

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA EL FOMENTO
DE LA LECTURA CRÍTICA EN EL ÁREA DE HISTORIA
CONTEMPORÁNEA DE VENEZUELA EN LOS ESTUDIANTES DE
CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL DE LA UNIDAD
EDUCATIVA NACIONAL “CREACIÓN SÚCUTA” DEL MUNICIPIO
TOMAS LANDER ESTADO MIRANDA**

Autora: Lizmenia Muro

Tutora: Dra. María Domínguez

La Urbina, octubre de 2014

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

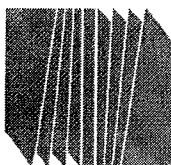
**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA EL FOMENTO
DE LA LECTURA CRÍTICA EN EL ÁREA DE HISTORIA
CONTEMPORÁNEA DE VENEZUELA EN LOS ESTUDIANTES DE
CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL DE LA UNIDAD
EDUCATIVA NACIONAL “CREACIÓN SÚCUTA” DEL MUNICIPIO
TOMAS LANDER ESTADO MIRANDA**

Trabajo presentado como requisito parcial para optar al Grado de Magíster en
Educación Mención Estrategia de Aprendizaje

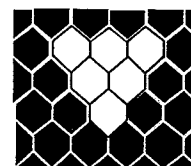
Autora: Lizmenia Muro

Tutora: Dra. María Domínguez

La Urbina, octubre de 2014



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO



**PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

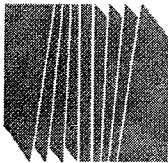
ACTA DE EVALUACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

Quienes suscriben, miembros del jurado designado por el Consejo Directivo del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, reunidos para evaluar el Trabajo de Grado presentado por la ciudadana: **LIZMENIA MURO**, titular de la cédula de identidad N° **10.073.676**, bajo el título: **ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA CRÍTICA EN EL ÁREA DE HISTORIA CONTEMPORÁNEA DE VENEZUELA EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA NACIONAL "CREACIÓN SÚCUTA" DEL MUNICIPIO TOMAS LANDER ESTADO MIRANDA**, para optar al título de Magíster en Educación Mención Estrategias de Aprendizaje, dejando constancia de lo siguiente:

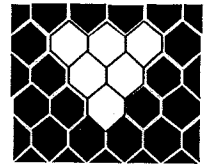
Se procedió a la presentación pública del Trabajo en el Edificio Mirage, Aula M2-A1, del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

El mismo se considera **APROBADO** por unanimidad de acuerdo con los siguientes criterios:

- 1.- Vincula de manera adecuada dos áreas fundamentales para el desarrollo integral del estudiante: El lenguaje y las ciencias sociales.
- 2.- Ofrece una serie de estrategias que pueden contribuir al desarrollo de la enseñanza de las ciencias sociales.



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO



**PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

2/2

3.- Existe coherencia en el desarrollo teórico y metodológico de la investigación.

4.- La presentación oral se ajustó de manera impecable al nivel de estudio de la investigación realizada.

En fe de lo cual se levanta la presente Acta a los **treinta días del mes de octubre de dos mil catorce**, dejando constancia, de acuerdo con lo dispuesto en la Normativa vigente que la **Dra. María Domínguez**, Tutora del trabajo, actuó como Coordinadora del Jurado examinador.


DRA. JOSEFA PÉREZ
C.I: 12.627.376
Jurado Principal




MSC. MARÍA WALLS
C.I: 13.694.714
Jurado Principal


DRA. MARÍA DOMÍNGUEZ
C.I: 6.020.620
Coordinadora
Tutora

DEDICATORIA

Dedico estas líneas a todos mis guías espirituales y a todos los maravillosos seres humanos que hacen que mi vida sea realmente un oasis de bendiciones:

Al Gran Poder de Dios y a San Miguel Arcángel por ser mis escudos protectores y fuente de luz en los momentos más difíciles de mi vida.

A mis hijos Angélica María y Hernán Jesús por darme la inspiración para continuar esforzándome en seguir adelante. A mis nietos Sebastián y Santiago por el amor que me dan en cada sonrisa y en cada abrazo.

A mi familia: Abuela, mamá, hermanos, primos, sobrinos, suegra, por brindarme siempre su apoyo incondicional.

A mis amigas Yrene, Elvira, Marisabel, Decnis y Rosa por su amistad y solidaridad.

A tí, amiga y tutora “Marifina,” por enseñarme que no importa las veces que caes sino las que te levantas y continúas, por tus sabios consejos y dichos (EL TIEMPO DE DIOS ES PERFECTO), por abrirme las puertas de tu hogar...mil gracias.

A mis estudiantes de la U.E.N. Creación Súcuta, por guiarme en mis acciones como docente y enseñarme que más aprende quien hace que quien dice que hay que hacer...para ustedes todo el éxito que sea posible.

Dios los colme de bendiciones.

RECONOCIMIENTO

Gracias a mí querido Dios por darme la fortaleza necesaria para conseguir mi meta.

Agradezco a los profesores del Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”, Subdirección de Investigación y Postgrado Maestría en Educación, Mención Estrategias de Aprendizaje por el apoyo y la colaboración prestada durante el tiempo que permanecí en esta casa de estudios

A mí tutora, Dra. María Domínguez de Rivero, por la paciencia demostrada durante la realización de este trabajo.

A la MSc. Yolibeth Ollarves, por el apoyo brindado durante el desarrollo de esta investigación.

ÍNDICE GENERAL

pp.

