



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



**LAS INFERENCIAS COMO ESTRATEGIA METACOGNITIVA
PARA EL DESARROLLO DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA**

Autor: Luis Guillermo Lugo
C.I. V-11.083.786
Tutor: Dra. Misaela M. de Mora

Valencia, abril 2013



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



**LAS INFERENCIAS COMO ESTRATEGIA METACOGNITIVA
PARA EL DESARROLLO DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA**

Autor: Luis Guillermo Lugo

Trabajo presentado como requisito parcial para optar al título de Magister en Educación. Mención Investigación Educativa.

Valencia, abril 2013

AGRADECIMIENTO

A Dios Padre Todopoderoso, por ser mi guía espiritual, Dios Supremo que me brinda su apoyo y permite refugiarme en él en tiempos difíciles.

A mi esposa Nilda, por permitirme sacrificar el tiempo que le correspondía, por ser el pilar y motivo de inspiración, a ella mil gracias por su valiosa comprensión en toda mi carrera profesional.

A mis hijos Luisanny y Luisfer por estar siempre ahí, creer y confiar en mí, por el gesto de admiración y respeto y por ser el motor que me impulsa cada día a ser mejor. Para ustedes este triunfo.

A mis padres, hermanos y familiares, por brindarme su confianza y apoyo a lo largo de este tiempo, enseñándome el valor del amor y la familia.

A mi tutora Dra. Misaela Montes, Dr. Ildemaro Villaroel; al jurado evaluador: Dra. Ana Arpaia, Natalia Chourio, Margarita Añez y a los Msc. Franklin Jiménez y Carmen Agüero, por sus sabios consejos y conocimientos brindados.

A mis compañeros y amigos: Melissa Valera, Franklin Fuentes y Adriana Martínez por haber compartido estos años de estudios, brindándome su apoyo y permitiendo sembrar una gran amistad.

Si mi logro fuera solo mío la ingratitud me embargaría, pero si mi logro es mío y de ustedes la dicha será mi aliada y el agradecimiento nuestro compañero, gracias por ser mis aliados.

Luis Guillermo Lugo

DEDICATORIA

A Dios principalmente por darme las fuerzas y sabiduría necesaria a lo largo de mi carrera superando obstáculos y venciendo barreras para que este sueño se hiciera realidad.

A mi querida esposa Nilda, que con su apoyo incondicional tanto moral y espiritual siempre estuvo allí en todo momento infundiéndome ánimo con sus palabras y acciones diciéndome tu si puedes, a ella mi logro.

A mis hijos Luisanny y Luisfer porque soy su ejemplo a seguir, por su admiración y cariño infinito.

A mis padres, hermanos y sobrinos, ejemplo digno de trabajo abnegado, que con su ayuda y su apoyo me infundió el ánimo necesario para seguir en pie de lucha. Mi eterno agradecimiento por su apoyo moral y espiritual, que han sido parte fundamental en mi formación profesional.

Luis Guillermo Lugo



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



AVAL DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, quien suscribe Dra. Misaela Montes de Mora, titular de la cédula de identidad N° 8.056.754 en mi carácter de Tutor del Trabajo de Maestría titulado: **LAS INFERENCIAS COMO ESTRATEGIA METACOGNITIVA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA**. Presentado por el ciudadano: **Luis Guillermo Lugo**, titular de la cédula de identidad N° **V-11.083.786**, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

En Valencia, a los seis día del mes de abril del año dos mil trece.

Dra. Misaela Montes de Mora
C.I. 8.056.754



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



VEREDICTO

Nosotros, miembros del jurado designado para la evaluación del trabajo de Grado titulado **LAS INFERENCIAS COMO ESTRATEGIA METACOGNITIVA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA** presentada por El Licenciado **Luis Guillermo Lugo Hidalgo** titular de la cédula de identidad No. **V-11.083.786** para optar al título de Magister Scientiarum en Investigación Educativa, estimamos que el mismo reúne los requisitos para ser considerado

Apellido y Nombre

Cedula de Identidad

Firma

Valencia, abril 2013

ÍNDICE GENERAL

Agradecimiento.....	p.p. iii
Dedicatoria.....	iv
Lista de Cuadros	ix
Lista de Gráficos.....	x
Resumen	xi
Abstract	xii
Introducción.....	1
 CAPÍTULO	
 I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
Planteamiento del Problema	3
Objetivos de la Investigación	10
Objetivos General	10
Objetivos Específicos	10
Justificación	11
 II. MARCO TEÓRICO	
Antecedentes de la investigación	13
Bases Teóricas	20
Teoría del Aprendizaje Significativo Ausubel	21
Teoría Sociocultural de Vigotsky	22
La Lectura	23
Comprensión Lectora	24
Estrategias de Comprensión Lectora	26
Niveles de Comprensión Lectora	31
Enfoque Metacognitivo	33
Metacognición y Comprensión Lectora	34
Las Inferencias	36
Inferencias de Causa y Efecto	39
Las Inferencias Como Núcleo de la Comprensión Humana	40
Variables	41
Sistema de Hipótesis	41
 III. MARCO METODOLÓGICO	
Naturaleza de la Investigación	43
Tipo de investigación	43
Diseño de la investigación	44
Característica	45
Población	46

Muestra	47
Técnicas de recolección de datos	47
Instrumento de recolección de datos	48
Validez del Instrumento	49
Confiabilidad del Instrumento	49
Técnicas para el Análisis de Datos	51
IV. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	
Análisis de los Resultados	52
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
Conclusiones	67
Recomendaciones	68
Referencias Bibliográficas	70
Anexos	75
A. Pre-test	76
B. Post-test	81
	99

LISTA DE CUADROS

		P.P.
1	Estrategias para la Comprensión	30
2	Tipos de Inferencias	38
3	Diseño Cuasi-experimental	45
4	Población	46
5	Resultados de la Investigación. Presentación de los Datos	52
6	Tratamiento estadístico del Pre-test. Grupo Experimental	53
7	Tratamiento estadístico del Pre-test. Grupo Control	55
8	Tratamiento estadístico del Post-test. Grupo Experimental	61
9	Tratamiento estadístico del Post-test. Grupo Control	61

LISTA DE GRÁFICOS

		P.p.
1	Cuadro Comparativo Grupo Experimental y Control	
	Pre-test	60
2	Cuadro Comparativo Grupo Experimental y Control	
	Post-test	66



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



LAS INFERENCIAS COMO ESTRATEGIA METACOGNITIVA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Autor: Luis Guillermo Lugo

Tutor: Dra. Misaela Montes

Fecha: Abril 2013

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la incidencia de las inferencias como estrategia metacognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de la Unidad Educativa Nacional “Mijagiuito”. En él se toma como referencia la teoría transaccional de la lectura propuesta por Rosenblatt (1978) siguiendo los enfoques del constructivismo de Ausubel (1983) y el aprendizaje social de Vigostky (1978). El estudio se enmarcó dentro del tipo de investigación de campo siguiendo el diseño cuasi-experimental de pre-test y post-test, en tal sentido, el investigador ejercitó las inferencias con el propósito de desarrollar la comprensión lectora, para la cual se tomó como muestra intencional a treinta (30) estudiantes de primer año sección “A” de la mencionada institución, dividiéndola en dos grupos: uno control y el otro experimental con 15 estudiantes cada uno. La investigación se realizó en dos momentos utilizando como instrumento de recolección de los datos pruebas estandarizadas, tendiendo en consideración un pre-test aplicada antes del tratamiento y un post-test luego del tratamiento. La validez se llevó a cabo mediante una operación de validez de contenido, realizando una prueba piloto a diez (10) sujetos en igualdad de condiciones que la muestra seleccionada, que no forman parte de la misma; la confiabilidad se fundamenta en el cálculo del coeficiente de Pearson, arrojando 0.66 y 0.79 de confiabilidad en el pre-test y post-test respectivamente. Obteniendo como conclusión que las inferencias como estrategia metacognitiva son esenciales para fortalecer a la comprensión lectora, permitiéndoles a los estudiantes adecuarse y seleccionar conscientemente la estrategia más adecuada dependiendo del momento de la lectura (antes, durante, después) que le ayude a obtener, evaluar y comprender la información contenida en los textos.

Descriptor: Inferencias, Estrategia Metacognitiva, Comprensión Lectora.

Línea de Investigación: Currículo, Pedagogía y Didáctica.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



INFERENCES AS METACOGNITIVE STRATEGY FOR DEVELOPING READING COMPREHENSION

Author: Luis Guillermo Lugo

Tutor: Dra. Misaela Montes

Date: April 2013

ABSTRACT

The present study had porpuse to determine the incidence of inferences as metacognitive strategy for developing reading comprehension of students of the National Educational Unit “Mijagüito”. It draws on the transactional theory of reading proposed by Rosenblatt (1978) following the constructivist approaches of Ausubel (1983) and social learning of Vygotsky (1978). The study was part of the type of field investigation following the quasi-experimental with pre-test and post-test, in this sense, the researcher inferences exercised in order to develop reading comprehension, for which was taken as purposive sample of thirty (30) students section "A" of that institution, dividing it into two groups: one control and one experimental with 15 students each. The research was conducted in two stages using as data collection standardized tests, tending to consider a pre-test applied before treatment and a post-test after treatment. The validity was conducted by an operation of content validity, pilot tested to ten (10) subject to the same conditions as the sample selected, which are not part of it, the reliability is based on the calculation of the coefficient Pearson, throwing reliability 0.66 and 0.79 in the pre-test and post-test respectively. Getting in conclusion that inferences as metacognitive strategy are essential to strengthen reading comprehension, allowing students to adapt and consciously select the best strategy depending on the time of reading (before, during, after) to help you obtain, evaluate and understand the information in the texts.

Descriptors: Inferences, Metacognitive Strategy, Reading.

Online Research: Curriculum, Pedagogy and Didactics

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la lectura es concebida como un proceso interactivo de comunicación en el que se requiere la participación activa del lector, quien a partir del texto leído construye su propio significado, en este proceso de transacción, entra en juego los conocimientos previos y experiencias personales del lector, por consiguiente, implica un razonamiento lógico cognitivo que conduce a construir la interpretación de un mensaje escrito. Es decir, en la nueva concepción de la lectura están presente tres elementos: lector, texto y contexto, lo que constituye que sea un medio básico para adquirir conocimientos.

Visto de esta manera, la materia prima de la comprensión lectora tiene su origen en las estructuras cognitivas, donde convergen el conocimiento previo del lector y su visión del mundo, igualmente, esta estructura es el lugar donde se activa la habilidad y capacidad de predecir, juzgar, interpretar e inferir, ya que en la transacción es igualmente significativo el lenguaje no verbal, de allí, la importancia que tienen las inferencias en el desarrollo de la comprensión. Entendiéndose por ésta, toda la habilidad que posee un individuo para extraer la información implícita que encierra un texto.

De allí, la importancia de que el docente como mediador e instructor de los aprendizajes, planifique actividades donde se estimule y desarrolle la relación natural del lector con el texto, trascendiendo de lo elemental a manejar información que le será vital en su formación personal. En tal sentido, esta investigación tiene como objetivo determinar la incidencia de las inferencias como estrategia metacognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de la Unidad Educativa Nacional “Mijagüito”, Municipio Páez del estado Portuguesa, a manera de indagar cuan efectiva es el uso de las inferencias en la habilidad de comprender textos.

Para ello, se toma como referencia, la teoría transaccional de la lectura propuesta por Rosenblatt (1978) siguiendo los enfoques del constructivismo de Ausubel (1983) y el aprendizaje social de Vigostky (1978), además al relacionar las teorías con las estrategias metacognitivas, le permite al estudiante planificar, controlar y evaluar su proceso cognitivo, por lo que el estudiante construye su propio conocimiento, se involucra consciente y activamente al proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiéndole, a su vez, desarrollar ciertas habilidades de lectura que le facilite la comprensión de la misma, además, de la resolución de problemas a situaciones diarias que impliquen la interpretación de textos, llevándolo a establecer una mejor relación con la sociedad donde se desenvuelve.

Para cumplir con el objetivo propuesto, se dividió la investigación en cinco capítulos, discriminados de la siguiente manera: Capítulo I presenta el planteamiento del problema, el objetivo general, específicos y la justificación. Asimismo, el Capítulo II muestra los antecedentes y bases teóricas del estudio, el Capítulo III referente a la metodología, presenta el tipo de investigación, el diseño de la investigación, la población y muestra, instrumento de recolección de datos, la validez y confiabilidad, de igual manera, el Capítulo IV presenta el análisis de los resultados, por su parte, en el Capítulo V se pone en evidencias las conclusiones y recomendaciones del estudio. Por último, se presenta las referencias de los textos, libros y trabajos utilizados en la elaboración del trabajo de investigación.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

Los paradigmas que han regido la educación durante los años han sufrido transformaciones, por lo que en la actualidad, el objetivo de ésta se ha tornado más complejo y la escuela en la era de la sociedad del conocimiento tiene un reto inminente, formar los ciudadanos de un país democrático, que esté a la vanguardia con las del resto del mundo, por lo tanto, requiere que éstos tengan habilidades para comunicarse oralmente o por escrito, generar pensamientos por sí mismos e ideas propias de manera responsable, a la vez, que adquieran competencias de comprensión lectora que les permitan generar conocimientos y continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

Es por ello que, el sistema educativo venezolano tiene como propósito fundamental preparar al individuo para que sea un ente dinámico y progresista dentro de la sociedad, es decir, educarlo y así pueda cumplir con los diferentes roles de la vida; en tal sentido, es necesario que el aprendiz aproveche al máximo las oportunidades educativas que se le brindan, satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje y lograr un individuo preparado, consciente, con ideales, valores bien definidos, siendo, además, capaces de afrontar los retos del presente y del futuro con una identidad segura y propia.

A partir de allí, el aprendizaje ha de ser estimulado en función de disciplinas del saber, partiendo de situaciones significativas de la realidad social inmediata del individuo vinculadas con la vida, que faciliten la incorporación armónica del sujeto a la sociedad, asimismo, propiciar oportunidades para incidir su modificación desde el

punto de vista social, cultural y económico, tal como lo señala Ausubel (citado por Díaz y Hernández, 1999): “El aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se enlaza con las ideas pertinentes de afianzamiento que ya existe en la estructura cognoscitiva del que aprende” (p.36).

Es por esto que, se hace necesario llevar a cabo acciones de manera intencionadas para estimular el aprendizaje, tomando como base la información previa de cada uno de los educandos, debido a que el aprendizaje se construye progresivamente mediante los procesos de asimilación de los elementos del medio externo y la sucesiva acomodación en las estructuras cognoscitivas, lo que conlleva a que el mismo sea significativo y no de la manera tradicional, mecánica y rutinaria.

También es importante resaltar, que es indispensable para el estudiante el dominio de la lengua oral y escrita como herramienta fundamental en el desenvolvimiento pleno del individuo, a través de la adquisición de habilidades y destrezas básicas que coadyuven al proceso de asimilación de los conocimientos, como el desarrollo de aptitudes en las diversas asignaturas del currículo escolar, a fin de cubrir las expectativas de transformación de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura como baluarte del crecimiento personal e intelectual.

En este orden de ideas, de la búsqueda constante de nuevos elementos o enfoques que conducen la lectura, le permitió a Dubois (1991) realizar un estudio acerca del avance significativo de la lectura, el cual generó tres concepciones o paradigmas diferenciados: el primero asume la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información; el segundo, considera la lectura como el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto. Sobre este particular, los nuevos avances admiten que la lectura, ya no es la simple vocalización de sonidos producto de los grafemas, sino que es el resultado de la transacción del texto y el lector.

Según manifiesta Rosenblatt (citado por Sánchez, 2003): “la lectura como proceso transaccional es una obra literaria que ocurre en la relación recíproca entre el

lector y el texto” (p.67), precisando que usó el término transacción para enfatizar el circuito dinámico, fluido y recíproco en el tiempo entre el lector y el texto donde se logra una relación única que constituye el significado. En tal sentido, tomando como base lo expresado por la autora, la lectura es un acto de razonamiento que ocurre cuando existe una fusión entre el lector y el texto en un momento y un contexto determinado para construir significado, puesto que éste no existe de antemano en el texto o en el lector, sino que surge en la transacción; por lo tanto, el lector, contexto y texto son esenciales e igualmente importantes en la lectura.

Al respecto, Adrián (1992) refiere que al ejecutar la lectura: “se necesita integrar la información sintáctica, semántica y contextual. Sólo de esta forma se puede alcanzar una verdadera comprensión de la lectura, producto de la interacción entre el lector y el texto” (p.96). Durante esta interacción, el lector se va formulando preguntas y las irá respondiendo tomando en cuenta tanto la información escrita, relevante para sus propósitos, como la no visual, aportada por su conocimiento previo de la estructura y el tópico del texto, dicho proceso de interfusión se convierte en la base fundamental de la comprensión lectora.

En tal sentido, Anderson y Pearson (citado por Espinoza, 2008) expresan que: “la comprensión tal y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto” (p.67). Por esto, se deduce que la comprensión adquirida por el lector se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor, es decir, comprender es crear un vínculo de enlace entre lo nuevo y lo conocido, esto a su vez equivale, a que la información suministrada ha encontrado un lugar en la estructura mental previamente configurada para acomodarse y apropiarse.

