos.

RESULTADOS DEL PRE-TEST Y EL POST-TEST



TOTAL DE RESPUESTAS CORRECTAS DE CADA SUJETO EN EL POST-TEST



TOTAL DE RESPUESTAS CORRECTAS DE CADA SUJETO EN EL PRE-TEST