LISTA DE CUADROS	
LISTA DE GRÁFICOS	
RESUMEN	
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO	
I EL PROBLEMA	
Planteamiento del Problema	
Objetivos de la Investigación	
Justificación	
II MARCO REFERENCIAL	
Antecedentes de la Investigación	
Bases Teóricas	
Teoría Cognitiva	
Teoría del Procesamiento de la Información	
Bases Conceptuales	
La Lectura	
El Proceso de Lectura	
Tipos de Lectura	
Lectura Crítica	
Principios y Características de la Lectura Crítica	
Estrategias de Enseñanza	
Clasificación de las Estrategias de Enseñanza	
El área de las Ciencias Sociales y la Historia Contemporánea de Venezuela	
La Metacognición y el Proceso de lectura	

Definición de Términos	
III MARCO METODOLÓGICO	
Paradigma de Investigación	
Tipo y Diseño de Investigación	
Población y Muestra	
Variable de la Investigación	
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	
Validez y Confiabilidad	
Procedimiento de la Investigación	
Técnicas de Análisis de datos	
IV PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	
V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
Conclusiones	
Recomendaciones	
VI LA PROPUESTA	
Introducción	
Presentación	
Fundamentación Teórica	
Factibilidad	
Objetivos de la Propuesta	
Estructura de la Propuesta	
REFERENCIAS	
ANEXOS	
A Cuestionario dirigido a los docentes	
B Escala de estimación dirigida a los docentes	
C Cuestionario dirigido a los estudiantes	
D Escala de estimación dirigida a los estudiantes	
E Confiabilidad de los cuestionarios	
F Validación del cuestionario dirigido a docentes	

G Validación del cuestionario dirigido a los estudiantes	
H Validación de la escala de estimación dirigida a docentes	
I Validación de la escala de estimación dirigida a estudiantes	
J Validación de propuesta a través del juicio de expertos	

LISTA DE CUADROS

CUADRO		pp
1	Distribución de la población y la muestra por estratos	
2	Definición de variables	
3	Operacionalización de variables	
4	Distribución porcentual del indicador parafrasear (Docente	
5	Distribución porcentual del indicador inferir (Docente)	
6	Distribución porcentual del indicador predecir (Docente)	
7	Distribución porcentual del indicador clarificar (Docente)	
8	Distribución porcentual del indicador conocimientos previos (Docente)	
9	Distribución porcentual del indicador preguntar (Docente)	
10	Distribución porcentual del indicador analizar (Docente)	
11	Distribución porcentual del indicador resumir (Docente)	
12	Distribución porcentual del indicador contrastar (Docente)	
13	Distribución porcentual del indicador contrastar (Docente	
14	Distribución porcentual del indicador contrastar (Docente	
15	Distribución porcentual del indicador opinar (Docente)	
16	Distribución porcentual del indicador argumentar (Docente)	
17	Distribución porcentual del indicador argumentar (Docente)	
18	Distribución porcentual del indicador juicios valorativos (Docente)	
19	Distribución porcentual del indicador solución de problemas (Docente)	
20	Distribución porcentual del indicador parafrasear (Estudiante)	
21	Distribución porcentual del indicador inferir (Estudiante)	
22	Distribución porcentual del indicador predecir (Estudiante)	
23	Distribución porcentual del indicador clarificar (Estudiante)	
24	Distribución porcentual del indicador conocimientos previos (Estudiante)	
25	Distribución porcentual del indicador preguntar (Estudiante)	
26	Distribución porcentual del indicador analizar (Estudiante)	

27	Distribución porcentual del indicador resumir (Estudiante)	
28	Distribución porcentual del indicador contrastar (Estudiante)	
29	Distribución porcentual del indicador contrastar (Estudiante)	
30	Distribución porcentual del indicador contrastar (Estudiante)	
31	Distribución porcentual del indicador opinar (Estudiante)	
32	Distribución porcentual del indicador argumentar (Estudiante)	
33	Distribución porcentual del indicador argumentar (Estudiante)	
34	Distribución porcentual del indicador juicios valorativos (Estudiante)	
35	Distribución porcentual del indicador solución de problemas (Estudiante)	
36	Síntesis de los resultados obtenidos en el uso de estrategias cognitivas	

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO	pp.
Estrategia cognitiva parafrasear (Docente)	
Estrategia cognitiva inferir (Docente)	
Estrategia cognitiva predecir (Docente)	
Estrategia cognitiva clarificar (Docente)	
Estrategia cognitiva conocimientos previos (Docente)	
Estrategia cognitiva preguntar (Docente)	
Estrategia cognitiva analizar (Docente)	
Estrategia cognitiva resumir (Docente)	
Estrategia cognitiva contrastar (Docente)	
Estrategia cognitiva contrastar (Docente)	
Estrategia cognitiva contrastar (Docente)	
Estrategia cognitiva opinar (Docente)	
Estrategia cognitiva argumentar (Docente)	
Estrategia cognitiva argumentar (Docente)	
Estrategia cognitiva juicios valorativos (Docente)	
Estrategia cognitiva solución de problemas (Docente)	
Estrategia cognitiva parafrasear (Estudiante)	
Estrategia cognitiva inferir (Estudiante)	
Distribución porcentual del indicador predecir (Estudiante)	
Estrategia cognitiva clarificar (Estudiante)	
Estrategia cognitiva conocimientos previos (Estudiante)	
Estrategia cognitiva preguntar (Estudiante)	
Estrategia cognitiva analizar (Estudiante)	
Estrategia cognitiva resumir (Estudiante)	
Estrategia cognitiva contrastar (Estudiante)	
Estrategia cognitiva contrastar (Estudiante)	

	Estrategia cognitiva contrastar (Estudiante)	
	Estrategia cognitiva opinar (Estudiante)	
	Estrategia cognitiva argumentar (Estudiante)	
	Estrategia cognitiva argumentar (Estudiante)	
	Estrategia cognitiva juicios valorativos (Estudiante)	
	Estrategia cognitiva solución de problemas (Estudiante)	
	Confrontación de los resultados obtenidos en el uso de estrategias cognitivas en el aula	

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
“JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ”
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA
CRÍTICA EN EL ÁREA DE HISTORIA CONTEMPORÁNEA DE
VENEZUELA EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE
EDUCACIÓN MEDIA GENERAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA
NACIONAL “CREACIÓN SÚCUTA” DEL MUNICIPIO TOMAS LANDER**

Autora Lizmenia, Muro
Tutora Dra. María Domínguez
Fecha: Octubre, 2014

RESUMEN

Las actuales reformas educativas que se están gestando en el sistema educativo venezolano, se orientan a satisfacer las crecientes demandas de una sociedad inmersa en cambios políticos, económicos y sociales, que requiere individuos formados bajo una concepción crítica y participativa. En este sentido, los docentes tienen la tarea de optimizar el trabajo en el aula, a través del empleo de estrategias de enseñanza, que propicien en el estudiantado la activación de los procesos cognitivos y el desarrollo de habilidades, sobre todo las referidas a la lectura y la escritura. En atención a la lectura y en concordancia con Marín (2006) los educadores necesitan incentivar este proceso partiendo de una dimensión crítica y evaluativa de los textos, y desechar la opción de que leer significa descifrar símbolos, repetir las ideas del autor o extraer datos. Es así como se planteó en este estudio como Objetivo General Proponer estrategias de enseñanza para el fomento de la lectura crítica en el área de Historia Contemporánea de Venezuela en los estudiantes de cuarto año de la U.E. N. Creación Súcuta del Municipio Tomás Lander. En relación a la metodología la investigación tuvo un carácter descriptivo con un diseño de campo bajo la modalidad de proyecto factible. La muestra estuvo conformada por dos (2) docentes y cuarenta y ocho (48) estudiantes. En función del abordaje metodológico el estudio asumió un enfoque cuantitativo. En función del análisis de los resultados se concluyó que la praxis docente debe orientarse a la promoción de la lectura crítica desarrollando en los educandos las competencias argumentativas y de juicio crítico.