En consecuencia, el educando en el proceso de construcción de estos aprendizajes, indaga, reflexiona, plantea soluciones, entre otros, que son lo que le permiten realmente comprender y adquirir la lectura. Igualmente importante es que el estudiante ejercite las funciones cerebrales para producir la comprensión de lo que

lee. De igual modo, el enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él. Es allí donde entra en juego la estrategia utilizada por el docente para tal fin.

En atención a lo anterior, cuando los educadores en su actividad diaria introducen estrategias para la comprensión lectora, hacen que el lenguaje se convierta en un medio para la construcción del pensamiento interior y los ayuda a formular nuevos conocimientos en función de las informaciones percibidas a través de alternativas distintas, lo cual hace posible que los estudiantes elaboren a través de la actividad personal, manifestaciones identificadas con los aspectos culturales, sociales, personales, entre otros, que convierten al docente en un vínculo entre el conocimiento y el estudiante, prestando un rol de mediador.

Estas estrategias deben estar orientadas a crear situaciones de aprendizajes encaminadas a desarrollar habilidades y destrezas cognitivas que les permitan acrecentar la comprensión lectora, como lo señala Pinzas (2005) al referirse que las estrategias de lectura son procedimientos de orden elevado que implican lo cognitivo y lo metacognitivo en el estudiante que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lecturas múltiples y variadas, lo que permite abordar los contenidos programáticos, asegurar un aprendizaje significativo y contribuir al desarrollo global del estudiante.

De igual manera, Solé (2006) manifiesta que las estrategias de comprensión lectora: “son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (p.47). Es decir, las estrategias de comprensión son actividades mentales de nivel superior que incluyen técnicas y tácticas de aprendizaje, utilizadas con cierto grado de consciencia, manipulables, que están en función de los procesos cognitivos y metacognitivos destinados a facilitar el aprendizaje de la lectura y la comprensión de la misma.

Una de las estrategias de comprensión lectora es la inferencia, la cual según lo expresado por Espinoza (2008): “forma parte de los rieles invisibles que, incorporados a los elementos presentes en el texto (palabras, oraciones, párrafos), forman la vía sobre la cual viaja la comprensión” (p.8). Es de ahí que, las inferencias son herramientas indispensables para el lector, que deben ser puestas en práctica en todo proceso de lectura, porque al inferir debe necesariamente conectar el conocimiento previo de la información para poder edificar y construir un conocimiento sólido del significado que transmite el texto. De ahí que, inferir forma parte de un proceso mental indispensable con el cual lograr el aprendizaje.

En este mismo orden de ideas, Martínez (1999) refiere que las inferencias:

Son parte esencial del proceso de comprensión porque trabajan significativamente en el establecimiento de conexiones lógicas entre la información proporcionada por el texto y la que posee el lector; ellas permiten darle sentido a las palabras, unir proposiciones y frases y aportar la información ausente en el texto (p.92).

En tanto, se puede deducir que, las inferencias de lecturas que realiza toda persona es una tarea compleja que comienza con la búsqueda de significados que representen la intención del autor dentro de un marco textual y su demanda, además de las estrategias por parte del lector, un conocimiento previo para poder reconocer el código del mensaje y la contextualización de los términos usados en el mensaje.

Es de señalar, que la estrategia por excelencia que permite “aprender a aprender” y “enseñar a aprender” es la metacognitiva, pues permite al aprendiz tomar las riendas de lo que quiere y cómo adquirir los conocimientos, además de controlar los procesos de planificación, adquisición, evaluación y regularización de los conocimientos, que con el tiempo, lo convertirá en un aprendiz autónomo. Según Burón (1997) señala que: “metacognición significa ir más allá del conocimiento... es

el conocimiento y regulación de nuestras propias cogniciones y de nuestros procesos mentales” (p.10).

Por lo tanto, una estrategia de aprendizaje debe contribuir a que el alumno optimice sus procesos de metacompreensión. En atención a ello, Anderson (2002) señala que las estrategias metacognitivas permiten al educando controlar y evaluar su propio aprendizaje, además de tener el rol activo en dicho proceso. Por ello, estas estrategias actúan para regular la comprensión lectora, de allí la relación de las inferencias como estrategia metacognitiva, porque al inferir el estudiante pone en práctica todo el conocimiento aprendido para orientar y promulgar una actividad consciente de lectura, lo cual implica el conocimiento de la finalidad de la lectura, además del proceso de autorregulación de la actividad mental y dirigirla hacia el fortalecimiento del proceso de comprensión.

A pesar de ello, se puede notar que en la educación en Venezuela, donde a pesar de los avances y las nuevas corrientes o paradigmas que asume, existen numerosas instituciones educativas donde aún se emplean estrategias tradicionales para el fortalecimiento de la comprensión lectora, donde el estudiante sólo es un receptáculo capaz de repetir los conocimientos impartidos por los docentes en el aula de clase y cuya lectura se limita a repetir sonidos de los grafemas presentados en los textos.

Esta situación también se evidencia en la Unidad Educativa Nacional “Mijagüito”, ubicado en el Municipio Páez del estado Portuguesa, Nivel Educativo Media General, donde los estudiantes en su mayoría acarrear problemas de lectura desde los primeros años de escolaridad, caracterizada por estar en el nivel silábico, por lo que no tienen una percepción global de la palabra como unidad significativa, lo que dificulta en aportarle significado a las palabras, por muy fáciles que se les presenten, además, le dan la misma importancia a todas las palabras, ignorando que éstas en el texto no tienen importancia aisladamente.

Aunado a ello, los docentes a lo mejor utilizan como medio de aprendizaje lecturas que no están adaptadas al nivel educativo que se desarrolla, presentando tal

vez estructuras gramaticales demasiado rígidas y que requieren de la adquisición de competencias más avanzadas por parte del estudiante, por lo tanto, se les dificulta el aprendizaje y ejercitación de las mismas, además está, el escaso uso de las estrategias en función de desarrollar habilidades de comprensión lectora, es decir, puede ser que utilicen la lectura sólo como base de la búsqueda de información para cumplir con asignaturas donde el estudiante, por carecer de estructuras sólidas, copia textualmente del material bibliográfico sin ninguna internalización.

En este sentido, se toma en este estudio, el primer año de Educación Media General por considerársele el grado base para los siguientes y el período por el cual el joven se inicia en la aplicación del razonamiento lógico basándose en las experiencias de su entorno y en la búsqueda de darle sentido a las respuestas que necesita; asimismo, dentro de los problemas presentes en el Unidad Educativa Nacional “Mijagüito”, Acarigua estado Portuguesa, está el hecho de que los estudiantes presentan un bajo nivel en cuanto a la comprensión de la lectura, generando jóvenes poco críticos con deficientes conocimientos básicos, lo que podría estar ocurriendo quizás por el fastidio que sienten en clase cuando están ante una labor que no entienden, como es la lectura y su comprensión.

De ahí, que surge la necesidad de utilizar las inferencias como estrategia metacognitiva en el desarrollo de la comprensión lectora, conformada por una serie de estrategias innovadoras dirigidas al estudiante, donde se motive y capacite al mismo, a la vez que, desarrolla habilidades de lectura, logrando traspasar de una lectura superficial a una metalectura que les permita mejorar su rendimiento escolar. En tal sentido, surgen las siguientes interrogantes:

¿Cuál será el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de primer año de la Unidad Educativa Nacional “Mijagüito”?

¿Cuál será la necesidad de usar las inferencias como estrategia metacognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la Unidad Educativa Nacional “Mijagüito”, Municipio Páez, estado Portuguesa?

¿Cómo se ejercitará las inferencias como estrategia metacognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes (grupo experimental) de la Unidad Educativa Nacional “Mijagüito”, Municipio Páez, estado Portuguesa?

¿Cuál será el resultado de utilizar las inferencias como estrategia metacognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de la Unidad Educativa Nacional “Mijagüito”, Municipio Páez, estado Portuguesa?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Determinar la incidencia de las inferencias como estrategia metacognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de la Unidad Educativa Nacional “Mijagüito”, Municipio Páez, estado Portuguesa.

Objetivos Específicos

Diagnosticar por medio de la aplicación de un pre-test el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de la Unidad Educativa Nacional. “Mijagüito”, Municipio Páez, estado Portuguesa.

Determinar la necesidad de usar las inferencias como estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la Unidad Educativa Nacional “Mijagüito”, Municipio Páez, estado Portuguesa.

Propiciar actividades donde se utilice las inferencias como estrategia metacognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes (Grupo Experimental) y estrategias tradicionales (Grupo Control) de la Unidad Educativa Nacional “Mijagüito”, Municipio Páez, estado Portuguesa.

Analizar mediante un post-test, los resultados de utilizar las inferencias como estrategia metacognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora de los

estudiantes de la Unidad Educativa Nacional “Mijagüito”, Municipio Páez, estado Portuguesa.

Justificación

La lectura es uno de los procesos básicos y más importantes para la construcción del conocimiento en cualquier área del saber, de allí que los docentes, están llamados a formar lectores competentes, autónomos, capaces de asumir posiciones ante cualquier tipo de textos, sin embargo, uno de los aspectos que presentan mayor dificultad en las aulas de clase para la enseñanza de la lectura se origina de la misma comprensión, lo que está directamente vinculado con la adquisición, desarrollo y manejo de estrategias y habilidades cognitivas por parte del lector, las cuales se convierte en la piedra angular para lograr interactuar de manera fácil y segura en la construcción de significados.

Por esta razón, una de las estrategias indispensables en el proceso de comprensión lectora, la constituye la inferencia, como lo señala León (2003): “...se asume que cualquier proceso de comprensión del discurso conlleva un fuerte componente inferencial presente tanto en el dominio local del procesamiento de oraciones, como en el más global” (p.15), se resalta que la inferencia de significados es el mecanismo que influye en la comprensión eficiente y eficaz del texto leído, de ahí la importancia de desarrollar esta estrategia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura con fines específicos, porque estimula el ejercicio de los procesos cognitivos: memoria, atención y percepción, que permiten activar en los estudiantes, los conocimientos previos, a la vez que, se fortalece los diferentes tipos de memoria.

Es por esto que, esta investigación tuvo como objetivo determinar la incidencia de las inferencias como estrategia metacognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de la Unidad Educativa Nacional “Mijagüito”, Municipio Páez, estado Portuguesa. De ahí que deba potenciarse las habilidades lectoras con

todos los tipos textuales, utilizando para ello, mecanismos efectivos que potencien la comprensión lectora.

De igual manera, presenta relevancia social, porque además de ser de ayuda a los estudiantes para mejorar sus competencias académicas, los conocimientos les servirán en su vida en sociedad, ya que contribuye a la formación integral del individuo. Asimismo, implica la preparación de estudiantes como gestores de su propio conocimiento y protagonistas activos del desarrollo educativo en el país, utilizando un enfoque metacognitivo en la resolución de problemas de lectura.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la Investigación

La habilidad para leer y comprender textos escritos ocupa un lugar destacado en la enseñanza aprendizaje, capacitando al individuo para aprender de, en y con la lengua, en efecto, unos autores afirman que en el proceso de la lectura, es necesario activar estructuras cognitivas permitiéndole al sujeto interrelacionar el texto con el contexto propio del lector, por lo tanto, para el dominio de una lengua es imprescindible saber leer, es decir, comprender las producciones escritas en cuanto exponentes culturales. Esta habilidad, pues, no ha dejado de interesar a investigadores o teóricos de la lingüística; en la actualidad existen algunas investigaciones y publicaciones que han llevado a cabo una reconceptualización de la comprensión lectora, así como también las estrategias para estimularla, a continuación se presentan algunos de ellos:

En este sentido, Inga (2011) llevó a cabo una investigación denominada: “El papel de las estrategias inferenciales en la comprensión lectora en la educación secundaria”. Con el objetivo de determinar el papel que cumplen las habilidades cognitivas, particularmente la competencia gramatical, la memoria operativa y las inferencias en el proceso de la lectura comprensiva de los estudiantes de secundaria. Además, indagó cuál de las habilidades es preponderante para la eficiencia de la lectura, para ello, elaboraron reactivos para medir cada una de estas habilidades cognitivas, que servirán de base para replantear el trabajo pedagógico en el aula, orientado hacia las estrategias metacognitivas más relevantes.

A partir de allí, obtiene como conclusión que se debe orientarse estrategias para desarrollar habilidades cognitivas y metacognitivas, principalmente en las estrategias de comprensión inferencial, pues éstas revelan que los alumnos no se limitan a la

información visual o explícita, sino también a la no visual o implícita. Esto supone un lector que está activando los conocimientos previos, sus experiencias, lo que conoce del mundo que le rodea, en la medida de que esa lectura le está diciendo mucho más de lo que aparece frente a sus ojos.

En consonancia con lo anterior, se asume que la inferencia, es un proceso calificado como elemento clave para la comprensión. Argumentando además, que un buen lector es aquel capaz de entender lo que está entredicho, el segundo discurso, el lenguaje connotativo, los mensajes subliminales, los mensajes intertextuales. De allí, la relevancia de utilizar las inferencias en el desarrollo de habilidades metacognitivas que conduzcan al fomento de la comprensión lectora.

Asimismo, Delicia (2011) realizó una investigación titulada: “Estrategias inferenciales en la comprensión del discurso expositivo: en torno de la adquisición y el desarrollo de las habilidades lingüístico-cognitivas”. Donde se exponen los resultados de una investigación cuyo propósito ha sido describir las conexiones entre el desarrollo lingüístico-cognitivo de niños insertos en el sistema educativo y la adquisición de la habilidad comprensiva. Concretamente, el objetivo ha sido estudiar las posibles variaciones en la comprensión de textos escritos por alumnos con diferentes niveles de escolarización, teniendo en cuenta el empleo que hacen de las estrategias inferenciales implicadas en la lectura de discursos expositivos. Siguiendo la propuesta de Van Dijk (1983), según la cual el procesamiento de la información discursiva se efectúa en diversos niveles que conforman la compleja semántica textual, se presenta una descripción de los rasgos sobresalientes que, en el universo considerado, caracterizan la aplicación de estrategias inferenciales microestructurales, macroestructurales y superestructurales.

Esta conceptualización supone pensar, entonces, no sólo en las estrategias aplicadas, sino también en el modo como se efectúa el procesamiento de la información del texto en los diversos niveles que lo conforman (microestructural, macroestructural y superestructural), teniendo en cuenta que la aproximación a cada uno de éstos implica diferentes grados de complejidad. La relevancia de esta

investigación radica en razón de considerar que, desde la perspectiva planteada, se podría vislumbrar la manera como se produce el desarrollo de la capacidad de comprensión de textos escritos.

En esta misma perspectiva, Osorio (2010) llevó a cabo un trabajo especial de grado titulado: “La inferencia como estrategia de comprensión lectora en la resolución de problemas de probabilidades”, la cual tuvo como objetivo comprobar el efecto de la inferencia como estrategia de comprensión lectora en la resolución de problemas de probabilidades en los estudiantes de la asignatura Estadística Aplicada a la Educación, del Departamento de Evaluación y Medición de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

Esta investigación estuvo enmarcada, dentro del modelo explicativo de campo; atendiendo a los objetivos propuestos el diseño de investigación adoptado fue el cuasi-experimental del tipo pre-prueba y post- prueba y grupos intactos, con un grupo control y otro experimental. Llegando a la conclusión, que los estudiantes mostraron un cambio significativo en cuanto a la comprensión de textos para la resolución de problemas de probabilidades con la ayuda de la inferencia como estrategia de comprensión lectora. En concordancia con esto, los estudiantes fueron capaces de aplicar las estrategias, de construir su propio sistema de comprensión lectora a la hora de resolver problemas de probabilidades.

Se aprecia entonces, que las estrategias se ponen en práctica para mejorar la comprensión y al enseñarlas se persigue desarrollar pensamiento y razonamiento consciente acerca de problemas encontrados en un texto, donde cada situación demanda respuestas diferentes, en tanto, al diseñar y ejecutar este tipo de estrategia se está ayudando al estudiante a construir su propio sistema de comprensión lectora, que le servirá para cualquier área del conocimiento, inclusive a la hora de resolver problemas de su vida cotidiana.

En este mismo orden de ideas, Escudero (2010) publicó una investigación titulada: “Las inferencias en la comprensión lectora: una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas” con el objetivo de analizar el proceso inferencial

propio de la comprensión lectora, donde realizó una investigación bibliográfica con atención especial a los procesos cognitivos propios del lector nativo y sucesivamente se señalan las líneas de trabajo que interesan al aprendiente de la lengua extranjera. A su vez, presentó como conclusión que, actualmente no se puede concebir una teoría sobre comprensión de textos que se considere adecuada si ésta pasa por alto la riquezas de inferencias que se generan cuando el lector elabora un modelo mental o modelo de la situación sobre el contenido de dicho texto.

Al tomar en consideración lo antes expuesto, el docente debe hacer gala de su creatividad para seleccionar las estrategias que puedan motivar al estudiante, al desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas que le permitan aumentar la capacidad de la comprensión lectora, complementar un contexto de aprendizaje y propiciarle condiciones para ejercitar las inferencias o información no visible enmarcados en la comprensión de todo lo que se lee.

Por otro lado, López (2010) llevó a cabo una investigación titulada: “Estrategias Inferenciales de Causa-Efecto en la Comprensión de Textos Expositivos para ser Aplicadas por los Estudiantes del Primer Semestre de Administración y Contaduría Pública de la Universidad Centro-occidental Lisando Alvarado”. El propósito fundamental de esta investigación fue proponer estrategias inferenciales de causa-efecto para ser aplicadas por los estudiantes de esta casa de estudios superiores, con la finalidad de mejorar la comprensión lectora de los textos expositivos.