Descriptores: Estrategia de enseñanza, procesos cognitivos, lectura crítica, Historia Contemporánea de Venezuela.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, son muchas las reformas educativas que se están gestando en pro de lograr una educación de calidad, que responda en forma eficaz a las necesidades de la sociedad que emergen a la par con los cambios políticos, económicos y sociales que se dan en el país, es posible afirmar, que las prácticas docentes no están ajenas a estas transformaciones.

En este sentido, los educadores de las distintas áreas del conocimiento, están llamados a idear acciones que optimicen y garanticen el éxito de su praxis, donde el trabajo del aula esté orientado a lograr que los educandos desarrollen competencias sobre todo de lectura y escritura, que les garantizarán por un lado el logro de metas y por el otro su participación asertiva en la solución de problemas y satisfacción de necesidades individuales y colectivas.

Desde esta perspectiva, el fomento de la lectura en las aulas de clase, va más allá de la simple acción de decodificar y memorizar datos, se requiere establecer niveles de comprensión e interpretación de los textos y más aún con un sentido crítico- evaluativo. Es así como los educadores son protagonistas de esta realidad, por lo que necesitan emplear estrategias que los conlleven a la promoción de este tipo de lectura, sobre todo en el área de las Ciencias Sociales.

Al abordarse el área de las ciencias sociales como un referente de aspectos históricos cuya comprensión fomenta en el estudiante la capacidad de interpretar el pasado para entender en forma pertinente el presente, identificándose con su historia, analizando y reflexionando ante cada acontecimiento con fundamentos propios, se precisa de medios que garanticen que estas acciones se desarrollen eficazmente. Desde esta perspectiva la lectura sobre todo desde una óptica crítica, se convierte en una herramienta para la reconstrucción de significado en los contenidos de cada asignatura del área.

En línea con estas premisas y a fin de generar cambios en la manera de abordar y procesar la información por parte de los estudiantes, que sobre un hecho o situación se presenta en los textos del área de las Ciencias Sociales, en especial la asignatura de

Historia Contemporánea de Venezuela, surgió la presente investigación en aras de brindar a los docentes de esta cátedra herramientas que los orienten en la formación de lectores críticos.

Finalmente, la investigación se estructuró en seis capítulos a saber: El I capítulo titulado El Problema, el cual comprende la contextualización y delimitación del mismo, las interrogantes, los objetivos y la justificación. Por su parte el II Capítulo denominado Marco Referencial contempla los antecedentes del estudio, las bases teóricas y conceptuales, así como la definición de términos. En cuanto al III Capítulo comprende el Marco Metodológico, donde se enfoca el paradigma investigativo, el tipo y diseño de la investigación, la población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, la validez y confiabilidad de los instrumentos, las técnicas de análisis de los resultados, finalizando con las fases de la investigación. En el IV Capítulo se muestra el análisis e interpretación de los resultados obtenidos. El V Capítulo se constituyó a partir de las conclusiones y recomendaciones que resultaron de la investigación. Y el VI Capítulo contentivo de la Propuesta: La lectura crítica como herramienta para el desarrollo de niveles superiores de pensamiento en los estudiantes. Por último, se presentan las referencias empleadas para sustentar la investigación y los anexos respectivos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las actuales tendencias de la educación, enmarcadas en un contexto de profundos cambios políticos, económicos, sociales y tecnológicos, demandan de los docentes acciones innovadoras y eficaces que contribuyan con la formación integral de los estudiantes, desarrollando su capacidad crítica y reflexión. En este sentido, los aspectos relacionados con la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje han sido temas de gran preocupación para el sistema educativo venezolano, donde el docente es el principal responsable del logro de los objetivos establecidos en pro del éxito del trabajo en el aula y la consolidación de los aprendizajes. Al respecto Barone (1996) indica que algunos docentes carecen de las competencias necesarias para el desarrollo eficiente de los programas de las asignaturas que dictan. Por otro lado, Barber y Maurshed (2008) señalan “que la calidad de los docentes es uno de los elementos esenciales para impulsar las variaciones en el aprendizaje escolar”.

En función de lo antes expuesto, se ha tratado de nivelar la educación venezolana con tendencias novedosas y reformas curriculares, sobre todo en el desarrollo de procesos didácticos, donde se compromete el docente a aplicar de estrategias de enseñanzas que estimulen a los estudiantes al logro de un aprendizaje significativo. En este sentido, Pérez (2008) plantea que la enseñanza no debe basarse en la transmisión de paquetes de conocimientos sino en fomentar los procesos de aprendizaje y el gusto por aprender. En atención a la opinión de este autor se puede afirmar que los docentes necesitan idear e incorporar nuevas propuestas al aula toda vez que se pretende fomentar avances significativos en el desarrollo cognitivo del aprendiz.

En este orden de ideas, Herrera y Ramírez (2001) acotan que los docentes deben desarrollar estrategias a partir de las que se transmitan contenidos potencialmente significativos, tanto desde el punto de vista de la estructura conceptual de la asignatura que imparten como de la estructura cognitiva del estudiante; es decir, el docente al planificar, debe considerar la didáctica de la materia que dicta y los aspectos relacionados con los procesos internos del ser humano para el aprendizaje. Así mismo, el docente necesita no solo conocer los problemas a los que se enfrenta su praxis, sino apropiarse de las herramientas necesarias para abordarlos con éxito, para de esta manera, superar las debilidades que obstaculizan el logro de aprendizajes realmente significativos por parte de los aprendices y desarrollar una enseñanza contextualizada, de mayor relevancia y eficaz.