El estudio teóricamente se apoya en el aporte de la Psicolingüística y la Lingüística Textual, por cuanto en la comprensión intervienen procesos mentales inferenciales que permiten el procesamiento de la información y la construcción de significados. Desde el punto de vista metodológico, se ubica en el método de la investigación-acción técnica, derivada del positivismo, por cuanto se aplicaron estrategias con el fin de mejorar la comprensión textual expositiva de los alumnos; los resultados determinaron que el uso de la estrategia inferencial causa-efecto incide favorablemente en la comprensión de textos expositivos.

Es de resaltar que, siguiendo el enfoque psicolingüístico de la adquisición de la lectura, el lector comprende un texto cuando tiene la habilidad de extraer el significado que éste le ofrece de manera implícita, lo que involucra la capacidad de reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que forman el escrito, donde el papel fundamental del lector es descubrirlo. Por lo tanto, las inferencias hechas por el lector, es de suma importancia para llegar a la comprensión lectora.

De igual manera, Aristizábal, Márquez y Hernández (2008) publicaron un artículo para la Universidad de Sevilla, España que llevaba por nombre “Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: una revisión de la Literatura”, en este artículo se presenta una revisión de la literatura sobre comprensión inferencial de textos narrativos en los primeros lectores. Resaltando además que el interés por abordar la comprensión textual en esta población, se debe a los hallazgos que se han encontrado sobre el papel decisivo que tiene para la relación que mantendrá el individuo con la lectura a lo largo de su vida, la forma en que realiza sus aproximaciones iniciales a la lectura y el hecho de que aunque elaborar inferencias es algo que los niños pueden hacer desde temprana edad, se podría potenciar si los adultos que interactúan con ellos les facilitan, por medio de diferentes estrategias, la co-construcción de la realidad, tratando de ver los mundos posibles que subyacen a lo manifiesto.

De lo anterior se asume, que para lograr el nivel de comprensión, se hace necesario que las personas con quien el niño se relaciona, en especial, las que cohabitan con él, formen parte activa en el desarrollo de su habilidad cognoscitiva y en la puesta en práctica de los procesos cognitivos innatos de alta exigencia involucrados en la comprensión textual, esto facilitará mejores formas de interacción entre los sujetos y su entorno. Cabe agregar que, es tarea del docente como promotor de cambios, utilizar estrategias de enseñanza que coadyuven a lograr competencias específicas en la adquisición y desarrollo de la comprensión lectora.

Por su parte, Morán y Uzcátegui (2008) publican un artículo denominado “Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del octavo grado de educación básica”, llevado a cabo en la Universidad de los Andes, Mérida. Este artículo tiene como objetivo presentar el desarrollo de una experiencia llevada a cabo con estudiantes pertenecientes a la Tercera Etapa de Educación Básica, enmarcado en la modalidad de un proyecto factible se compone de un diagnóstico de la situación, el diseño y aplicación de una propuesta para contribuir a la solución de los problemas detectados, se realizó empleando la técnica de la observación directa y como instrumentos se utilizaron el registro de hechos y el cuestionario oral.

Los resultados de la aplicación de la propuesta permitieron constatar la importancia de la participación activa del alumno en las actividades de lectura, por ejemplo, en la selección del texto para leer, en el trabajo cooperativo y en la coevaluación. Igualmente, demostraron la eficacia de tomar en cuenta los conocimientos previos del lector, de practicar las estrategias de predicción y de inferencia, de facilitarle el acceso a diversos tipos de textos y de crearle un ambiente propicio para la lectura. Luego de la experiencia realizada no sólo se obtuvo un mejor nivel de comprensión lectora, sino que, además, los estudiantes mostraron mayor habilidad para la producción de textos.

Refiere esta investigación, la intervención del docente en su rol de mediador de aprendizajes, en crear dentro del aula de clase situaciones óptimas de lectura, encaminadas a satisfacer las necesidades e intereses de los educandos de modo que sea lo suficientemente significativa, a la vez que le desarrolle al educando las habilidades para realizar inferencias, por lo tanto se relaciona con el objetivo del presente estudio, donde se indaga la utilidad de las inferencias en el desarrollo de la comprensión lectora.

De igual manera, García (2008) en su investigación titulada: “Estrategias Metodológicas para Mejorar la Comprensión Lectora en el Nivel de Educación Básica”, presenta ante la Universidad de Carabobo, tuvo como objetivo general determinar la efectividad de las estrategias metodológicas para el mejoramiento de la

comprensión lectora de los alumnos de sexto grado de la Unidad Educativa “Bella Vista”. Esta investigación fue tratada bajo los lineamientos de una metodología explicativa-descriptiva de campo, utilizando una fase diagnóstica o pretest y una final o postest, la población estuvo conformada por treinta (30) estudiantes de sexto grado “A-2” con una muestra intencional.

Llegando a la conclusión que los estudiantes mostraron un cambio significativo en cuanto a la comprensión de textos después de aplicada la estrategia. Igualmente se pudo evidenciar que la participación y entusiasmo de los estudiantes permitió, en más del cincuenta por ciento de los casos, el incremento del interés por la lectura. En concordancia con esto, los estudiantes fueron capaces de construir su propio sistema de comprensión lectora; avanzaron en los temas propuestos para discusión en clases, además, se generó un interés constante por las actividades extensivas.

Muestra esta investigación, lo relevante de desarrollar estrategias de comprensión lectora que puedan brindarles a los estudiantes la posibilidad de aumentar su capacidad de leer en forma óptima, así como también los medios para poder alcanzarlo de una manera sistemática y progresiva, donde se mejore sus niveles de comprensión, además de la adquisición de conocimientos y el ejercicio de las estructuras involucradas, aumentando la capacidad de analizar e inferir textos.

Asimismo, Espinoza (2008) publicó un informe en los Anales de la Universidad Metropolitana de Venezuela titulada “Reflexiones acerca del Lenguaje: la inferencia como proceso mental en la comprensión de textos en lengua extranjera”, con la finalidad de compartir una propuesta donde se aborda el eje fundamental la inferencia como proceso mental además de estrategia de lectura. Argumenta a su vez que la lectura realizada por toda persona es una tarea compleja, dividida en etapas en la búsqueda de significados representativos de la intención del autor en interacción del lector con el marco textual. Llegando a la conclusión, que el proceso inferencial y la formulación de supuestos deben estar presentes regularmente dentro del aula, ejercitando los procesos de inducción, deducción y significado de palabras

desconocidas, esto permitirá procesar la información necesaria para lograr la comprensión.

En vista de los puntos planteados en este artículo, los procesos de suposiciones son de gran utilidad en el desarrollo del conocimiento, en tanto, que reflejan los procedimientos formales de la inferencia cómo una estrategia cognoscitiva tomada en cuenta en la comprensión de la lectura. Asimismo, apunta que las inferencias de los significados es el mecanismo que influye en la comprensión eficiente de textos, de allí la importancia de buscar alternativas para desarrollar y fomentar una lectura de una manera eficiente, lo que se traduce en mejoras de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Todas estas investigaciones hacen evidente, que la razón fundamental para enseñar estrategias de comprensión, es con la firme intención de lograr que los estudiantes se conviertan en lectores autónomos y eficientes, con suficientes habilidades para enfrentarse a cualquier tipo texto en forma inteligente. Por lo tanto, la enseñanza de las mismas favorece la adquisición y manejo de los recursos necesarios para aprender de una manera significativa, con conocimientos sólidos que le servirán para su vida en sociedad.

Bases Teóricas

Como es ampliamente conocido, la metodología y la praxis sobre la lectura ha ido evolucionando y desde hace ya unos años, éstas se fundamentan en valiosas teorías interdisciplinarias que han permitido una adecuada comprensión de cómo se produce este complejo proceso. En esta sección, se resumen las que sirven de marco para el desarrollo del trabajo: la lectura como proceso transaccional, las estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora, la teoría del aprendizaje según el enfoque constructivista, entre otras.

Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel (1983)

A partir de la concepción que ubica a la comprensión lectora como un proceso constructivo, de interacción y transacción entre lector y texto, donde se toma como base de la construcción de saberes los conocimientos previos o de la información no visual del texto. Es de allí, que para llegar a la comprensión se debe contar con los elementos extralingüísticos, un referente que va a servir de ayuda para entender las palabras, preposiciones y oraciones, facilitándole al cerebro el proceso de codificación y formar una estructura cognoscitiva que aporten significado a lo que se lee, en tanto, el producto de esta interacción, la comprensión llega a darse con la construcción de significados nuevos y en este proceso es determinante la estructura cognitiva del sujeto para que haya aprendizaje significativo.

A este respecto, Ausubel (2002) argumenta que:

(...) la esencia del proceso de aprendizaje significativo es que nuevas ideas expresadas de una manera simbólica (la tarea de aprendizaje) se relacionan de una manera no arbitraria y no literal con aquello que ya sabe el estudiante (su estructura cognitiva en relación con un campo particular) y que el producto de esta interacción activa e integradora es la aparición de un nuevo significado que refleja la naturaleza sustancial y denotativa de este producto interactivo. (p. 122)

Desde esta postura, se rechaza la concepción del estudiante como un mero receptor o acumulador de las ideas, por el contrario, asume una postura activa en la construcción de nuevos saberes que implican cambios en las estructuras de conocimiento adquiridos previamente, esto implica una actividad constante de inferencias durante la lectura, donde el estudiante deduce elementos extralingüísticos que no están presentes directamente en el texto pero que son indispensable para atribuirle nuevo significado.

Evidentemente, el papel activo del lector estará determinado por los conocimientos previos del mismo, por lo tanto, la comprensión lectora está sujeta a la estructura cognitiva y a los significados que posea el alumno, dispone de más recursos para interactuar con otras ideas mediante la lectura, mayor posibilidad tendrá de construir otras más complejas, facilitándose, de esta manera, las inferencias, la comprensión lectora y el aprendizaje significativo.

Teoría Sociocultural de Vigotsky (1978)

La línea cultural establecida por este autor fundamenta el medio social y cultural es uno de los factores más determinantes en el conocimiento o cognición de una persona. Plantea que es la sociedad y la interacción con los otros lo que permitirá el desarrollo cognitivo, por lo que, sostiene no es sólo el desarrollo biológico o natural el que permite aprender, conocer o comprender. Establece que dentro del proceso de aprendizaje es importante la ayuda que se recibe de los demás: los niños aprenden con la ayuda de sus iguales o con la ayuda de sus padres y docentes. Vigotsky, en sus estudios teóricos sobre el aprendizaje, analiza la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).

La ZDP es el área que existe entre la ejecución espontánea que realiza el niño o el adolescente utilizando sus propios recursos y el nivel que puede alcanzar cuando recibe apoyo externo. De esta manera, el apoyo que el estudiante debe recibir del profesor, corresponde a una ayuda en su aprendizaje, en situaciones que por sí solo no podría resolver. El objetivo consiste en propiciar el pensamiento y razonamiento propio, a través de situaciones pertinentes que le permitan dar un paso entre lo que sabe y lo que está por aprender.

En la teoría sociocultural, los instrumentos culturales en los que está inmerso el estudiante juegan un papel en el desarrollo cognitivo: los maestros, la familia y la comunidad deben establecer una relación mutua en la formación del sujeto.

Para decirlo con Vigotsky (1997) la Zona de Desarrollo Proximal es la distancia entre el nivel de desarrollo real del niño, tal y como puede ser determinada a partir de la resolución independiente de problemas y el nivel más elevado de desarrollo potencial, tal y como es determinado bajo la guía del adulto o tutor educativo. En este sentido, el papel explícito del profesor es el de provocar, en el estudiante, avances que no sucederían de manera espontánea, que no podrían alcanzar por sí solos.

La Lectura

La lectura es el componente más importante para la obtención de la información escrita y para tener éxito en las distintas actividades educativas. Según Solé (1992) la lectura:

Es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba. (p.18).

En tal sentido, este proceso debe asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además, deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario. Es un proceso interno; que es imperioso enseñar.

Según las últimas investigaciones señalan la lectura como un proceso transaccional, y Rosenblatt (1978) adoptó el término transacción para indicar la relación doble, recíproca que se da entre el cognoscente y lo conocido. Su interés era hacer hincapié en el proceso recíproco que ocurre entre el lector y el texto (Dubois,1991). Dice Rosenblatt (1985) al respecto:

Mi punto de vista del proceso de lectura como transaccional afirma que la obra literaria ocurre en la relación recíproca entre el lector y el texto. Llamo a esta relación una transacción a fin de enfatizar el circuito dinámico, fluido, el proceso recíproco en el tiempo, la interfusión del lector y el texto en una síntesis única que constituye el significado ya se trate de un informe científico o de un "poema" (Rosenblatt, 1985, p.67).

Bajo este enfoque de la lectura, se vislumbra las claves fundamentales de la teoría transaccional, la cual versa en la relación que experimentan la tríada lector, texto y contexto; por lo tanto, la lectura como una actividad transaccional compleja producto de la fusión de experiencias afectivas y vivenciales del lector, unido con lo cognitivo y propiamente referencial expuesto por los textos, todo ello enmarcado en las características socioculturales impuestas por el contexto que rodea el proceso de lectura.

Comprensión Lectora

La comprensión es una actividad inherente al ser humano donde está involucrada la construcción de significados tomando como base los conocimientos previos del lector. En tanto, comprender un texto no es el simple proceso de extraer y memorizar su información literal, por el contrario, implica el protagonismo del lector al interactuar con la información, el contexto y un conjunto de habilidades presentes en todo momento en el que se activan procesos mentales para procesar y utilizar esa información con fines específicos. Sarmiento (1995) define a la comprensión como:

Un proceso constructivo, en el que la información de un estímulo o evento se empareja con otra información existente en la memoria del sujeto. A la información existente en la memoria del sujeto se le llama conocimiento del mundo y es este el que permite al lector inferir información que no está presente explícitamente en el texto, o en otras palabras, leer cosas que no están escritas, pero que formaban parte del mensaje del autor. (p. 22)

Al respecto Cooper (2000) señala que:

Comprender un texto no es develar el significado de cada una de las palabras ni siquiera de las frases, o de la estructura general del texto; sino más bien generar una representación mental del referente del texto, es decir, producir un escenario o modelo mental de un mundo real o hipotético en el cual el texto cobra sentido. Durante el transcurso de la comprensión el lector elabora y actualiza modelos mentales de modo continuo. (p. 25).

En el marco de las consideraciones anteriores, la interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión; en este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor presenta con la información almacenada en su mente; este es el proceso de relacionar la información nueva con la antigua, es, en una palabra, el proceso de la comprensión. Por su parte, Ríos (2001) comenta que la comprensión lectora es el proceso mediante el cual, el lector reconstruye en su mente la información escrita. De lo que se precisa que, sólo se aprende si se comprende.

De esta forma, se puede considerar a la comprensión lectora como un conjunto de elementos de interpretación y conocimientos basados en la capacidad de organización de información del cerebro y su administración de memoria a corto y mediano plazo. A medida que se infiere, la comprensión pasa a ser un proceso de decodificación e interpretación a un proceso de conocimiento del mundo en el que se lee, o dicho en otras palabras, la habilidad del lector en administrar y manejar los códigos lingüísticos y extralingüísticos para apropiarse del conocimiento. Haciendo

énfasis en la información no visual que aporta el texto y en los conocimientos previos, como elementos fundamentales para que se llegue a comprender un texto.

Estrategias de Comprensión Lectora

Las estrategias son vistas como el conjunto de eventos, actividades, técnicas y medios instruccionales dirigidos a lograr los objetivos de aprendizaje, en el cual se debe tener en cuenta las necesidades educativas e intereses de los estudiantes, así como la forma de desarrollar y planificar y los medios para alcanzarlos. En este sentido, Dubois (1986) expresa que: “Una estrategia es un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar información” (p.49). Asimismo, agrega que: “los lectores desarrollan estrategias para tratar con el texto de tal manera de poder construir el significado o comprenderlo. Se usan estrategias en la lectura, pero también se desarrollan y se modifican durante la lectura” (p. 49).

Por su parte, Inciarte (1983) considera la estrategia como un plan que orienta y lleva a la práctica las actividades de enseñanza-aprendizaje. Sostiene además, que las estrategias son conductas, pensamientos, destrezas o innovaciones dirigidas a proporcionar la conciencia necesaria para ser autosuficiente en las situaciones académicas, las cuales varían desde símbolos y habilidades de estudio hasta amplios procesos de pensamiento.

En ambos conceptos se sostiene que la estrategia debe partir de objetivos propuestos, buscando lograrlos a través de la organización de acciones de forma lógica encadenada. Es por ello que, se considera como la pieza fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que de ella depende la orientación y operatividad del proceso lo que implica una interrelación constante con otros elementos como intereses, experiencias, objetivos, contenidos, entorno social entre otros. Se debe tener presente que a través de la aplicación de una estrategia se puede lograr un aprendizaje efectivo, creativo, amplio y significativo, que sirva de puente para lograr el enlace con otras informaciones recibidas.

A propósito de la concepción del aprendizaje significativo, Díaz y Hernández (1999) conciben las estrategias desde el punto de vista de la enseñanza y del aprendizaje. Las primeras son dadas por el docente y se definen como: “los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos” (p. 70). Parodi (1999b) y Van Dijk (1995) sostienen que las segundas son promovidas o indicadas por el propio lector quien decide cuando las va a utilizar y las emplea para aprender, recordar y usar la información. Las definen como “procedimientos cognitivos, de variada naturaleza, que el sujeto lector selecciona para procesar la información contenida en un texto” (p. 149).

Los mencionados autores, también definen las estrategias como los procedimientos que pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas, persiguiendo un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos. Es por ello, que en esta investigación se utilizan las estrategias como los procedimientos a seguir, mediante acciones específicas para lograr la eficacia del proceso inferencial en el acto comprensivo de textos.

Se ha planteado el uso de la inferencia como estrategia para el mejoramiento de la comprensión lectora. En este sentido, se adaptaron las estrategias que señalan Díaz y Hernández (1999) referidas a la puesta en práctica de habilidades receptivas y productivas en los tres momentos de la lectura (antes, durante y después). Ellas sustentan la propuesta didáctica formulada con la intención de facilitar la enseñanza-aprendizaje en la comprensión de textos.

Según Solé (1998) en relación con las estrategias que hacen posible la comprensión, es muy importante tomar en cuenta tres aspectos: (a) considerar la situación comunicativa como un proceso de construcción conjunta, a través del cual el docente y los alumnos compartirán infinidad de significados y dominarán los procedimientos con mayor precisión para comprender e interpretar los textos; (b) se refiere a la participación guiada por el docente, que supone una situación educativa en la que se ayuda al alumno a contrastar y a relacionar sus conocimientos previos con los presentados en el texto. Para ello, el alumno dispone desde el principio de una

serie de esquemas, que le proporcionan una visión de conjunto para llevar a cabo su tarea y (c) se refiere al proceso de andamiaje, que tiene que ver con las ayudas que se le van a dar al alumno y que deben ser retiradas progresivamente, hasta que él asuma su responsabilidad y se muestre competente en la aplicación autónoma de lo aprendido.

Para abordar un texto, se hace necesario atender tres momentos puntuales en el proceso de la lectura como son: la pre-lectura, durante la lectura y la post-lectura. Al respecto, Solé (1994) expresa que la lectura tiene tres subprocesos, entendiéndose como etapas del proceso lector, un primer momento llamado antes de la lectura que consiste en la preparación anímica y de aclaración de propósitos; en segundo lugar durante la lectura la actividad misma de leer que comprende la aplicación de herramientas de comprensión en sí para la construcción del significado y un tercer momento después de la lectura en donde alcanza la consolidación del mismo; haciendo uso de otros mecanismos cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados.

Por tal motivo, existen diversas estrategias didácticas que se accionan en cada momento o subproceso de la lectura para lograr una optimización de la comprensión lectora, considerando los aspectos cognitivos que se emplea durante esta actividad. En primer lugar se encuentra la pre-lectura donde el lector va a determinar los objetivos o propósitos de la lectura, seguidamente elabora y responde preguntas tales como ¿Qué sé de este texto? ¿De qué trata el texto? ¿Qué dice la estructura del texto? estos interrogantes conducen al lector a buscar respuestas que le permiten explicar y ampliar los conocimientos y experiencias previas al texto.

Para que sea posible, es necesario revisar elementos icónicos como: ilustraciones, gráficos, esquemas, diseños tipográficos, mapas, cuadros. Además de elementos paratextuales que se encuentran en torno al texto: tapa, contratapa, solapa, fecha y nombre de impresión, información del autor. Así como organización del texto: índice, prólogo, introducción, entre otros. Al igual que el género literario al que pertenece el texto.

En este mismo orden de idea, Solé (2004) explica que el primer subproceso antes de lectura es un proceso interactivo, porque primero deben crearse las condiciones necesarias de carácter afectivo, es decir, el encuentro anímico de los interlocutores, uno que expone sus ideas, en este caso (el texto), y el otro (lector) que aporta su conocimiento previo motivado por el propio interés, siendo esta la dinámica de la lectura. En esta etapa y con las condiciones previas se enriquece dicha dinámica con otros elementos sustantivos: el lenguaje, los interrogantes e hipótesis, recuerdos evocados, familiarización con el material escrito, una necesidad y un objetivo de interés del lector.

El segundo momento es durante la lectura; hace énfasis en la interacción entre el lector y el texto, colocando en práctica las estrategias que van dirigidas, analizar y obtener el significado global del mismo, realizando actividades simultáneas como: inferir, relacionar significados, organizar secuencias, reconocer relaciones anafóricas; formular hipótesis, preguntar sobre lo leído, aclarar posibles dudas acerca del texto, consultar el diccionario, releer partes confusas, crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas, pensar en voz alta para asegurar la comprensión. Las estrategias más idóneas diseñadas para esta etapa deben estar orientadas hacia la anticipación, confirmación, autocorrección y el monitoreo.

En un tercer momento, se da la post-lectura es la etapa en donde el lector revisa y evalúa lo leído, para ello puede elaborar diagramas, gráficas, organizadores, mapas, esquemas, formular y responder preguntas y verificar si el lector ha alcanzado una comprensión global del texto.

Cuadro 1. Estrategias para la comprensión

Momento	Estrategia de enseñanza	Descripción	Función
Antes de lectura	Objetivos e intenciones Organizador previo	Condiciones, tipo de actividad y formas de evaluación Información de tipo inductorio	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer la finalidad del texto - Activar los conocimientos previos - Elaboración de predicciones - Unir la información nueva con la previa - Elaboración de preguntas
Durante la lectura	Ilustraciones Ejercicios Preguntas intercaladas Pistas tipográficas Estructuras textuales	Representación visual de los conceptos Detección de información Interrogantes Señales en el texto Organización retórica	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar la relación concepto-objeto - Facilitar el recuerdo y la comprensión - Resolver dudas - Activar conocimientos previos - Destacar información - Facilitar la comprensión - Identificar la estructura de los textos - Comparación de textos
Después de la lectura	Deducciones Realizaciones de inferencias Evaluaciones	Reelaboración de información	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar, integrar y consolidar la información adquirida - Reescribir los textos - Formular y contestar preguntas

Fuente: Díaz y Hernández (1999)

Niveles de Comprensión Lectora

La comprensión lectora es un proceso de construcción de significados que se hace de manera personal al enfrentarse mediante la interacción activa del lector con el texto, en ella se conciben tres niveles diferentes de profundidad, los cuales son exclusivos y complementarios por lo tanto, cada uno se desarrolla tomando como base el anterior, resultando los niveles.

El primer nivel es el Nivel Literal: López (1999) asevera que en este tipo de lectura se explora la posibilidad de leer la superficie del texto, entendiéndose por ésta la comprensión local de sus componentes. En ella, se limita a extraer información que se presenta en el texto sin asignarle ningún valor interpretativo. En esta etapa, el docente estimulará a sus estudiantes a: identificar detalles, precisar el espacio, tiempo, personajes, secuenciar los sucesos y hechos, captar el significado de palabras y oraciones, recordar pasajes y detalles del texto, encontrar el sentido a palabras de múltiple significado, identificar sinónimos, antónimos y homófonos, reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual, entre otros.

Los procesos cognitivos fundamentales de este nivel son: observación, comparación y relación, clasificación, transformación, análisis, síntesis, evaluación y la jerarquización. Mediante este trabajo, el docente podrá comprobar si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente (Catalá y otros, 2000) y si lo hace, le será fácil desarrollar el siguiente nivel de comprensión. Asimismo, señala pistas para formular preguntas literales: ¿Qué...?, ¿Quién es...? ¿Dónde...? ¿Quiénes son...? ¿Cómo es...? ¿Con quién...? ¿Para qué...? ¿Cuándo...? ¿Cuál es...? ¿Cómo se llama...?

En segundo lugar, está el nivel Inferencial: Este nivel establece las relaciones entre partes del texto para inferir información, conclusión o aspectos que no están escritos (Pinzas, 2007). Este nivel es de especial importancia, pues quien lee va más allá del texto, el lector completa el texto con el ejercicio de su pensamiento; por ello, tendremos que enseñar a los estudiantes a: predecir resultados, deducir enseñanzas y

mensajes, proponer títulos para un texto, plantear ideas fuerza sobre el contenido, recomponer un texto variando hechos, lugares, inferir el significado de palabras, deducir el tema de un texto, elaborar resúmenes, prever un final diferente, inferir secuencias lógicas, elaborar organizadores gráficos entre otros.

Es necesario señalar que si se hace una comprensión inferencial a partir de una comprensión literal pobre, lo más probable es que se tenga una comprensión inferencial también pobre (Pinzas, 2007). De igual forma, indica que las pistas para formular preguntas inferenciales son: ¿Qué pasaría antes de...? ¿Qué significa...? ¿Por qué...? ¿Cómo podrías...? ¿Qué otro título...? ¿Cuál es...? ¿Qué diferencias...? ¿Qué semejanzas...? ¿A qué se refiere cuando...? ¿Cuál es el motivo...? ¿Qué relación habrá...? ¿Qué conclusiones...? ¿Qué crees...?. Es preciso resaltar, que las inferencias, son el componente principal del razonamiento tanto inductivo como deductivo.

Por último, está el nivel de Comprensión Crítica: el cual implica un ejercicio de valoración y de formación de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias. Es la elaboración de argumentos para sustentar opiniones, esto supone que los docentes promuevan un clima dialogante y democrático en el aula (Pinzas, 2007).

Por consiguiente, hemos de enseñar a los estudiantes a juzgar el contenido de un texto, distinguir un hecho de una opinión, captar sentidos implícitos, juzgar la actuación de los personajes, analizar la intención del autor, emitir juicio frente a un comportamiento, juzgar la estructura de un texto, entre otros, las pistas para formular preguntas criterios. ¿Crees que es...? ¿Qué opinas...? ¿Cómo crees que...? ¿Cómo podrías calificar...? ¿Qué hubieras hecho...? ¿Cómo te parece...? ¿Cómo debería ser...? ¿Qué crees...? ¿Qué te parece...? ¿Cómo calificarías...? ¿Qué piensas de...?.

En el marco de los niveles de comprensión, es necesario resaltar que, todo docente debe desarrollar y fortalecer los tres niveles de comprensión, utilizando las inferencias como una estrategia válida que ayuda a los estudiantes de secundaria a

desarrollar su pensamiento y habilidades cognitivas para avanzar de nivel de comprensión.

Enfoque Metacognitivo

Se entiende por metacognición a la capacidad que tiene el ser humano para autorregular el aprendizaje, es decir, planificar qué estrategias han de utilizarse en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para detectar posibles fallas y como consecuencia transferir todo ello a una situación de aprendizaje nueva. En atención a ello, Ríos (1991) considera que la metacognición, hace referencia “al conocimiento que tiene un sujeto acerca de las estrategias con las que cuenta para resolver un problema y al control que ejerce sobre dichas estrategias” (p.44).

Para Dorado (2000) la metacognición implica dos dimensiones muy relacionadas: (a) el conocimiento sobre la propia cognición, el cual implica la capacidad de tomar conciencia del funcionamiento de nuestra forma de aprender y comprender los factores que explican que los resultados de una actividad sean positivos o negativos y (b) la regulación de actividades cognitivas, el proceso intelectual y la evaluación de los resultados.

Por su parte, Flavell (2000) plantea que: “las destrezas metacognitivas desempeñan un papel muy importante en muchos tipos de actividades cognitivas, incluidas la comunicación oral de información, la persuasión oral, la comprensión oral, la escritura y la adquisición del lenguaje” (p.149).

La razón principal para enseñar estrategias de comprensión es propiciar que los estudiantes se conviertan en lectores autónomos y eficaces, capaces de enfrentarse a cualquier texto en forma inteligente. Es decir, son de suma importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje; pero también lo son las estrategias metacognitivas pues nos enseñan a “aprender a aprender”, es decir el “concientizarnos cómo se aprende” (López, 1999 p.47). En el caso de la comprensión de la lectura, se hace referencia a la

conciencia que se tiene de las estrategias que aplicamos para comprender un texto, de lo que logramos entender y de lo que no entendemos.

En este sentido, Brown (citado por Ríos, 2001) identificó las siguientes estrategias metacognitivas que tienen que ver con la comprensión de la lectura: (a) Clarificar los propósitos de la lectura; (b) Identificar los aspectos más importantes de un mensaje; (c) Centrar la atención en el contenido principal; (d) Chequear las actividades que se están realizando para determinar si está comprendiendo; (e) Realizar preguntas para determinar si los objetivos se están cumpliendo, y (f) tomar acciones correctivas. Estas microhabilidades también son descritas por Díaz y Hernández (1999).

Puede observarse la cantidad de estrategias que se utilizan para obtener, comprender, evaluar y utilizar la información que proporciona un texto; aun así, es necesario enseñarlas e inducir su uso para incrementarlas, perfeccionarlas y adaptarlas al propósito de la lectura, al tipo de texto y a su complejidad.

Ahora bien, se ha destacado que las estrategias cumplen un papel fundamental en los procesos de comprensión y aprendizaje de textos, pues permiten el uso orientado y coordinado del conocimiento relevante para establecer relaciones significativas con los contenidos, así como el desarrollo de mejores procesos de retención y aprendizaje de textos. En este proceso de comprensión y aprendizaje es importante la adecuada selección y el uso flexible de estrategias, que estarán determinadas por los propósitos de la lectura, por el texto mismo y por las tareas propuestas.

Metacognición y Comprensión de la Lectura

La lectura comprensiva es entendida como un proceso intencionado, en el que el lector desempeña un papel activo y central, desarrollando un conjunto de habilidades cognitivas que le permitan, organizar e interpretar la información textual

basándose fundamentalmente, en los saberes o conocimientos previos necesarios para llegar a una comprensión eficaz.

Una de las habilidades del pensamiento crítico, es comprender la lectura con profundidad, esta comprensión es un proceso cognitivo completo e interactivo entre lo que el autor expresa y las expectativas, objetivos, experiencias y conocimientos previos del lector. No basta con decodificar la lectura, puesto que ningún texto tiene un sentido fijo, sino que es el lector quien construye su significado (Argurín y Luna 2001).

En la lectura, los procesos de nivel superior son aquellos que se relacionan con la comprensión de la lectura y se consideran metacognitivos. Por su parte, Pinzas (2003) afirma que, la metacognición es saber pensar e implica ser consciente de los errores y tropiezos del propio pensamiento y de sus expresiones; saber captar y corregir dichas fallas en el pensamiento, para hacerlo más fluido, coherente y eficiente es una manera de aprender a razonar sobre el razonamiento. En suma, la metacognición es aplicar la cognición a la cognición misma; ésta es la depositaria de un conjunto de habilidades cognitivas que facultan y, cuanto más desarrollados, le facilitan al individuo la adquisición, el empleo y el control del conocimiento; es decir, la conciencia metacognitiva.

De igual manera, la metacognición incluye tres aspectos: La primera es saber de qué maneras aprendemos mejor, ver nuestras eficientes maneras de aprender y cuáles son nuestras debilidades, teniendo en cuenta las diferencias interindividuales, diferencias intraindividuales y universales. La segunda es el conocimiento sobre las demandas cognitivas que presentan las tareas. Y, finalmente, la tercera es saber que estrategias más adecuadas y eficientes se debe utilizar para usar las diferentes tareas.

La lectura es constructiva por ser un proceso activo de elaboración de interpretación de textos y sus partes. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica, porque varía según la meta o propósito del lector, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognición porque implica

controlar los procesos del pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas.

Es importante destacar, que las inferencias vienen a ser estrategias metacognitivas pues son esenciales para obtener, comprender, evaluar y utilizar la información que proporciona un texto; aun así, es necesario enseñarlas e inducir su uso para incrementarlas, perfeccionarlas y adaptarlas al propósito de la lectura, al tipo de texto y a su complejidad. Ahora bien, se ha destacado que las estrategias cumplen un papel fundamental en los procesos de comprensión y aprendizaje de textos, puesto que permiten el uso orientado y coordinado del conocimiento relevante para establecer relaciones significativas con los contenidos, así como el desarrollo de mejores procesos de retención y aprendizaje de textos. En este proceso de comprensión y aprendizaje es importante la adecuada selección y el uso flexible de estrategias, que estarán determinadas por los propósitos de la lectura, por el texto mismo y por las tareas propuestas.

Las Inferencias

Según el enfoque del paradigma constructivista, la comprensión es un proceso de creación de un modelo mental que sirve para interpretar los eventos descritos en un texto. En tal sentido, la comprensión está directamente vinculada a las inferencias realizadas por el lector en interacción con el texto, las cuales se obtienen de relacionar el conocimiento previo del lector con los elementos del texto con la información, tanto implícita como explícita, llegando a lo que se conoce como inferencias.

Para León (2003) las inferencias: “se identifican con representaciones mentales que el lector construye, al tratar de comprender el mensaje leído, sustituyendo, añadiendo, integrando u omitiendo información del texto” (p.24). Cabe agregar, que la inferencia también es semejante al proceso de juzgar, razonar, deducir, es decir, sacar conclusiones que no aparecen de manera explicativa en el texto, pero que se pueden extrapolar basándose en la información suministrada por el mismo.

Es de resaltar que, la capacidad de inferir evoluciona gradualmente y va a ser el constante ejercicio de las mismas lo que permitirá aumentar la habilidad mental para ejecutarla, en tanto, cuando los alumnos toman conciencia de este proceso, progresan significativamente en la construcción del significado. Es así como, enseñar a los alumnos estrategias inferenciales de comprensión contribuye a dotarles de los recursos necesarios para aprender; sin embargo, tal como señala Solé (2006) no se debe perder de vista que las estrategias: “son un medio para la comprensión, y no una finalidad en sí misma” (p.76).