En concordancia con estas ideas, Barber y Maurshed (ob. cit.) refieren que los sistemas educativos exitosos parten de personas aptas para ejercer la docencia; cuyo desarrollo los convierte en instructores capaces de brindar día a día a los educandos una mejor instrucción. Desde esta óptica, los docentes garantizan a sus estudiantes el desarrollo y afianzamiento de competencias, sobre todo en lectura y escritura que los guiará hacia el éxito académico.

Aunado a lo antes expuesto, organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2000) señalan la importancia de la educación y la lectura para el desarrollo de los pueblos afirmando, al mismo tiempo, que tanto los libros como el acto de leer constituyen los cimientos de la educación y la producción de conocimientos.

Tal y como se ha expresado anteriormente, la lectura es una actividad inherente a todos los niveles de la educación, cuyo propósito sobre todo en el nivel de Educación Media General, es que los estudiantes comprendan los textos que leen para aprehender los contenidos presentes en estos. Al respecto Pinzás (2006) expresa que en el nivel de educación secundaria existe la necesidad de enseñar a los estudiantes cómo leer para construir e incorporar conocimientos en toda en todas las asignaturas.

Obviamente, ante estas consideraciones la enseñanza como acción generada por el docente con el fin de propiciar aprendizajes en el estudiantado, debe apoyarse en

nuevas estrategias que le garanticen una intervención en el aula realmente significativa, eficiente y eficaz, sobre todo en el ámbito de la lectura, contribuyendo así a la formación integral de los estudiantes.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje en todas las áreas del saber y particularmente en las Ciencias Sociales, disciplina en la que se inserta la asignatura Historia Contemporánea de Venezuela, deben permitir al estudiante conocer y comprender la relación con su medio, así como la interpretación e interrelación entre los aspectos y acontecimientos locales, regionales y nacionales. En este sentido la enseñanza en el área de las Ciencias Sociales debe replantearse para promover el desarrollo de la capacidad crítica de los individuos, haciéndolos capaces de propiciar mejoras culturales y en la calidad de vida particular y colectiva.

En concordancia con estas ideas, Ortiz, Girardo y Betancourt (2007) expresan que:

Las ciencias sociales, deben concentrar e irradiar procesos complejos de pensamiento crítico, analítico, interpretativo, argumentativo, proposicional, inherente, entre otras. Desde las dimensiones corporales, comunicativas, ético, actitudinales, axiomáticos, estéticos y pedagógicos como ejes esenciales de la recontextualización, reconceptualización y la verificación. (p.3)

Es evidente que para desarrollar a cabalidad esta finalidad en el área de Historia Contemporánea de Venezuela, se requiere de medios que conlleven a la interpretación crítica de los hechos pasados y presentes a través de la activación de los procesos cognitivos para poder integrar al conocimiento información significativa, de esta manera la lectura se corresponde en un medio ideal para tal fin. En concordancia con lo antes expuesto Braslauky (2004) indica que uno de los desafíos en el área de las Ciencias Sociales es comprender, para que los sujetos a través de la construcción de su historia puedan actuar con conciencia. Considerando estas ideas, el desarrollar habilidades críticas en los estudiantes en función de la lectura, contribuye a la formación de individuos capaces de analizar y cuestionar hechos, opiniones e ideas apoyándose en argumentos y juicios propios.

En la actualidad, el aprender en forma estratégica la información presente no solo en los textos académicos por parte de los estudiantes, es tarea que la educación tendría que establecer como una prioridad dentro del aula. El desarrollar los procesos asociados a la comprensión de textos representa un aval para consolidar este tipo de aprendizaje. Ante estas consideraciones en el trabajo escolar los docentes deben orientar su praxis hacia la construcción de estrategias didácticas que inserten la acción de comprender textos por parte de los estudiantes.

En este sentido, la comprensión de textos para Díaz Barriga y Hernández (2002) “es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del texto, dentro de un contexto determinado” (p.142). Considerando esta definición se evidencia que comprender un texto no se refiere exclusivamente a la transposición unidireccional de mensajes presentes en un texto, sino que se necesita desarrollar un proceso mediador que apoye al individuo a formar sus estrategias metacognitivas para leer y comprender lo leído, confrontando así las debilidades en la lectura o en el proceso de lectura que van desde la decodificación hasta la asociación, la inferencia e internalización de la información obtenida a través de la lectura realizada.

Por otro lado, es evidente que el proceso de lectura no solo implica los conocimientos lingüísticos y psicolingüísticos, sino también los socioculturales y discursivos, tal y como lo afirma Cassany (2006) cuando expresa que leer a parte de la activación de procesos cognitivos necesita del lector un amplio dominio de los conocimientos sociales, culturales y de diversos discursos, para así acceder a la información realmente significativa y contextualizada. De igual forma señala que “además de hacer hipótesis e inferencias, de decodificar las palabras, hay que conocer cómo un autor y sus lectores utilizan cada género...” (p.24), es decir, es necesario establecer el significado que le asigna el autor o el lector al texto.

En relación a todo lo antes descrito, Pérez (ob.cit.) señala que ante la globalización, los procesos de instrucción se encuentran en crisis, por lo que la educación debería avocarse al desarrollo de competencias, habilidades y destrezas para recolectar la información necesaria, analizarla, procesarla y convertirla en

conocimiento. El citado autor destaca que es importante enseñar a leer y escribir como medios fundamentales para pensar, afirmando al mismo tiempo, que

después de una escolaridad cada vez más larga es muy reducido el número de alumnos formados o al menos iniciados para llevar a cabo una lectura crítica, activa, placentera, liceos y universidades se quejan de que cada día reciben más alumnos que no saben leer y escribir... (p.99)

Por su parte, Alarcón y Fernández (2011) expresan que los alumnos y maestros en ocasiones valoran poco la función de la lectura en el proceso de formación integral y en la praxis docente, por lo que muchos estudiantes leen pero presentan dificultad al interpretar y valorar lo leído. Considerando estas ideas, es evidente que no se está dando la ejecución eficiente de los programas educativos en muchos de los niveles del subsistema de Educación Básica, puesto que durante el proceso de formación del estudiantado no se genera el afianzamiento de competencias establecidas en éstos, como por ejemplo las competencias en la lectura.