De acuerdo con Cassany, Luna y Sanz (2000)

La inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión (...) Puesto que las lagunas de comprensión son un hecho habitual en la lectura, la inferencia se convierte en una habilidad importantísima para que el alumno adquiera autonomía”. (p.67)

La inferencia es utilizada aun por los lectores principiantes cuando complementan la información que no está explícita en una oración simple. Inferir implica ir más allá de la comprensión literal o de la información superficial del texto.

Por consiguiente, la noción de inferencia constituye el eje de la comprensión, ya que su concepto alude a todos los procesos mentales que se realizan para llegar a interpretar de forma cabal los mensajes. Al respecto, Solé (2001) señala que la lectura es un proceso en el cual constantemente se infieren significados. Cada lector lleva al texto los conocimientos del mundo, de las estructuras del idioma y, por supuesto del vocabulario. De ahí que el conocimiento previo determina lo que el lector espera encontrar en el texto; por consiguiente, tales expectativas son las que permiten el uso de las estrategias cognoscitivas como herramientas para lograr la comprensión y el significado.

Son numerosos los investigadores que han catalogado, propuesto o clasificado las inferencias como parte importante en el proceso de comprensión lectora, es

necesario aclarar que por ser ésta la piedra angular de la comprensión, existen categorías, subcategorías, superposiciones, contradicciones, entre otras que se derivan de los diversos estudios. En este sentido, Parodi (2005) y León (2003) consideran que las inferencias pueden clasificarse según el momento en que se llevan a cabo (on-line y off-line), si son o no imprescindibles (obligatorias y elaborativas), su forma lógica (inductivas, deductivas y analógicas), su dirección (hacia adelante y hacia atrás), extensión y ubicación de la forma textual involucrada (locales y globales), y el grado de conciencia en que el lector tiene como sobre la inferencia (elaborativas evaluativas). Por otro lado, García y otros (1999) presentan una clasificación, las cuales pueden ser aplicables a cualquier tipo de texto.

Cuadro N° 2
Tipos de Inferencias

Tipos de Inferencias	Descripción	Referencia
Puente	Son inferencias necesarias para integrar o conectar diversas fases del texto.	Clark, 1975 Haviland y Clark, 1974 Clark y Haviland, 1977
Referenciales o anafóricas	Una palabra (p. Ej. Un pronombre) o una frase se unen referencialmente a un elemento previo del texto.	Graesser y Kreuz, 1993
Causales	La inferencia es una cadena causal entre el acontecimiento que se trata y el pasaje previo.	Graesser y Kreuz, 1993
Elaborativas u opcionales	Enriquecen la representación de un texto y establecen conexiones entre lo que está siendo leído y el conocimiento del sujeto.	Schank, 1975 Carpenter, 1987 Clark, 1991
Perceptivas	Se realizan automáticamente durante el procesamiento perceptivo del lenguaje independientemente de las variables extralingüísticas.	Swinney y Osterhour, 1990.
Cognitivas	Dependen de estrategias que hacen uso de los conocimientos generales (semántico y pragmático). Operan de forma controlada, lenta y elaborada.	Swinney y Osterhour, 1990.

Fuente: García y otros (1999)

La información presentada por estos autores sirvió como punto de partida para el análisis de las producciones llevadas a cabo por los estudiantes durante el proceso de comprensión, específicamente, se tomó en cuenta las inferencias de causa-efecto, por ser el objeto central de este estudio.

De acuerdo a lo expuesto, la inferencia se concibe como la deducción de los contenidos que se encuentran tácitos. Para efectos de este estudio, se utilizó en una forma más amplia, es decir, se pone en práctica no sólo lo que está explícito en el discurso escrito sino también aquellas ideas generadas por los lectores a partir de él. En consideración, se trabajó con la indagación sobre las causas de los hechos expuestos en un texto (inferencia por causa) y la indagación sobre sus efectos o consecuencias (inferencia por consecuencia).

Inferencias de Causa y Efecto

Las inferencias de causa y efecto consisten en plantearse durante la lectura hipótesis relacionadas con el quehacer de los personajes, acontecimientos o predecir las causas o el porqué de los acontecimientos, León (2003) sostiene que:

Las inferencias causales (también llamadas conectivas) sirven para: integrar información de distintas partes del texto y hacerlo coherente, reducir la necesidad de hacer retrocesos entre frases durante la lectura y hacer conexiones sintácticas entre los elementos de una frase, cuando el orden sintáctico es anómalo o complejo”. (p. 138).

Por consiguiente, para identificar las relaciones causales, el sistema de la lengua pone a disposición de los hablantes unas piezas lingüísticas que relacionan de forma explícita segmentos textuales, bien sea enunciados o secuencias de enunciados estableciendo entre ellos relaciones semánticas de causa-efecto.

Estas unidades lingüísticas reciben diversos nombres: entre ellos, marcadores, conectores, transpositores o conectores. Para darle cursos a la investigación que se presenta, se acogerá el término conectores. De esta manera, Parodi (1999) menciona entre los conectores de base causal se encuentran los siguientes: a causa de, gracias a, entonces, en consecuencia, por consiguiente, así pues, de ahí que, por ello, por lo cual, por ende, porque, ya que, por lo tanto, así, como resultado de, a causa de ello, por eso, pues, puesto que, dado que, por el hecho de que, en virtud de. Y entre los conectores que señalan consecuencias se destacan: en consecuencia, por consiguiente, en definitiva, en resumidas cuentas, entonces, por eso, de forma que, de suerte que, de manera que, de modo que, pues, así que, con que, entre otros.

Es preciso recalcar que, las inferencias de causa-efecto permiten integrar las distintas partes del discurso, además de lograr la coherencia local y global del texto. Por otra parte, las estrategias inferenciales en la comprensión constituyen procesos imprescindibles en la formación de lectores críticos, ya que aprender a comprender es aprender a pensar. En consecuencia, los aportes teóricos basados en el enfoque constructivista e interactivo, relacionado con el uso de la inferencia de causa-efecto, como estrategia metacognitiva, permiten desarrollar una mejor comprensión lectora y por lo tanto, esta investigación se apoya en sus postulados.

Las Inferencias como núcleo de la comprensión humana

La mente posee una capacidad innata para generar inferencias, lo que constituye una facultad cognitiva enormemente sofisticada y universal. Bruner (1957) ya identificaba la mente humana con una "máquina de inferencias" al referirse a su destreza para activar el conocimiento ya almacenado y utilizarlo para organizar e interpretar la nueva información entrante, a través de complejas relaciones abstractas no provenientes de los estímulos. Esta destreza revela cómo no somos meros receptores y codificadores pasivos de la estimulación del entorno, sino que construimos información activamente a partir de dicha estimulación.

Esta vieja idea de Bruner (ob.cit) sigue formando parte de la concepción actual sobre las inferencias y el papel que juegan en la comprensión. Tanto es así que hoy se asume que cualquier proceso de comprensión del discurso conlleva un fuerte componente inferencial presente tanto en el dominio local del procesamiento de oraciones, como en el más global o situacional en el que se sitúa el discurso. Ambos niveles se consideran interrelacionados.

Así, desde el ámbito más local y dado el carácter lineal de la lectura, las oraciones constituyen el paso obligado por el que se identifica, retiene y relaciona aquella información considerada clave para seguir la pista de ideas más globales. Por otro lado, cumpliendo con la propiedad de coherencia global que el texto requiere, estas ideas suelen estar diseminadas y mezcladas en segmentos más amplios del discurso (párrafos, apartados, capítulos completos, entre otros), siendo la captación de tales ideas uno de los objetivos más preciados de los procesos involucrados en este dominio más global.

Variables

Variable Independiente: Inferencias

Variable Dependiente: Comprensión lectora

Sistema de Hipótesis

Hipótesis de la Investigación (H1)

H1: a mayor aplicación de las inferencias como estrategia metacognitiva mayor será la comprensión lectora de los alumnos de 1er año de la Unidad Educativa Nacional “Mijagüito”. Las medias aritméticas obtenidas entre los grupos experimental y control (antes y después de la aplicación de la estrategia) son

diferentes entre sí. Esto determina que posiblemente que la aplicación de las inferencias como estrategia sea efectiva.

Hipótesis Nula (H0)

H0: Las medias aritméticas son iguales. La aplicación de las inferencias como estrategia metacognitiva no es efectiva, por lo cual, no desarrollará los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de 1er año de la Unidad Educativa Nacional “Mijagüito”.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Naturaleza de la Investigación

Para el desarrollo de la investigación se hizo necesario llevar a cabo una serie de actividades con la finalidad de darle la relación pertinente en el trato al problema investigado, teniendo como objetivo determinar la incidencia de las inferencias como estrategia metacognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de la Unidad Educativa Nacional “Mijagüito”, Municipio Páez, estado Portuguesa. En tal sentido, el estudio fue abordado a través del paradigma cuantitativo, que según Hernández y otros (2010) es el enfoque donde: “se usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base a la medición numérica y análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p.4). Por ello, se utiliza la recolección y el análisis de datos para constatar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente.

Tipo de Investigación

Para dar respuesta al objetivo general, este estudio se llevó a cabo siguiendo los parámetros de una investigación de campo, la cual es definida por el Manual de Trabajo de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2008) como “...el análisis sistemático de problemas de la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos...” (p.108), en tal sentido, los datos fueron tomados del contexto real observado.

Diseño de la Investigación

La investigación fue conducida bajo los lineamientos de un diseño cuasi-experimental con pre-test y post-test porque existe la manipulación de al menos una variable independiente para describir su efecto en la variable dependiente. Los grupos en estudio son llamados intactos al no ser escogidos aleatoriamente (Hernández y otros, 2010) el mismo incluye la administración de un test de comprensión lectora (en categoría de pre-test y post-test) aplicado al grupo experimental seleccionado (antes y después de aplicar la inferencia como estrategia metacognitiva) con la presencia de un grupo control (antes y después sin la aplicación de la inferencia como estrategia metacognitiva). Por ello, en este estudio se empleó un diseño cuasi-experimental del tipo pre-test y post-test y grupos intactos, con un grupo control y otro experimental.

Para efectos de la investigación, se procedió a incluir en el diseño; los grupos control y experimental en cada fase, antes y después de aplicado el tratamiento. El grupo experimental estuvo estructurado con quince (15) estudiantes pertenecientes a una sección de primer año sección “A”, en el grupo control está igualmente compuesto por quince (15) estudiantes de la misma sección, ambos grupos fueron medidos antes del experimento para conocer las condiciones. Luego el grupo experimental será expuesto al tratamiento (programa de instrucción del uso metacognitivo de las inferencias), por último los dos grupos serán sometidos a una medición (post-prueba) para comparar los resultados.

El objetivo de la investigación fue determinar si la variable independiente el uso metacognitivo de la inferencia produce un efecto sobre la dependiente la comprensión lectora en los estudiantes de 1er año de la Unidad Educativa Nacional Mijagüito. Hernández y otros (2010) señalan que los diseños cuasi-experimentales:

Son aquellos que manipulan deliberadamente al menos una variable independiente para ver su efecto y relación con una o más variables

dependientes, los sujetos no se asignan al azar a los grupos, ni se emparejan, sino que dichos grupos ya estaban formados antes del experimento, son grupos intactos. (p.255).

En este sentido, los diseño cuasi-experimentales son de mucha utilidad, debido a las características, tiene la particularidad de dar a conocer los puntajes de la pre-prueba y post-prueba para determinar la equivalencia de los grupos (experimental y control). De los datos obtenidos, se estableció una relación causal entre una variable dependiente y una independiente.

Característica

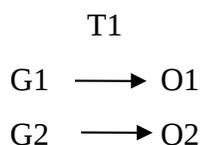
En un primer momento la población se dividió en dos grupos equivalentes e iguales. Uno de ellos se eligió para ser utilizado como grupo experimental y el otro como el grupo control, en un primer momento ambos grupos tienen las mismas condiciones de entrada, es decir, X1 y Y1. El proceso indica que el grupo experimental recibe el estímulo ensayo y el grupo control no lo recibe, ambos grupos fueron observados y evaluados para determinar sus cambios y por último, se compararon sus resultados. Aquel grupo recibió el tratamiento experimental con aquel que no recibió el tratamiento. Quedando el procedimiento de la siguiente manera:

Cuadro N° 3. Diseño Cuasi-experimental

Momentos	Grupo Experimental	Grupo Control
I Igualación	X1	Y1
II Tratamiento	Exposición experimental	No-exposición Experimental
III Cuantificación	Ponderación I	Ponderación II
IV Análisis de los Datos	X2 Descripción	Y2 Comparación de los datos

Fuente: Lugo (2013)

Para Rodríguez (1985) el diseño puede representarse de la siguiente manera:



G1 y G2 son los grupos experimentales y control y en un primer momento son iguales T1 es el tratamiento experimental. O1 y O2 son las observaciones pertinentes de donde surgen las comparaciones entre los grupos para verificar sus efectos. Es de hacer notar, que este diseño no asume relaciones complejas y que esto es una limitante, sin embargo, lo define y resuelve científicamente.

Población

Para Tamayo (2008) define la población como “el conjunto de todos los elementos que son objeto del estudio estadístico” (p.36). En la investigación, la población está constituida por ochenta y nueve (89) estudiantes del 1er año de la Unidad Educativa Nacional Mijagüito, Municipio Páez, estado Portuguesa, quedando distribuido de la siguiente manera:

Cuadro N° 4. Población

Secciones	Estudiantes
A	30
B	30
C	29
Total	89

Fuente: Lugo (2013)

Por lo descrito en el párrafo anterior, se puede decir que la población es finita. En tal sentido, Tamayo (ob.cit) proponen que la población finita “Es aquella que contiene un número determinado de elementos”. (p. 79).

Muestra

Según Tamayo (ob.cit) la muestra: “Es una parte o subconjunto propio de una determinada población”. (p.79). En otras palabras, consiste en tomar un grupo de la población total que se desea estudiar y que cumpla con los requisitos exigidos, como son representatividad y que contenga todas las características de la población en estudio.

Como el diseño de investigación utilizado fue el cuasi-experimental, se hizo un arreglo de los grupos que tomaron parte de la misma. Al respecto Hernández y otros (2010) señalan que en los diseños cuasi-experimentales: “los sujetos no se asignan al azar a los grupos, ni se emparejan, sino que dichos grupos ya estaban formados antes del experimento, son grupos intactos” (p. 255).

En tal sentido, la muestra quedó conformada por 30 estudiantes pertenecientes a la sección “A”, es decir, 15 conforman el grupo experimental y 15 el grupo control.

Técnica de Recolección de Datos

Según, Hurtado (2007) se refiere a la técnica como: “los procedimientos utilizados para la recolección de los datos, es decir, el cómo”. (p. 153). La técnica que se utilizó para recabar la información necesaria fue la prueba de conocimiento, al respecto, Hidalgo y Silva (2001) manifiestan, que: “son pruebas aplicadas a un sector amplio o a un conglomerado determinado de personas, diseñadas por expertos en el área”. (p 153). De este modo, la técnica de la prueba permitió recabar la información necesaria para constatar la manipulación de la variable independiente, la inferencia como estrategia metacognitiva y la variable dependiente la comprensión lectora.

Instrumento de Recolección de Datos

Según, Hurtado (2007) propone que los instrumentos son “la herramienta con la cual se va a recoger, filtrar y codificar la información, es decir, el con qué”. (p. 153).

La investigación se realizó en dos momentos en cuanto a la recolección de los datos, teniendo en consideración un pre-test y una post-test. Los instrumentos empleados fueron dos pruebas escrita contentiva de: un texto continuo compuesto por una serie de oraciones organizadas en párrafos, que deben ser leídos en forma secuencial de principio a fin, en la que se presentan diez ítemes con alternativas de selección simple con literales A, B, C y D, donde sólo una alternativa es la correcta. En esta parte, se utilizó la prueba estandarizada screening propuesta por Ferreres, Abusamra, Casajús, Cartoceti, Squillace y Sampedro (2009) para la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

Asimismo, para la segunda parte se presentó un texto discontinuo, que aunque tienen información organizada no lo hacen en forma secuencial o progresiva, es decir, gráficos, cuadros, diagramas, boletines, entre otros. Para este segmento se extrajo una parte de la prueba de comprensión de la lectura del Instituto Cervantes de España (2009) que contiene un anuncio donde el estudiante debe deducir la respuesta correcta, que al igual de la primera parte presenta 10 ítemes, ambas partes hacen un total de 20 ítemes con los cuales se evaluó la comprensión lectora de los estudiantes.

Estos instrumentos fueron creados siguiendo los estándares internacionales avalados por el informe PISA **Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes** (*Program for International Student Assessment*), atendiendo a los nuevos requerimientos de la era actual de la sociedad de la información y las nuevas competencias que enmarcan a un lector competente. El tipo de lectura empleada en estos test, atiende a dos propiedades fundamentales: la información textual, que es pertinente para la resolución de tareas de lectura y en segundo lugar, el empleo por parte del lector de estrategias de autorregulación que supone la toma de una serie de

decisiones estratégicas, de allí la importancia de ejercitar las inferencias como una habilidad cognoscitiva indispensable en la comprensión.