Es indudable que en el desarrollo de los programas de Educación Media General venezolana se presentan debilidades tal y como se expresa en el plan decenal del Ministerio de Educación (1993-2003) y los diagnósticos del actual gobierno, donde se indica que existen fallas en las habilidades y destrezas por parte de los estudiantes en el desempeño de la lectura y escritura, el razonamiento oral, el razonamiento lógico y el razonamiento escrito. Ante esta situación, el rol del docente debe orientarse más hacia la mediación y la orientación de los procesos de aprendizaje que hacia la transmisión de contenidos y conocimientos poco significativos, que no permiten a los estudiantes expresar ideas propias y de relevancia sobre una temática escolar, comunitaria, social o cultural.

Díaz y Hernández (ob.cit.) señalan que “la comprensión de textos es una actividad presente en todos los niveles educativos y sin embargo fue descuidada por los docentes, los cuales se centraron en enseñanzas de habilidades simples de decodificación y automatización de lectura...” (p.141)

Desde este punto de vista, la autora de este estudio, considera que los educadores en su praxis no han asumido en forma adecuada el complejo proceso que

implica la comprensión de textos y las actividades asociadas con este, lo cual ha venido generando que los estudiantes por un lado antes, durante y después del desarrollo del proceso de lectura no sean asertivos, críticos ni reflexivos cuando leen y ante lo que leen y por el otro, que no adquieran en forma eficaz los conocimientos propuestos por cada asignatura establecida en los pénsum de estudios.

Actualmente, el manejo de estos conocimientos se está viendo afectado por una práctica pedagógica tradicionalista y descontextualizada por parte de los docentes, donde existen debilidades al observar poca interrelación entre lo local, regional y nacional, aun cuando el fortalecimiento de esta relaciones lo que pretende el sistema educativo cuando señala en el artículo 24 de la Ley Orgánica de Educación (2009) que se debe garantizar la formación permanente de la persona atendiendo las necesidades y potencialidades locales, regionales y nacionales.

En este sentido, el desarrollo de las competencias para la lectura por parte de los estudiantes permitirá que estos manejen con mayor facilidad los contenidos programáticos de las distintas áreas del conocimiento en especial el área de las Ciencias Sociales, logrando a su vez la adquisición de aprendizajes de manera significativa y una formación integral que le garanticen el éxito a la hora de participar en el aporte de soluciones a los problemas locales, regionales y nacionales.

Es evidente, que para desarrollar a cabalidad esta finalidad en el área de Historia Contemporánea de Venezuela se requiere de medios que conlleven a la interpretación crítica de los hechos pasados y presentes a través de la activación de los procesos cognitivos para poder integrar al conocimiento la información realmente significativa, de esta manera, la lectura se corresponde en un medio ideal para tal fin.

En el mismo orden de ideas, Rodríguez (2002) señala que se presume como una debilidad por parte de los venezolanos la falta de competencias efectivas para comprender lo que leen. Sin lugar a dudas, esta tendencia repercute en el sistema educativo, donde los estudiantes venezolanos egresados del subsistema de Educación Básica, específicamente del nivel de Educación Media General presentan debilidades para hacer anticipaciones del tema a leer y en la identificación de los aspectos inferenciales que se hacen a partir de la idea principal dentro de un mismo tema.

En el Estado Bolivariano de Miranda, a pesar de haber ejecutado proyectos y programas orientados a consolidar las habilidades y destrezas en lectura, en los estudiantes, como por ejemplo, el Proyecto Lea, el Plan Lector, Proyecto Leer y el Plan de Lectura de acuerdo con Trejo (2000) y García (2009), no han logrado fortalecer el proceso de lectura, mucho menos en su dimensión crítica.

Por su parte el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012) en su memoria y cuenta refleja que en el Plan Estratégico 2007-2013 se establecieron proyectos para todo el territorio nacional como el Plan Lectura, Colección Bicentenario y Periodismo Escolar Impreso y Radial para el desarrollo del Plan Revolucionario de Lectura, iniciado en el 2002 con el Programa Todos por La Lectura y en el 2005 el Plan Leer, los cuales tenían como objetivo primordial el fomento de la lectura y escritura para la formación de lectores y lectoras, escritores y escritoras con conciencia crítica. Ante estas iniciativas autores como Graterol, Suárez y otros (2010) expresan que aún continúan egresando estudiantes de los niveles de Educación Primaria y por ende de Educación Media General, sin dominar las competencias en lectura y escritura.

Es obvio que estas premisas continúan siendo tema de preocupación para el gobierno regional, por lo que en el 2009, durante el mes de julio, se aplicaron un conjunto de pruebas por parte de la Dirección General de Educación del Estado Bolivariano de Miranda en materia de lectura, escritura y cálculo, detectándose serias debilidades, sobre todo en la comprensión de textos. Resuelto a atacar estas debilidades, implementó el programa denominado “Plan Integral de Lectura y Alfabetización Social” (PILAS), el cual pretende que en todos los niveles del subsistema de Educación Básica los estudiantes logren desarrollar competencias para la lectura y la escritura de calidad y en forma permanente, donde se requiere la aplicación de una serie de estrategias focalizadas, en este aspecto, por parte del docente.

Las situaciones descritas se han generalizado en muchas instituciones educativas, uno de los casos corresponde a Nacional Creación Súcuta, ubicada en el Municipio Tomás Lander, donde se evidencian debilidades en el desarrollo de los

contenidos en el área de Ciencias Sociales la Unidad Educativa, sobre todo en la asignatura Historia Contemporánea de Venezuela. Para el desarrollo de los contenidos, muchas veces el docente se limita a exposiciones magistrales de los temas, investigaciones bibliográficas rutinarias y poco significativas, dejando a los estudiantes poca acción participativa. Del mismo modo, las prácticas de lectura son casi inexistentes y los estudiantes rara vez emiten opiniones en torno a una temática, lo cual redundando en poca iniciativa a la hora de interpretar en forma crítica los contenidos de los textos.

Las premisas antes descritas, conllevan a la formulación de las siguientes interrogantes:

1-¿Qué estrategias de enseñanza emplean los docentes para el fomento de la lectura crítica, en el área Historia Contemporánea de Venezuela, en los estudiantes de cuarto año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional Creación Súcuta del Municipio Tomás Lander?

2-¿Qué características presenta el proceso de lectura de los estudiantes de cuarto año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional Creación Súcuta del Municipio Tomás Lander?

3-¿Qué estrategias de enseñanza pueden aplicarse para el fomento de la lectura crítica en el área Historia Contemporánea de Venezuela, en los estudiantes de cuarto año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional Creación Súcuta del Municipio Tomás Lander?

4-¿Cuál es la factibilidad de aplicar estrategias de enseñanza para el fomento de la lectura crítica en el área Historia Contemporánea de Venezuela, en los estudiantes de cuarto año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional Creación Súcuta del Municipio Tomás Lander?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Proponer un manual apoyado en estrategias de enseñanza para el fomento de la lectura crítica en el área de Historia Contemporánea de Venezuela, en los estudiantes de cuarto año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional Creación Súcuta del Municipio Tomás Lander.

Objetivos Específicos

1. Diagnosticar las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes para el fomento de la lectura crítica en el área Historia Contemporánea de Venezuela, en los estudiantes.
2. Determinar las características del proceso de lectura que llevan a cabo los estudiantes.
3. Diseñar estrategias de enseñanza para el fomento de la lectura crítica en el área Historia Contemporánea de Venezuela, en los estudiantes.
4. Validar la factibilidad de aplicación de la propuesta de un manual apoyado en estrategias de enseñanza para el fomento de la lectura crítica en el área de Historia Contemporánea de Venezuela, en los estudiantes.

Justificación

Las reformas educativas llevadas a cabo en Venezuela, en atención a las inminentes transformaciones políticas, sociales, económicas y culturales demandan de los docentes un papel que le proporcione la adquisición y consolidación de competencias, habilidades y destrezas orientadas a la optimización de sus acciones, sobre todo lo que concierne a las estrategias de enseñanza, logrando así la

participación activa de los estudiantes y, por ende, el desarrollo integral de competencias en ellos, que les garanticen un desenvolvimiento eficaz en la sociedad, de manera consciente y crítica.

En virtud de lo antes expuesto, surge la presente investigación cuya importancia se fundamenta en el diseño de estrategias de enseñanza que fomenten la lectura crítica en los estudiantes, para lograr que estos sean capaces de comprender las dimensiones reales de los hechos históricos pasados y presentes, asumiendo a su vez, posiciones fundamentales para su participación asertiva en el proceso de transformación de la sociedad.

Por otro lado, el presente estudio es relevante porque le permitirá a los docentes hacerse de conocimientos y técnicas nuevas renovando así su práctica dentro del aula, sobre todo en el nivel de Educación Media General, donde el individuo consolida la formación de hábitos, destrezas y valores que lo fortalecerán como un aprendiz estratégico.

En la asignatura Historia Contemporánea de Venezuela, la búsqueda, selección, recopilación e interpretación de la información es de vital importancia por lo que los estudiantes requieren competencias de lectura eficaces, que le faciliten el acercamiento, análisis y comprensión de lo leído, así como la emisión de juicios, opiniones y argumentos propios sobre los contenidos abordados, para fijar posición ante los hechos históricos y sociales. Estas premisas descritas, constituyen otro aspecto relevante de la presente investigación debido a que a través de la lectura crítica los estudiantes puedan hacerse conscientes de la realidad vivida, adoptando actitudes de cambio para el beneficio propio y colectivo.

En concordancia con las ideas expresadas, este estudio se justifica toda vez que se plantea el diseño de estrategias de enseñanza que propicien en los docentes el manejo de herramientas lo cual les permita adecuar su praxis pedagógica no solo a las necesidades e intereses reales de los estudiantes, sino del contexto donde estos se desenvuelven, permitiéndoles adquirir destrezas para los procesos de lectura que van a contribuir a que su formación esté en consonancia con los requerimientos de la sociedad actual.

Asimismo, la investigación pretende convertirse en un aporte al sistema educativo venezolano, al proyectar hacia otras instituciones educativas una propuesta que contribuya en potenciar la formación integral del estudiantado, en una educación de calidad y en la solución eficiente de problemas inherentes al ámbito de la lectura crítica.

De igual forma, la promoción de la lectura crítica a través de la propuesta diseñada conlleva a la consolidación de lectores críticos, con un extenso dominio de los aspectos lingüísticos y culturales del contexto donde interactúa, con una asertiva capacidad para interpretar diversos discursos y distintas formas de comprender todo lo que lo rodea. La promoción de la comprensión crítica en los estudiantes fortalece su capacidad para identificar y apropiarse del significado y la ideología de los discursos sociales, políticos y científicos; al mismo tiempo facilita la expresión de sus pensamientos, ideas, proposiciones y alternativas de solución ante los problemas, considerando los factores socioemocionales y culturales individuales y colectivos.

Otro aspecto importante que se devela a través del fomento de la lectura crítica, es el hecho de poder acceder a la apreciación e interpretación del significado de textos de otros idiomas, que al mismo tiempo recrean aspectos culturales y sociales ajenos a los del lector.

Por último, la práctica de la lectura crítica propicia en los estudiantes la adquisición de conocimientos más elaborados, los cuales los harán capaces de solucionar problemas, lograr un mejor desempeño profesional, adecuarse a las exigencias del mercado de trabajo y de participación en el mundo actual. La capacidad de crítica permite a los estudiantes identificar la fuente de origen de la información, la evaluación de su validez y la posibilidad de compararla, lo cual le garantiza seleccionar los contenidos más relevantes y más útiles. De igual forma, la crítica y el cuestionamiento potencian en los estudiantes el actuar con conciencia, responsabilidad y autonomía.

CAPITULO II

MARCO REFERENCIAL

En este capítulo se presentan los antecedentes de la investigación, los cuales por su relación con el presente estudio, constituyen un aval para el mismo. De igual forma se desarrollan las bases teóricas que ofrecen el soporte epistemológico y filosófico y las bases conceptuales que permiten el abordaje y la caracterización de cada una de las variables del presente estudio.

Antecedentes de la investigación

La búsqueda de la calidad en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje ha conllevado al desarrollo de innumerables investigaciones, en todos los ámbitos del sistema educativo y centrados en diversos tópicos, como el caso del proceso de lectura en los distintos subsistemas y niveles educativos, temática que ocupa la presente investigación.

Antecedentes Internacionales

Zárate (2010) realizó un estudio titulado *La lectura crítica en los libros de texto de Educación Secundaria. Concepción y tratamiento metodológico*. Estableció como objetivos el análisis y la comprensión de la lectura crítica y su tratamiento metodológico en los libros de texto del Ministerio de Educación Peruana y las editoriales privadas. El estudio estuvo enmarcado en una metodología descriptiva y exploratoria, sustentado en el análisis cuantitativo y cualitativo del texto y las actividades de lectura crítica propuestas.