Validez del Instrumento

Cabe destacar que Hernández y otro (2010) proponen que: “la validez se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (p. 355). El instrumento para la comprensión lectora (pre-test y post- test) es tomada de pruebas estandarizada de comprensión lectora, por lo tanto, ya fue validado y creado por expertos en el área.

Confiabilidad del Instrumento

En este aspecto de la investigación Hernández y otros (2010) explican que: La confiabilidad se refiere al grado en que la aplicación repetida del instrumento a las mismas unidades de estudio, en idénticas condiciones produce iguales resultados. Todos utilizan fórmulas que producen coeficientes de confiabilidad que pueden oscilar entre 0 y 1, donde un coeficiente (0) significa nula confiabilidad y (1) representa un máximo de confiabilidad. Cuanto más se acerque el coeficiente a (0), mayor error habrá en la medición. (p.353).

Para poder determinar la confiabilidad de los instrumentos para la resolución de problemas de probabilidad (pre-test y post-test) estructurados por el investigador, se procedió a realizar una “Prueba Piloto”, por cada instrumento para establecer su grado de funcionamiento, por tal motivo se seleccionó una muestra de diez (10) sujetos pertenecientes a la población más no a la muestra en estudio, aplicándole los instrumentos en su debido momento en donde se obtuvo información, para comprobar su funcionalidad.

La confiabilidad permitió ver el grado de consistencia que tiene los ítemes a través de la información que dieron los sujetos de la muestra. Como los instrumentos fueron pruebas escritas de tipo objetiva, la confiabilidad se determinó por medio del coeficiente de correlación de Pearson, definida de la siguiente manera:

$$R_{xy} = \frac{N \sum XY - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{N \sum X^2 - (\sum X)^2} \sqrt{N \sum Y^2 - (\sum Y)^2}}$$

Operacionalización. Correlación de Pearson para el pre-test

$$R_{xy} = \frac{10(585) - 75 * 77}{\sqrt{10(565) - 5625 * [10(643) - (5929)]}}$$

$$R_{xy} = \frac{75}{\sqrt{25(501)}} = \frac{75}{112} = 0,66$$

$$R_{xy} = \boxed{0,6}$$

LECTURA. La confiabilidad del instrumento para el pre-test es 0,66 lo que indica que es alta y positiva, así mismo significa que existe la probabilidad cierta que de pasado varias veces el mismo instrumento a la misma población existe la posibilidad de un 66% de que arroje los mismos resultados.

Operacionalización. Correlación de Pearson para el post-test

$$R_{xy} = \frac{10(880) - 92 * 94}{\sqrt{10(876) - 8464[10(896) - (8836)]}}$$

$$R_{xy} = \frac{152}{\sqrt{296(124)}} = \frac{152}{192} = 0,79$$

$$R_{xy} = \boxed{0,79}$$

LECTURA: La confiabilidad ha resultado positiva en la prueba del post-test, con un valor de 0,79, por lo tanto, al realizar la prueba a la misma población existe un 79% de que arroje los mismos resultados.

Técnica para el análisis de los datos

Los datos recabados fueron convenientemente procesados con el programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 10.0 para Windows, se utilizó procedimientos estadísticos descriptivos e inferenciales, de los procedimientos descriptivos se utilizaron las medidas de tendencia central, las medidas de variabilidad y las medidas de forma, con la intención de describir el comportamiento de los datos de las variables que están en estudio.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los resultados obtenidos durante la aplicación del instrumento para determinar la incidencia de las inferencias como estrategia metacognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de la Unidad Educativa Nacional “Mijagüito”, fueron analizados y comparados a la luz de las hipótesis planteadas en el capítulo II. Asimismo, para el análisis de los datos se realizó una matriz en la cual el puntaje oscilaba entre 0 – 20 puntos por cada sujeto en estudio, tanto en el pre-test como en el post-test que fueron aplicados a ambos grupos (control y experimental). Dichos resultados fueron utilizados para el cálculo de media, mediana, variancia y desviación típica para verificar de esta forma la diferencia existente entre los grupos con y sin tratamiento.

Cuadro N° 5. Resultados de la investigación. Presentación de los Datos

Grupo Experimental			Grupo Control		
Código	Pretest	Posttest	Código	Pretest	Posttest
A1	06	15	A1	08	10
A2	07	14	A2	06	11
A3	10	17	A3	12	15
A4	12	10	A4	10	10
A5	13	15	A5	05	08
A6	05	17	A6	06	14
A7	08	14	A7	13	13
A8	07	16	A8	06	10
A9	05	18	A9	09	12
A10	10	16	A10	09	10
A11	11	12	A11	15	11
A12	06	16	A12	08	10
A13	04	15	A13	10	12
A14	10	18	A14	09	12
A15	06	09	A15	10	09

Fuente: Lugo (2013)

Cuadro N° 6. Tratamiento Estadístico del Pretest

Grupo Experimental

Xe	F	Xe. F	Xe/F	Fa.
13	1	13	169	15
12	1	12	144	14
11	1	11	121	13
10	3	30	300	10
9	1	9	81	9
8	1	8	64	8
7	2	14	98	6
6	3	18	108	3
5	1	5	25	2
4	1	4	16	1
$\Sigma =$	15	124	1126	

Fuente: Lugo (2013)

Operacionalización de los datos

Media = Xe

$$Ye = \frac{\sum XE \cdot f}{N} = \frac{124}{15} = 8,2$$

La calificación promedio del grupo experimental es de:

8,2

Mediana = Ydc

$$Lp = \frac{n+1}{2} = \frac{15+1}{2} = 8,0$$

En la tabla de frecuencias acumuladas corresponde a la mediana la posición de 8,0 esto parte la distribución en dos partes iguales.

$$X < Md$$

Como la media (8,0) es menor o igual que la mediana indica que la distribución es simétrica negativa, hay mayor concentración de los datos por encima del promedio.

Varianza:

$$Se = \frac{\sum f.x - Xe.f.Xe}{n-1} = \frac{1126 - 8,0(124)}{15-1} = \frac{134}{14} = 9,5$$

Se =

9,5

Desviación típica

$$Se = \sqrt{Se}$$

$$Se = \sqrt{9,5}$$

Se =

3,08

Cuadro N° 7. Tratamiento Estadístico del Pretest

Grupo Control

Xc	F	Xc. F	Xc/F	Fa.
----	---	-------	------	-----

14	2	28	392	14
13	1	13	169	13
12	1	12	144	12
11	2	22	121	10
10	2	20	200	8
9	1	9	81	7
8	2	16	128	5
7	1	7	49	4
6	1	6	36	3
5	1	5	25	2
	30	138	1361	

Fuente: Datos obtenidos del pre-test

Operacionalización de los Datos:

MEDIA = XC

$$Y_e = \frac{\sum YE \cdot f}{N} = \frac{138}{15} = 9,2$$

9,2

La calificación promedio del grupo experimental es de:

Mediana = Ydc

$$L_p = \frac{n+1}{2} = \frac{15+1}{2} = 8,0$$

En la tabla de frecuencias acumuladas corresponde a la mediana la posición de 8,0 siendo la media 9,2 como la mediana es menor que la media la distribución simétrica positiva, la mayor concentración de los datos está por encima del promedio.

Varianza:

$$Se = \frac{\sum f \cdot x - Ye \cdot f \cdot Ye}{n - 1} = \frac{1361 - 9,2(138)}{15 - 1} = \frac{75,4}{14} = 5,3$$

$$Se = \boxed{5,3}$$

Desviación típica

$$Se = \sqrt{Se} = 2,3$$

$$\boxed{2,3}$$

Prueba de Hipótesis

El proceso de este procedimiento comienza por establecer las condiciones de entrada de los grupos experimental y control. Se plantean las siguientes hipótesis:

Ho: “Las condiciones de entrada al proceso de investigación de los grupos experimental y control no poseen diferencias significativas en cuanto a la aplicación de las inferencias como estrategia metacognitiva para la comprensión lectora”.

$$Xe = Xc$$

Hi: “Las condiciones de entrada al proceso de investigación de los grupos experimental y control tiene diferencias significativas en cuanto al a la aplicación de inferencias como estrategia metacognitiva para la comprensión lectora”.

$$\mu e \neq \mu c$$

Prueba Estadística

En primer lugar se establece el nivel de significación Ubicándose el mismo en: $\alpha = 0,05 \%$, ello para determinar cuál es la hipótesis correcta.

Debido a que los grupos muestrales (control y experimental) están conformados por treinta alumnos se consideran pequeños por lo tanto se trabaja con la t de student siendo ella la siguiente:

$$t = \frac{X_e - X_c}{\alpha_{e,xc}}$$

El estadígrafo se compara con el valor crítico de t α , para determinar la hipótesis nula (Ho), ella puede ser rechazada o aceptada, tal como lo indica la siguiente regla de decisión:

Regla de decisión:

Si: $t < t_{\alpha} =$ Se acepta Ho

Si: $t > t_{\alpha} =$ Se rechaza Ho

Para la selección del error típico de la diferencia de entre las medias se toma lo siguiente:

--- Varianza a nivel de la población desconocida.

--- Grupos no correlacionados.

--- Muestra de tamaño igual.

Siendo $N_e =$ número de alumnos que conforman el grupo experimental.

Siendo $N_c =$ número de alumnos que conforman el grupo control.

Se busca la Prueba F:

$$F = \frac{S_{mayor}}{S_{menor}} = \frac{9,5}{5,3} = 1,7$$

Se busca F_{α} :

$$F_{\alpha} = G_l = n - 1; 15-1 = 14$$

$$F_{\alpha} = G_l = n - 1; 15 - 1 = 14$$

$$F_{\alpha} = \boxed{2,09}$$

Regla de Decisión

SI $F > f_{\alpha}$ \Rightarrow Las varianzas poblacionales diferentes

SI $F < f_{\alpha}$ \Rightarrow Las varianzas poblacionales no son diferentes

Como: $F(1,7)$ es menor que $f_{\alpha}(2,09)$ las varianzas poblacionales no son diferentes.

Error Típico Diferencia entre las Medias

$$\sigma_{Xe - Xc} = \sqrt{\frac{\sum Xe + \sum Xc}{n(n-1)}}$$

$$\sum Xe = Se (ne - 1)$$

$$9,5 (15 - 1) = 156,8$$

$$\sum Yc = 5,3 (15 - 1) = 74,2$$

$$\sigma_{Xe - Xc} = \sqrt{\frac{156,8 + 74,2}{15(15-1)}} = 1,04$$

Calcula de la t:

$$t = \frac{X_e - X_c}{\sigma_{e-c}} = \frac{897 - 8,2}{1,04} = 1,4$$

$$t = \boxed{1,4}$$

Razón Crítica: $gl = 2 (n) - 2 ; 2 (15) - 2$

$$Gl = 30 - 2 = 28$$

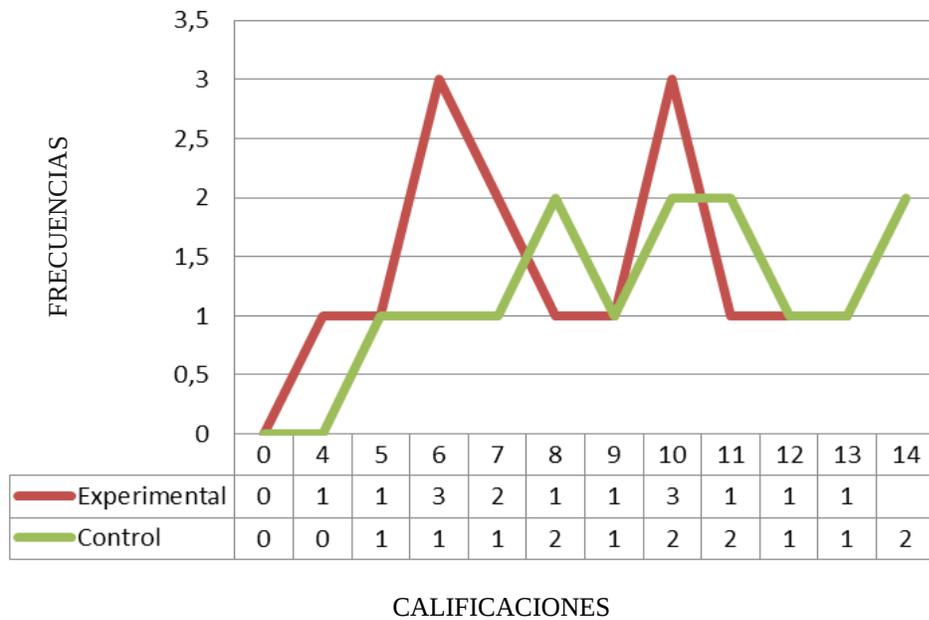
$$Gl = 28$$

$$T_\alpha = 2,04$$

Como $t(0,4) < T_\alpha = 1,67 \implies$ Se acepta H_0

Decisión: Se infiere que el promedio en el pre-test para el grupo experimental y control son similares, no existiendo diferencia significativa lo que indica que ambos grupos entran en igualdad de condiciones al proceso investigativo, aceptando la hipótesis de nulidad.

Gráfico N° 1. Cuadro Comparativo Grupo Experimental y Control (Pre-test)



El gráfico muestra claramente el comportamiento de ambos grupos en el pre – test. Se determina entonces que las calificaciones obtenidas por los alumnos se asemejan en su comportamiento, por lo tanto, al no haber variación significativa entre ambos grupos se asume que están en igualdad con respecto a la comprensión lectora al inicio del estudio.

**Cuadro N° 8. Tratamiento Estadístico Del Post-test
Grupo Experimental**

Xc	F	Xc. F	Xc/F	Fa.
18	2	36	648	15
17	2	34	578	13
16	3	48	768	10
15	2	30	450	8
14	1	14	196	7
13	1	13	169	6
12	1	12	144	5
11	1	11	121	4
10	1	10	100	3
09	1	9	81	1
Σ	15	217	3255	

Fuente: Lugo (2013)

Cuadro N° 9. Tratamiento Estadístico Del Post-test

Grupo Control

Xc	F	Xc. F	Xc/F	Fa.
15	1	15	225	15
14	1	14	196	14
13	1	13	169	13
12	3	36	432	10
11	2	22	242	8
10	3	30	300	5
09	1	9	81	4
08	1	8	64	3
07	2	14	98	1
Σ	15	161	1807	

Fuente: Lugo (2013)

Tabla de Medidas

Experimental

Ye	Se2	Se	M
----	-----	----	---

14,4	9,2	3,03	8,0
------	-----	------	-----

Control

Yc	Se2	Se	M
10,7	6,0	2,44	8,0

Prueba de Hipótesis

Se realiza la siguiente prueba de hipótesis para comprobar que el método de enseñanza con un material didáctico denominado inferencias tiene efectos significativos en el aprendizaje de las para el desarrollo de la comprensión lectora bajo las siguientes hipótesis.

Se plantean las siguientes hipótesis:

Ho: “El material didáctico de las inferencias como estrategia metacognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora no conlleva a que los alumnos obtengan un mejor rendimiento académico.”

Hi: “El material didáctico de la las inferencias como estrategia metacognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora conllevan a que los alumnos obtengan un mejor rendimiento académico que los que son tratados con el método tradicional de enseñanza de la lectura”

$$\mu_e = \mu_c$$

Prueba Estadística

En primer lugar se establece el nivel de significación ubicándose el mismo en: $\alpha = 0,05 \%$, ello para determinar cuál es la hipótesis correcta.

Debido a que los grupos muestrales (control y experimental) están conformados por treinta alumnos son grupos pequeños los cuales se trabaja con la t de student, siendo ella la siguiente:

$$t = \frac{X_e - X_c}{\alpha_{e,xc}}$$

El estadígrafo se compara con el valor crítico de t α , para determinar la hipótesis nula (Ho), ella puede ser rechazada o aceptada, tal como lo indica la siguiente regla de decisión:

Regla de decisión:

Si : $t < t_{\alpha} =$ Se acepta Ho

Si: $t > t_{\alpha} =$ Se rechaza Ho

Para la selección del error típico de la diferencia de entre las medias se toma lo siguiente:

--- Varianza a nivel de la población desconocida.

--- Grupos no correlacionados.

--- Muestra de tamaño igual.

Siendo $N_e =$ número de estudiantes que conforman el grupo experimental.

Siendo $N_c =$ número de estudiantes que conforman el grupo control.

Se busca la **Prueba F**

$$F = \frac{S_{mayor}^2}{S_{menor}} = \frac{9,2}{6,0} = 1,5$$

Se busca F_{α} :

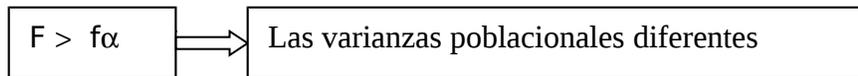
$$F_{\alpha} = G_1 = n - 1 = 15 - 1 = 14$$

$$F_{\alpha} = G_2 = n - 1 = 30 - 1 = 14$$

$$F_{\alpha} = \boxed{2,09}$$

Regla de Decisión

SI



SI



Como: $F(1,7)$ es menor que $f_{\alpha}(2,09)$ las varianzas poblacionales no son diferentes.