Concluye que no existen diferencias significativas entre los libros de texto del MED y las editoriales en los cuales no se incentiva a cuestionar la fiabilidad de los datos ni la veracidad del texto ni del autor y no se propone comparar datos.

Los aspectos desarrollados en este estudio convergen con la temática de esta investigación, en virtud de que se aborda la importancia de fomentar la lectura crítica en los estudiantes, desarrollando en estos la capacidad de opinar, de establecer diferencias y semejanzas entre situaciones, establecer causas y consecuencias y cuestionar en forma argumentada las ideas del autor.

Por su parte Benavides y Sierra (2011), desarrollaron en Colombia un trabajo de investigación titulado *Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad*. Plantearon como objetivo analizar las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura de los docentes aplicadas desde diferentes disciplinas. La investigación se enmarcó en un estudio de campo bajo un diseño de proyecto factible.

Concluyeron que para fortalecer la alfabetización académica y la lectura crítica en los estudiantes es necesario que las prácticas docentes estén enmarcadas en la inter y transdisciplinariedad así como en las exigencias en la presentación de tareas y trabajos, haciéndose evidente la necesidad de consolidar en los docentes la importancia de la lectura y escritura para los estudiantes dentro de su formación integral.

Las premisas presentes en este estudio se relacionan con el tema abordado en esta investigación toda vez que describen la importancia de la acción docente en la promoción y adquisición de las competencias escriturales y lecturales por parte de los estudiantes así como la consolidación de la lectura crítica en estos.

Antecedentes Nacionales

Ahora bien, entre los estudios previos nacionales considerados en esta investigación destaca Rodríguez (2009) quien realizó un estudio cuyo título fue *Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión de la lectura en los estudiantes*

que participan en el taller iniciación universitaria del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. El objetivo fue determinar los efectos de la aplicación de un conjunto de estrategias cognitivas orientadas a mejorar la comprensión de la lectura por parte de los estudiantes.

El investigador asumió un enfoque cuantitativo, a través de un diseño cuasi-experimental con la aplicación de un pretets-postets. Como conclusión planteó los efectos positivos en los estudiantes generados a partir de la aplicación de estrategias cognitivas, logrando mejorar su comprensión de lectura. Por otro lado se evidenció el poco uso de estrategias para la comprensión de la lectura por parte del grupo control.

Esta investigación guarda estrecha relación con el trabajo de investigación desarrollado, en atención al fomento de las competencias en materia de comprensión de lectura a través de la aplicación de estrategias de enseñanza apoyadas en la activación de los procesos cognitivos, considerando a su vez la lectura como un factor inherente al éxito académico de los estudiantes.

Oropeza (2009) presentó un trabajo titulado *Estrategias cognitivas para el aprendizaje orientadas a favorecer la comprensión de la lectura en los estudiantes de la II Etapa de Educación Básica de Unidad Educativa Nacional Bolivariana “Cacique Tamanaco”*, cuyo objetivo fue fomentar la comprensión de la lectura en los estudiantes a través del uso de las estrategias cognitivas. Este estudio tuvo como referente metodológico un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo bajo la modalidad de proyecto factible y un diseño de campo dirigido a 8 docentes y 180 estudiantes, empleando la técnica de la encuesta y un cuestionario de escala tipo likert.

Como conclusión, se señala la falta de uso, por parte de los estudiantes, de estrategias para la comprensión de la lectura, enfatizando que las estrategias de enseñanza juegan un papel fundamental para lograr la participación de los alumnos en la adquisición de estrategias para realizar lecturas comprensivas.

Los aportes que brinda este estudio al presente trabajo se centra en el uso adecuado, por parte de los docentes, de estrategias que generen en los discentes el desarrollo de habilidades y destrezas para la lectura crítica.

De igual forma, Govea (2011), desarrolló una investigación titulada *Influencia de la lectura extensiva en la actitud y comprensión crítica de estudiantes de Inglés como lengua extranjera*. Su objetivo fue analizar la influencia de la lectura extensiva en la actitud y comprensión crítica de historias cortas de Inglés como lengua extranjera.

La investigadora asumió un enfoque cuantitativo, a través de un diseño cuasi-experimental, aplicando 2 cuestionarios a una muestra de 42 estudiantes. La investigadora concluyó que la práctica frecuente de lecturas extensivas incrementa el nivel de comprensión crítica de historias cortas, promoviendo a su vez actitudes positivas hacia la lectura.

Esta investigación presenta similitud con este estudio ya que convergen en la importancia de fomentar la práctica de la lectura para el desarrollo de las competencias necesarias para la comprensión crítica de textos.

Bases Teóricas

La Teoría Cognitiva

El interés por el funcionamiento de la mente humana en las últimas décadas ha adquirido gran auge en muchos contextos, sobre todo en el educativo. De esta manera, el estudio de los procesos mentales que permite a los individuos buscar, analizar, organizar, procesar, comprender, interpretar, almacenar y recordar la información que obtiene de diferentes fuentes, se ha desarrollado en aras de potenciar y optimizar el desarrollo de estos procesos.

Ausubel, Novak y Hanesian (1986) refieren que el individuo tiene que ser activo, procesador de información, por lo que necesita desarrollar competencias cognitivas para aprender y solucionar problemas. En este sentido, el docente en su práctica debe emplear estrategias que promuevan en el estudiante la activación de capacidades cognitivas para que aprenda y procese significativa y eficazmente la nueva información y la transfiera a otras situaciones.

Por su parte, Shunk (1993) afirma que la activación adecuada de las estructuras mentales genera el desarrollo de procesos cognoscitivos complejos y de orden superior. Estos procesos son empleados por los aprendices durante el desarrollo de la lectura por lo que los docentes tienen que incluir en su planificación estrategias que estén en concordancia con la activación de las capacidades cognitivas.

En este orden de ideas, Ramos (2006) y Ríos (2008) coinciden en que los procesos cognitivos son dinámicos y adaptativos por lo cual facilitan al estudiante relacionar la nueva información adquirida y los conocimientos previos, almacenar información relevante en la memoria a largo plazo, recordarla y emplearla en otros contextos en la resolución de problemas.