Error Típico Diferencia Entre Las Medias

$$\lambda_{ye} - \lambda_c = \sqrt{\frac{\sum y^2 + \sum yc^2}{n(n-1)}}$$

$$\sum Ye = Se (ne - 1)$$

$$9,2 (15 - 1) = 214$$

128,8

1) = 14

$$\Sigma Y_c = 6,0 (15 - \alpha) X_e - X_c = \sqrt{\frac{128,8 + 84,0}{15(15-1)}} = 0,40$$

84,0

Calcula de la t:

$$t = \frac{X_e - X_c}{\alpha X_e - X_c} = \frac{14,4 - 10,7}{0,40} = 9,2$$

t =

9,2

Razón Crítica: $g_l = 2 (n) - 2 ; 2 (15) - 2$

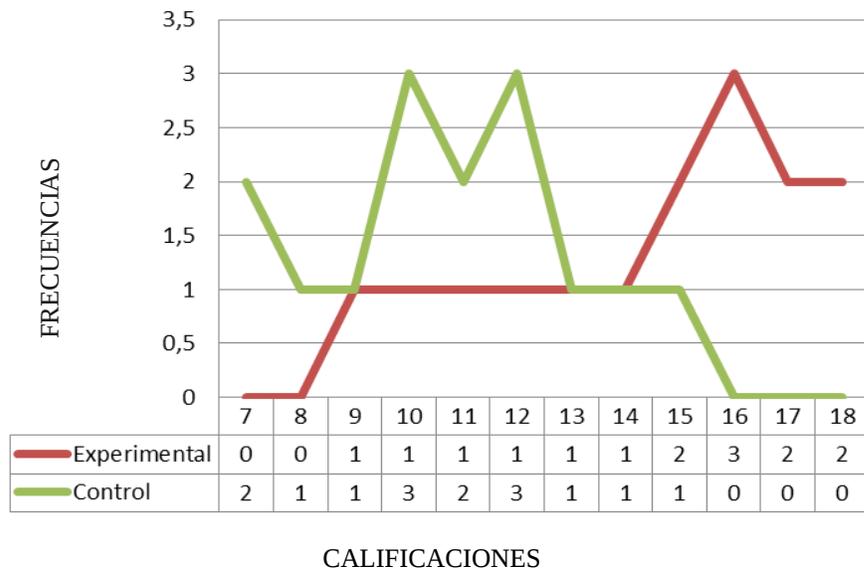
$$G_l = 30 - 2 = 28$$

$$G_l = 2,04$$

Como $t_{0,92} > T_{\alpha} = 2,04 \implies$ Se rechaza H_0 .

Decisión: El desarrollo de la constatación estadística de la investigación realizada, presenta que se rechaza la hipótesis nula, de esto se infiere que efectivamente el recurso didáctico como lo es la estrategia de las inferencias es eficaz para que los estudiantes obtengan una mejor comprensión lectora en su proceso de enseñanza aprendizaje lo que hace que los estudiantes tiendan a tener un mejor rendimiento académico cuando se les enseña a leer comprendiendo el texto.

Gráfico N° 2. Cuadro Comparativo Grupo Experimental y Control (Post-test)



En el gráfico se observa el comportamiento de las calificaciones que obtuvieron los estudiantes tanto del grupo experimental a los cuales se les aplicó el ensayo de la estrategia de la inferencia tiene un comportamiento superior a aquellos estudiantes que fueron tratados tradicionalmente para la comprensión lectora.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Tomando en cuenta los objetivos propuestos y además los momentos del trabajo investigativo, se llegó a la conclusión de:

La comprensión del texto escrito es un proceso necesario de desarrollar en todos los niveles del sistema educativo venezolano, por cuanto permite potenciar destrezas y habilidades lingüísticas que son fundamentales en la formación de un individuo crítico, reflexivo y consciente de su realidad. La investigación presentada realizó un trabajo conjunto para destacar la importancia de las inferencias como un procedimiento estratégico que permite conocer los significados explícitos e implícitos en un texto, demostrándose que a través de su uso en la ejercitación constante de lecturas de diversos textos superaran la barrera profunda que no les permitía llegar al análisis, interpretación y crítica textual.

En este sentido, el resultado evidenciado a raíz de la prueba diagnóstica notifica que los estudiantes del primer año de la UEN “Mijaguito”, Municipio Páez del estado Portuguesa, llegan a la secundaria con un grado de comprensión literal relativamente aceptable, pero aún no alcanzan la comprensión inferencial y menos el crítico intertextual. Asimismo, se pudo conocer que a través del pre-test que los grupos control y experimental están en las mismas condiciones, es decir, a lo que respecta al rendimiento de los dos grupos no presentaron diferencias significativas, por lo tanto, tienen promedios similares en cuanto a los conocimientos sobre la comprensión de texto. Este hecho, puede deberse a la utilización de métodos tradicionales en la enseñanza de la lengua materna, donde se limitan el desarrollo de las competencias gramaticales, lexicales y discursivas, herramientas cognitivas indispensables para llevar a cabo y fortalecer la comprensión lectora.

En este sentido, se hizo necesario implementar acciones en función de desarrollar estrategias extra-lingüísticas para la comprensión de textos ejercitando las inferencias de una manera consciente o mejor dicho como una estrategia metacognitiva donde se les suministre a los estudiantes el conocimiento y utilización para estimular y llevar un control de los procesos básicos que fortalecen la comprensión lectora. Es preciso indicar, que las inferencias como toda estrategia puede ser aprendida y ejecutadas por el lector en el momento oportuno para mejorar la capacidad de comprensión lectora ante cualquier tipo de textos, por ello, al ponerla en práctica se desarrolla el pensamiento y el razonamiento consciente en la resolución de problemas presentes en los textos.

Una vez ejecutadas las actividades, en la aplicación del post-test se mostró un avance significativo en el grupo experimental en relación con el grupo control, en la fortalecimiento de habilidades cognoscitivas referidas al uso de las inferencias para ayudar a la comprensión lectora, permitiéndoles a los estudiantes que formaron parte del grupo experimental adecuarse y seleccionar conscientemente la estrategia más apropiada dependiendo del momento de la lectura (antes, durante, después) que le ayude a obtener, evaluar y comprender la información contenida en los textos.

Recomendaciones

En atención a las conclusiones anteriormente expuestas, resulta válido establecer una serie de recomendaciones, entre las cuales se tienen las siguientes:

- Extender el uso de las inferencias como estrategia metacognitiva a todas las áreas del saber, con el firme propósito de desarrollar la comprensión lectora.
- Elaborar actividades para la enseñanza de la comprensión lectora que además de fortalecer habilidades cognoscitivas individuales faciliten la integración grupal.

- Propiciar métodos de enseñanza que orienten a los estudiantes a ser copartícipes en la construcción de sus aprendizajes, tomando en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes.
- Aplicar dichas estrategias para el desarrollo de las cuatro destrezas del lenguaje (oír, hablar, leer y escribir) en la enseñanza de la lengua materna, así como también otras lenguas.
- Implementar planes para capacitar a los docentes no especialistas en el dominio de las herramientas adecuadas para la enseñanza de las competencias del lenguaje, específicamente el uso de las inferencias como estrategia metacognitiva.
- Difundir las estrategias pedagógicas, con la finalidad de que los docentes interesados puedan implementarlas en las aulas, así como también, servir de incentivo a futuras investigaciones con otras estrategias u otros tipos de inferencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adrián, P. (1992). **Evaluación del nivel de desempeño en la elaboración de inferencias por parte de un grupo de estudiantes del IPC**. Trabajo de grado de Maestría no publicado.
- Aristizábal, C. Márquez, A. y Hernández, A. (2008). **Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: una revisión de la Literatura**. Revista OCNOS N°6 2010. Disponible en: www.uclm.es/cepli/v1doc/ocnos/06/ocnos06cap3.pdf. Consulta: 12-02-12
- Anderson, N. (2002). **The role of metacognition in second language**. Disponible en: <http://www.cal.org/ericcll/digest/0110anderson.html>. Consulta: 23-12-2011
- Argurín, Y. y Luna, M. (2001). **Desarrollo del Pensamiento Crítico**. El Libro del Profesor. Universidad Iberoamericana. Santa Fé Ciudad de Mexico, México.
- Ausubel, D. (1980). **Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo**. México Editorial Trillas.
- Burón (1997). **Enseñar a aprender; Introducción a la metacognición**. Bilbao: Ediciones Mensajeros.
- Cairney, T. H. (1992). **Enseñanza de la comprensión lectora**. Madrid: Editorial Morata.
- Cassany, D. Luna, M. y Sanz, G. (2000). **Enseñar Lengua**. 5ta Edición. Barcelona España. Editorial Grao
- Catalá, G. y otros (2000). **Evaluación de la comprensión lectora: pruebas ACL (1o-6o de primaria)**, España: Graó.
- Cooper, D. (2000). **Cómo mejorar la comprensión lectora**. Madrid España. Editorial Visor.
- Delicia, D. (2011). **Estrategias inferenciales en la comprensión del discurso expositivo: en Torno de la adquisición y el desarrollo de las habilidades lingüístico-Cognitivas**. Revista Electrónica de Lingüística Aplicada (RAEL). Disponible en: http://www.erevistas.csic.es/ficha_articulo.php?url=oai_revista370:137&oai_iden=oai_revista370
- Díaz, B. y Hernández, G. (1999). **Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo**. México. Editorial Mc Graw- Hill.

- Dorado, C. (2000). **Aprender a Aprender. Estrategias y Técnicas.** Documento en Línea Disponible en www.xte.es Consulta: 2012, junio14
- Dubois, M. (1986). **El proceso de Lectura: de la teoría a la práctica.** Aique. Argentina.
- Dubois, M. (1991). **El proceso de Lectura: de la teoría a la práctica.** Aique. Argentina.
- Escudero, I. (2010). **Las inferencias en la comprensión lectora: una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas.** Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas. Octubre 2010
- Espinoza, J. (2008). **La inferencia como proceso mental en la comprensión de textos en lengua extranjera.** Universidad Metropolitana. Revista Anales: Reflexiones acerca del lenguaje. Vol 7 N° 2, 145-156p.
- Ferreiro, E. y Gómez, M. (1998). **Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura.** Decimocuarta edición. México. México. Siglo XXI
- Ferreres, A. Abusamra, V. Casajús, A. Cartoceti, R. Squillace, M. y Sampedro B. (2009). **Pruebas de Screening para la Evaluación de la Comprensión de textos.** Revista Electrónica Neuropsicología Latinoamericana. Vol. 1 N°1. Disponible en http://neuropsicolatina.org/index.php/Neuropsicologia_Latinoamericana/article/viewFile/8/93. Consulta: 2012 Noviembre, 13.
- Flavell, J. (2000). **El Desarrollo Cognitivo.** Madrid: Prentice Hall
- García, T. (2008). **Estrategias Metodológicas para Mejorar la Comprensión Lectora en el Nivel de Educación Básica.** Universidad de Carabobo. Facultad de Ciencias de la Educación. Trabajo de Grado de Maestría en Investigación Educativa.
- García y otros. (1999). **Comprensión Lectora y Memoria Operativa.** Barcelona: Paidós.
- Hernández y Otros (2010). **Metodología de la Investigación.** Quinta Edición. México: Mc Graw – Hill Interamericanada.
- Hidalgo, L. y Silva, M. (2001). **Hacia una Evaluación Participativa y Constructiva.** Caracas: Actualidad Escolar

- Hurtado, J (2007). **El Proyecto de Investigación**. Quinta edición. Caracas: Quirón Ediciones.
- Inciarte, M. (1983). **Curso de Diseño Instruccional**. Módulo III. Estrategia Instruccional. Zulia – Venezuela.
- Inga, M. (2011). **El papel de las estrategias inferenciales en la comprensión lectora en la educación secundaria**. Revista de Investigación Educativa. Vol 14 N° 26, 51-66 pág.
- Instituto Cervantes España (2009). **Pruebas de Comprensión de la Lectura**. http://diplomas.cervantes.es/sites/default/files/modelo_examen_nivel_a1_16mayo_pruebas1y2.pdf. Consulta: 2012 Noviembre 28.
- Jiménez, J. (2006). **Método para el desarrollo de la comprensión lectora**, nivel 6. Ediciones La Tierra
- León, J. (2003). **Conocimiento y Discurso**. Claves para inferir y comprender. Madrid: Pirámide.
- López, G. (1999). **La Metacompreensión y la Lectura**. Colombia: Universidad del Valle.
- López, A. (2010). **Estrategias Inferenciales de Causa-Efecto en la Comprensión de Textos Expositivos para ser Aplicadas por los Estudiantes del Primer Semestre de Administración y Contaduría Pública de la UCLA**. Universidad Centro-Occidental Lisandro Alvarado. Barquisimeto. Trabajo de Grado de Magister en Docencia Universitaria.
- Martínez, M. (1999). **Pensar la educación desde el discurso. Una perspectiva discursiva e interactiva de la significación**. En: Comprensión y producción de textos académicos: expositivos y argumentativos. Cali: Universidad del Valle
- Martínez, M. (1997). **Comprensión y Producción de Textos Académicos: expositivos y argumentativos**. Colombia: Pirámide.
- Márquez, J (2010). **La Analogía como estrategia cognitiva que favorece la comprensión lectora en textos expositivos**. Revista electrónica Educare. Volumen XIV N°2. Julio – Diciembre 2010. Disponible en www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/download/.../82...
- Morán, T. y Uzcátegui, J. (2008). **Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del octavo grado de educación básica**. Universidad de los Andes. Trabajo de Grado.

- Osorio, C. (2010). **La inferencia como estrategia de comprensión lectora en la resolución de problemas de probabilidades**. Universidad de Carabobo. Trabajo de Grado Magister en Investigación Educativa.
- Parodi, G. (1999). **Estructura Textual y Estrategias Lectoras**. En M, Parodi; L, Gómez; G Parodi; P. Núñez (comp). *Comprensión de Textos Escritos: De la teoría a la sala de clases*. Chile. Ariel.
- Parodi, G. (2005). **Comprensión de Textos Escritos**. Buenos Aires. Eudeba.
- Piaget, J. (1969). **Psicología y pedagogía**. Barcelona: Editorial Ariel.
- Pinza, J. (2003). **Metacognición y Lectura**. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima Perú.
- Pinzas, J. (2005). **Guía de Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora**. Ministerio de Educación Lima – Perú. <http://destp.minedu.gov.pe/secundaria/guiacompresionlectora.asp>.
- Pinzas, J. (2007). **Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora**. Metrocolor, Lima.
- Ríos (1991). **Metacognición y comprensión de la lectura**. Caracas: Editorial Texto.
- Ríos (2001). **La Aventura de Aprender**. Caracas. Cognitus.
- Rosenblatt, L. (1985). **El Modelo Transaccional: La Teoría Transaccional de la Lectura y la Escritura**. Editorial New York.
- Sánchez, M. (2003). **Cognición y Transacción Estética. Un enfoque para la enseñanza de la lectura**. Universidad de Costa Rica. Revista “Educación” de la Universidad de Costa Rica.
- Sarmiento, C. (1995). **Leer y Comprender**. México. Editorial Planeta.
- Solé, I. (1992). **Estrategias de lectura**. Barcelona: Editorial Grao.
- Solé, I. (2001). **Leer, lectura, comprensión: ¿Hemos hablado siempre de lo mismo?, en comprensión lectora**, Editorial Laboratorio Educativo, España.
- Solé, I. (2006). **Estrategias de Comprensión Lectora**. Barcelona: Editorial Grao

- Tamayo y Tamayo, M (2008). **El Proceso de la Investigación Científica**. México: Limusa.
- Quintana, H. (2003) **¿Cómo enseñar la comprensión lectora?**. Innovando N°18 Octubre 2003. Lima Perú.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Vicerrectorado de Investigación y Postgrado (2008) **Manual de tesis de grado de especialización y maestría y tesis doctorales**. Venezuela: Fedupel
- Van Dijk, T (1998). **Estructuras y Funciones del Discurso**. México. Siglo XXI.
- Vigostky, L. (1997). **El Desarrollo de Procesos Psicológicos Superiores**. Madrid. Grijalbo.
- Vigotsky, L. (1997). **Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas** (2ª ed.). México: Ediciones quinto sol.

ANEXOS

ANEXO A
PRE-TEST

APELLIDOS Y NOMBRE: _____

PRIMERA PARTE**INSTRUCCIONES**

Amigo estudiante, esta prueba tiene como finalidad conocer cómo interpretas diferentes tipos de textos, el cual debes responder a todas las preguntas y planteamientos de cada ítems. Recuerda debes leer atentamente los textos antes de responder las preguntas. Todas las preguntas tienen cuatro posibles respuestas identificadas con las letras A, B, C y D para cada pregunta debes seleccionar solamente una de las cuatro opciones. Encierra con un círculo la letra que consideras correcta.

LA PERRA Y LA SEÑORITA

Llega un perro callejero trayendo a un muchacho desalineado de la correa. El perro se coloca en la fila para enviar una carta, y, al lado, el muchacho se sienta y espera. Poco después llega una señorita refinada atada a una correa roja, que lleva agarrada entre los dientes una perra muy elegante. La perra se pone en la fila y el muchacho intenta llamar la atención de la señorita. Comienza a cantar una canción de amor, pero todos los demás perros de la fila le ladran para que se calle. **La señorita finge no verlo**, saca un libro y comienza a leer. El muchacho se acerca, le muestra unos boletos y la invita a un recital. Ella sonrío sorprendida; pero entonces su perra, **que no parecía tan desagradable**, le tira de la correa y le hace caer el libro. El muchacho se agacha para recogerlo, pero su perro también lo tira de la correa y ya no lo alcanza. La señorita empieza a llorar _____ **(1)** quiere su libro. Los otros perros de la fila le ladran a su perra para que la haga callar y **ésta**, avergonzada por la situación, le muerde un tobillo a la señorita, para que se quede quieta.

Entra un bulldog trayendo de la correa a un fisicoculturista. Cuando se forman en la fila, el fisicoculturista ve el libro en el suelo, se agacha y lo toma. Al ver que le quitan su libro, la señorita comienza a llorar más aún. El muchacho sale a defenderla, le da un empujón al fisicoculturista y le quita el libro. El fisicoculturista reacciona dándole un golpe en la nariz, la señorita comienza a gritar para que alguien defienda a su salvador. La **situación** es tan **caótica** que interviene el Jefe de la oficina postal, un ovejero alemán acompañado por un **burócrata**. Todo el mundo está ladrando, quejándose por la pelea del fisicoculturista con el muchacho. El bulldog y el perro callejero no los consiguen separar. El ovejero alemán le ladra al bulldog ordenándole que contenga a su fisicoculturista. Por fin **los** separan y aunque el muchacho está bastante golpeado, es el que tiene el libro. El muchacho le entrega el libro a la señorita y le dice: **“Quizás quiera ir a tomar una café conmigo”**. La perra elegante, que ya llegó a la ventana, advierte que el muchacho le está hablando a su señorita y tira de la correa. De todas maneras ella, que **está que se derrite** por su héroe,

contesta: “Va a ser un placer, a mí me sacan a pasear todas las tardes en la plaza de acá a la vuelta”. La perra elegante ya terminó de despachar su carta y se lleva a la señorita. **“Perfecto, ahí estaré”**, le dice él, feliz.

Responde las siguientes preguntas

- 1.- ¿Qué características tienen los perros de esta historia?
 - A. Los perros se parecen a los humanos que los acompañan
 - B. Los perros obedecen a los humanos que los acompañan
 - C. Los perros se enamoran de los seres humanos que los acompañan
 - D. Los perros envían cartas a los humanos que los acompañan
- 2.- ¿Por qué llora la señorita refinada?
 - A. Porque está atada
 - B. Porque se le cayó el libro
 - C. Porque el fisicoculturista le pegó en la nariz
 - D. Porque el muchacho le cantaba una canción
- 3.- De acuerdo con el lugar que van ocupando en la fila, ¿Cómo quedan colocados?
 - A. Perro callejero – bulldog – perra elegante
 - B. Perra elegante – bulldog – perro callejero
 - C. Perro callejero – perra elegante – bulldog
 - D. Bulldog – perra elegante – perro callejero
- 4.- ¿En qué lugar suceden los hechos?
 - A. En una plaza
 - B. En un correo
 - C. En un banco
 - D. En un café
 - A. 5.- ¿Cuál es el significado de la expresión “está que se derrite” subrayada en la línea 27 del texto?
 - B. Siente mucho calor
 - C. Siente mucha vergüenza
 - D. Siente mucho enojo
 - E. Siente mucho amor
- 6.- ¿A qué se refiere la palabra “los” subrayada en la línea 23 del texto?
 - A. Al bulldog y al fisicoculturista
 - B. Al pastor alemán y al bulldog
 - C. Al fisicoculturista y al muchacho
 - D. Al bulldog y al perro callejero
- 7.- ¿Qué tipo de texto es “La perra y la señorita”
 - A. Una crónica
 - B. Una noticia
 - C. Un cuento
 - D. Una novela
- 8.- Cuando el señor dice “perfecto, ahí estaré”, en la línea 30 ¿A qué se refiere la palabra “ahí”?
 - A. A la plaza
 - B. Al correo
 - C. A la fila
 - D. A un café
- 9.- ¿Qué significa la frase “la señorita finge no verlo” subrayada en la línea 6 del texto?
 - A. La señorita no lo ve
 - B. La señorita hace que no lo ve
 - C. La señorita hace que lo ve
 - D. La señorita no puede verlo
- 10.- ¿Qué palabra insertarías en el espacio _____ (1) que aparece en el texto
 - A. Si
 - B. Aunque
 - C. Pero
 - D. Porque

SEGUNDA PARTE

INSTRUCCIONES:

Observa detenidamente la imagen que se te presenta con anuncios de personas que buscan trabajo. Relaciona cada anuncio colocando la letra que le corresponda a cada situación

BÚSQUEDA DE TRABAJO

A Soy estudiante y quiero trabajar en verano para ganar un poco de dinero. Solo tengo experiencia como camarero.

B Me gusta hacer deporte y hago ejercicio con música todos los días. Yo te puedo enseñar.

C Soy una chica seria en mi trabajo. Me gustan los niños.

D He trabajado en la televisión y en la radio. Me gusta la información.

E Me gusta conducir y hablar con la gente. No tengo problemas de horario.

F Me gusta escuchar música. Canto y bailo bien. Siempre he trabajado por la noche.

G He trabajado durante dos años en un comedor universitario. Mis amigos dicen que preparo platos deliciosos.

H Soy alto, delgado y guapo. Tengo 20 años. Viajo mucho y he trabajado en publicidad.

I Busco un trabajo por las mañanas. Soy economista, trabajador y tengo experiencia. Tengo hijos y quiero estar con ellos los sábados y los domingos.

J Estoy en paro. Tengo experiencia como enfermera en varios hospitales.

Situación	Letra del anuncio
1.- Busco cocinero con experiencia para preparar la cena de una gran fiesta para 50 personas	
2.- Mi madre es una mujer que tiene muchos años y necesita muchas atenciones. Busco de una persona que cuide de ella todas las noches	
3.- Tenemos dos hijos pequeños y ya están de vacaciones. Mi marido y yo trabajamos todo el día y buscamos a una persona para cuidar de ellos.	
4.- Mi médico dice que tengo que hacer gimnasia todos los días. Quiero un profesor de aerobics.	
5.- El hotel “Maravilla” busca cantante para los conciertos de este verano	
6.- El Banco “Money” busca personal serio y con experiencia. El horario de trabajo es de 8:00 am a 3:00 pm. De lunes a viernes	
7.- Importante empresa busca personal con experiencia para promocionar producto para mantener la figura esbelta	
8.- Se busca persona para trabajar de repartidor de pizza durante todo el día	
9.- Animaciones “el gato” solicita persona con habilidades para animar fiestas infantiles. Se requiere de experiencia en	
10.- Se solita encargado de un negocio de transcripciones de lunes a viernes. Indispensable con conocimientos de contabilidad	

ANEXO B
POST-TEST

APELLIDOS Y NOMBRE: _____

PRIMERA PARTE**INSTRUCCIONES**

Amigo estudiante, esta prueba tiene como finalidad conocer cómo interpretas diferentes tipos de textos, el cual debes responder a todas las preguntas y planteamientos de cada ítem. Recuerda debes leer atentamente los textos antes de responder las preguntas. Todas las preguntas tienen cuatro posibles respuestas identificadas con las letras A, B, C y D para cada pregunta debes seleccionar solamente una de las cuatro opciones. Encierra con un círculo la letra que consideras correcta.

JAPÓN: PRIMERO EN DIBUJOS ANIMADOS

Hace algunos años, en Japón se llevó a cabo un experimento: cuarenta familias accedieron a vivir un tiempo sin ver televisión. Cuatro familias **desistieron** después de unos pocos días. **Todas volvieron a ver televisión antes de que se cumpliera el primer mes.** “se pudo ver que las mujeres cumplieran mejor con la consigna” – contó Masasci Kawauke, que era una de las promotoras del experimento- “mientras que la mayoría de los hombres iban disimuladamente a las casas de sus vecinos para ver algunos programas, en especial los eventos deportivos”. Entre los chicos, muchos decían que se sentían aislados en la escuela porque no podían comentar los programas del día anterior con sus compañeros, los jóvenes se quejaban de no **estar al tanto** de los últimos consejos de moda y de **no haber podido los últimos pasos de baile**. Los adultos reconocieron que se les hacía más difícil dormirse por la noche y **algunos hasta confesaron haber comenzado a beber** para compensar la falta de televisión.

Japón es hoy una de las mayores potencias televisivas, el ejemplo de la sociedad de la comunicación. Sin embargo, **este hecho** no provocó los trastornos que se verificaron en otros lugares donde **la llegada de la televisión determinó la muerte de la lectura**. Para informarse, el japonés continúa leyendo libros, revistas y diarios, la radio y la televisión tienen únicamente el objetivo de entretener.

Los avances tecnológicos e industriales permitieron a Japón ocupar un lugar de privilegio en la producción y venta de aparatos, así como también en la exportación de programas televisivos. Los héroes instalados por las productoras de Japón son conocidos en todo el mundo. La industria japonesa domina gran parte del mercado de los dibujos animados lanzando cerca de mil nuevos episodios al año. Casi el 25% de la producción está dirigida a dibujos animados que en general están inspirados en personajes literarios. Heidi, por ejemplo, es un personaje de una novela alemana; Ana, de los cabellos rojos, se basa en una novela de la escritora inglesa Lucy Montgomery. Todos estos programas, que están especialmente elaborados para la exportación, ubican a Japón primero en el negocio de los dibujos animados.

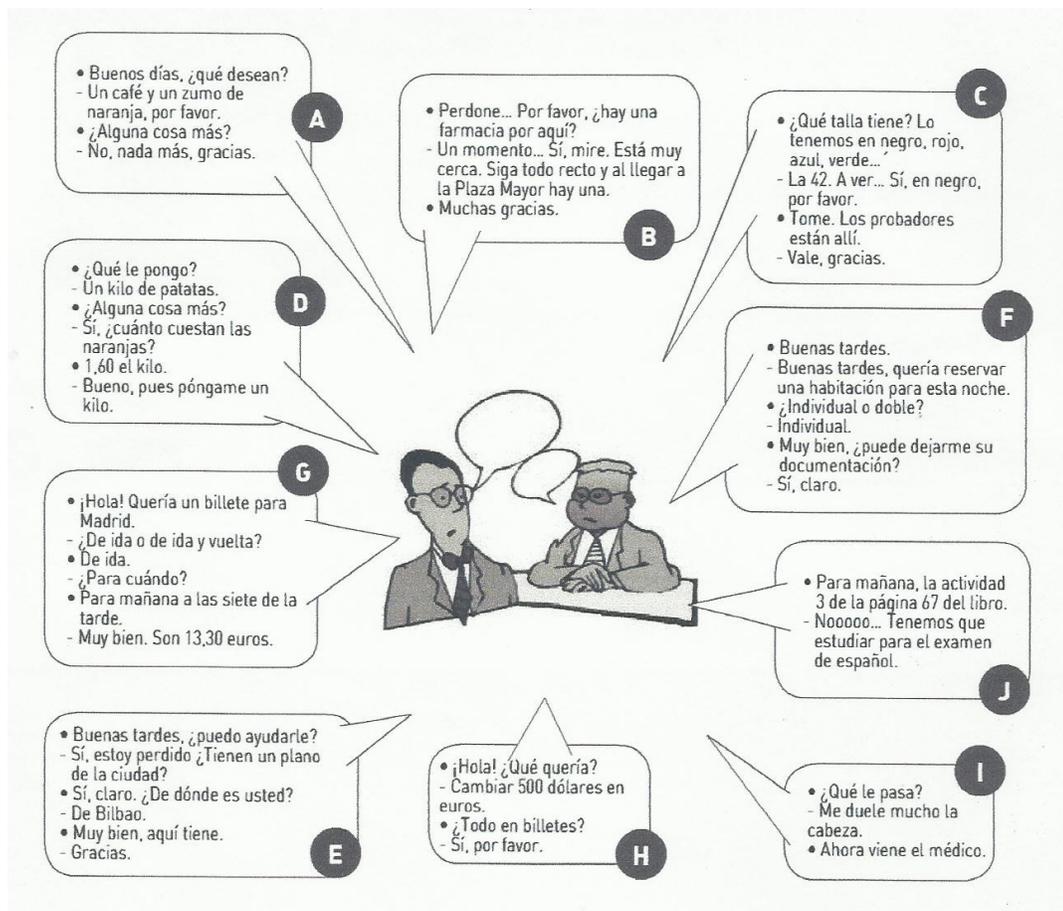
Responde las siguientes preguntas

- 1.- ¿En qué consistió el experimento llevado a cabo en Japón?
 - A. Cuarenta familias resolvieron ver sólo dibujos animados en televisión
 - B. Cuarenta familias decidieron regalar a sus hijos aparatos de televisión
 - C. Cuarenta familias aceptaron vivir sin ver televisión por un tiempo
 - D. Cuarenta familias no pudieron encender los aparatos de televisión
- 2.- ¿Qué quisieron indagar con este experimento?
 - A. Si la gente tiene una gran dependencia a la televisión
 - B. Si la gente ve sólo programas japoneses en la televisión
 - C. Si los hombres ven más horas de televisión que las mujeres
 - D. Si los chicos ven más horas de televisión que sus padres
- 3.- ¿Quiénes iban a escondidas a las casas de sus vecinos para ver los eventos deportivos?
 - A. La mayoría de los chicos
 - B. Todos los hombres
 - C. Todas las mujeres
 - D. Casi todos los hombres
- 4.- ¿Qué hicieron algunos participantes adultos para compensar la falta de televisión?
 - A. Comenzaron a consumir alcohol
 - B. Comenzaron a leer muchos más diarios y revistas
 - C. Comenzaron a tomar más agua
 - D. Comenzaron a dormirse mucho más temprano
- 5.- ¿Cuál es el objetivo de la radio y la televisión para los japoneses?
 - A. Informar sobre las últimas novedades
 - B. Producir un avance tecnológico
 - C. Reemplazar a los libros
 - D. Servir de entretenimiento
- 6.- En la oración “todos volvieron a ver televisión antes de que se cumpliera el primer mes” de la línea 3, la palabra todas se refiere a:
 - A. Las mujeres del experimento
 - B. Las potencias televisivas
 - C. Las familias del experimento
 - D. Las productoras japonesas
- 7.- En la oración “sin embargo, este hecho no provocó los trastornos que se verifican en otros lugares” en la línea 14, la frase “este hecho” se refiere a:
 - A. Japón es hoy una de las mayores potencias televisivas
 - B. Japón realizó hoy un experimento muy aburrido
 - C. En la actualidad Japón fabrica cada vez más televisores
 - D. En la actualidad los libros japoneses son los más leídos
- 8.- Cuando se dice en el texto que los dibujos animados “están inspirados en personajes literarios” en la línea 26, quiere decir:
 - A. Que los dibujos animados se basan en historietas japonesas
 - B. Que los personajes literarios están basados en los dibujos animados japoneses
 - C. Que los dibujos animados se basan en personajes literarios
 - D. Que los protagonistas de las novelas son dibujos animados.
- 9.- La palabra desistieron subrayada en el texto en la línea 2, se puede reemplazar por
 - A. Insistieron
 - B. Abandonaron
 - C. Atropellaron
 - D. Retrocedieron
- 10.- La palabra lanzando subrayada en el texto en la línea **, se puede reemplazar por:
 - A. Solucionando
 - B. Recibiendo
 - C. Comprando
 - D. Exportando

SEGUNDA PARTE

INSTRUCCIONES:

Observa detenidamente la imagen que se te presenta con DIÁLOGOS de personas realizadas en diferentes lugares. Relaciona cada diálogo colocando la letra que le corresponda a cada lugar



• Buenos días, ¿qué desean?
- Un café y un zumo de naranja, por favor.
• ¿Alguna cosa más?
- No, nada más, gracias.

• Perdone... Por favor, ¿hay una farmacia por aquí?
- Un momento... Sí, mire. Está muy cerca. Siga todo recto y al llegar a la Plaza Mayor hay una.
• Muchas gracias.

• ¿Qué talla tiene? Lo tenemos en negro, rojo, azul, verde...
- La 42. A ver... Sí, en negro, por favor.
• Tome. Los probadores están allí.
- Vale, gracias.

• ¿Qué le pongo?
- Un kilo de patatas.
• ¿Alguna cosa más?
- Sí, ¿cuánto cuestan las naranjas?
• 1,60 el kilo.
- Bueno, pues póngame un kilo.

• Buenas tardes.
- Buenas tardes, quería reservar una habitación para esta noche.
• ¿Individual o doble?
- Individual.
• Muy bien, ¿puede dejarme su documentación?
- Sí, claro.

• ¡Hola! Quería un billete para Madrid.
- ¿De ida o de ida y vuelta?
• De ida.
• ¿Para cuándo?
- Para mañana a las siete de la tarde.
- Muy bien. Son 13,30 euros.

• Para mañana, la actividad 3 de la página 67 del libro.
- Nooooo... Tenemos que estudiar para el examen de español.

• Buenas tardes, ¿puedo ayudarle?
- Sí, estoy perdido ¿Tienen un plano de la ciudad?
• Sí, claro. ¿De dónde es usted?
- De Bilbao.
• Muy bien, aquí tiene.
- Gracias.

• ¡Hola! ¿Qué quería?
- Cambiar 500 dólares en euros.
• ¿Todo en billetes?
- Sí, por favor.

• ¿Qué le pasa?
- Me duele mucho la cabeza.
• Ahora viene el médico.

Lugares	Letra de la conversación
En una estación de autobuses	
En clases	
En una oficina de información y turismo	
En un banco	
En la calle	
En la frutería	
En una tienda de ropa	
En un restaurant	
En un ambulatorio	
En un hotel	