Desde esta perspectiva, los educadores no pueden basar su praxis solo en la transmisión de conocimientos sino propiciar en los estudiantes la necesidad de desarrollar actividades intelectuales para analizar, inferir, contrastar, evaluar, cuestionar opiniones y emitir juicios propios, en pocas palabras fomentar la práctica de la lectura crítica

La Teoría del Procesamiento de Información

La teoría del proceso de la información pretende explicar cómo a través de determinadas operaciones como localizar, establecer comparaciones y relaciones, entre otras, se puede definir la capacidad intelectual de un sujeto para producir nuevos conocimientos y predecir otros hechos. Según Shunk (ob.cit.), esta teoría se centra en la manera en que los individuos procesan la información que obtienen del medio, es decir, cómo la codifican, seleccionan, almacenan, recuerdan y la relacionan con las ideas que ya poseen.

Esta teoría por otro lado compara los procesos cognoscitivos empleados por el individuo para procesar la información los cuales se consideran análogos a los llevados a cabo por una computadora, destacando la acción de la memoria a largo plazo.

De acuerdo con los planteamientos de esta teoría, los docentes, a través de estrategias, pueden lograr que los estudiantes aprendan a localizar y comprender los aspectos más relevantes de un texto al leerlo, más aún si se le incentiva la adquisición de habilidades para evaluar, cuestionar y emitir juicios propios, es decir, fomentando la práctica de la lectura crítica.

Bases Conceptuales

La lectura

La lectura representa uno de los medios idóneos para acceder a la información que está contenida en los textos escritos, es decir, puede concebirse como un proceso de interpretación y decodificación de códigos. En este sentido, Ruffinelli (1998) define la lectura como un proceso mediante el cual se interpreta el mensaje comunicado por el escritor o emisor. Por su parte, Ríos (2007) expresa que la lectura es un proceso complejo que facilita la comprensión y evaluación de los materiales escritos, para posteriormente reconstruir su significado.

Partiendo de estas dos concepciones, se tiene que la lectura como proceso va más allá de la simple decodificación de códigos y símbolos, por lo que el individuo que lee debe hacer uso de procesos cognitivos clave para poder asimilar la información y los contenidos inmersos en los textos leídos.

Al respecto Pinzás (ob. cit.) afirma que “leer es una actividad compleja y exigente, y supone siempre comprender el texto. Comprender un texto implica captar y generar significados acerca de lo leído, usando determinados procesos cognitivos y metacognitivos que ayudan a leer pensando”. (p.10).

Dentro de esta perspectiva, se considera que leer implica el uso continuo de algunos procesos mentales que contribuyen a percibir e interpretar la información, entendiendo así de una manera eficiente los aspectos implícitos y explícitos presentes en los textos. En tal sentido, la enseñanza de la lectura, debe centrarse en potenciar los procesos mentales para leer con eficacia para que el lector desarrolle la capacidad

de comprender el texto, emitir juicios propios y relacionar la nueva información con los conocimientos previos que posee.

En la misma dirección Solé (2005) apunta que es evidente la necesidad de promover una enseñanza de la lectura en la que lo primordial sea lograr la comprensión de lo leído. En línea con la idea anterior, puede afirmarse, que los docentes deben contemplar en su praxis estrategias que promuevan en sus estudiantes habilidades para llevar a cabo lecturas no solo comprensivas, sino críticas, donde estos sean capaces de realizar juicios valorativos y críticos sobre las ideas leídas así como deducir implicaciones y consecuencias.

El proceso de lectura

La actividad de leer implica una relación entre el lector y el texto, en la cual el primero debe poseer ciertas habilidades cognitivas que le faciliten el procesamiento de la información de los contenidos expresados en los textos, para interpretarlos y asimilarlos.

En este sentido Cassany (2006) señala que es necesario desarrollar procesos mentales o cognitivos como predicciones, activación de conocimientos previos, inferencias y construcción de significados para leer funcionalmente. De acuerdo con estas ideas, las actividades mentales llevadas a cabo por el lector, determinan la calidad del procesamiento de la información y su posterior integración a los conocimientos preexistente, lo cual facilita el entendimiento del significado global del texto.

De igual forma y en consonancia con las ideas del citado autor Estévez (2003) indica que existen procesos cognitivos básicos para procesar la información, tales como: el análisis, la síntesis, la evaluación y el razonamiento deductivo, que al desarrollarse en forma óptima desencadenan en procesos cognitivos de orden superior como la solución de problemas y la toma de decisiones.

Por su parte, Díaz y Hernández (ob.cit.) indican que para abordar los textos escritos, el lector tiene que desarrollar actividades mentales de micro y

macroprocesos: los microprocesos se realizan en forma inconsciente por cualquier lector, alguno de estos son: a) reconocimiento y análisis de palabras, b) reconocimiento y aplicación de reglas gramaticales y sintácticas y c) fijar proposiciones.

-Macroprocesos: están relacionados con la conformación de estructuras más complejas dentro del texto. Como por ejemplo: a) integración de proposiciones, b) integración y construcción coherente del significado global del texto y c) construcción de un modelo mental.

Estas ideas permiten entender que la ejecución de estas actividades de micro y macroprocesos pueden verse afectadas por la intención del lector, los conocimientos previos que posee y la naturaleza y estructura de los textos.

Considerando estos planteamientos, se puede afirmar que los estudiantes a quienes se les enseñe a potenciar estos procesos, estarán en capacidad de diferenciar la información relevante y pertinente de la que no lo es. Asimismo podrán intervenir asertivamente en la solución de problemas que se susciten en su entorno aportando ideas propias y fundamentadas. En atención a estas premisas, los docentes tienen que implementar estrategias que propicien en sus estudiantes la realización de lecturas donde se logre la comprensión de lo leído y la exposición de puntos de vista propios.

Tipos de lectura

La diversidad de textos, así como el propósito o intención del lector, conllevan a la realización de distintos tipos de lectura. Cassany, Luna y Sanz (1994) consideran, atendiendo las motivaciones que tenga el lector, cuatro tipos de lectura: a) lectura intensiva, b) lectura rápida y superficial, c) lectura extensiva, d) lectura involuntaria.

En este orden de ideas, Quiñones y Salazar (2010) en función a los propósitos del lector distinguen los siguientes tipos de lectura:

- Lectura oral: tiene como objetivo leer para otras personas en voz alta, es decir que lo que se lee sea oído por otras personas.

- Lectura silenciosa: no se pronuncian palabras, por lo que el contenido trata de captarse mentalmente, a través de la acción visual. La construcción del sentido del texto es de carácter personal.

- Lectura rápida y superficial: se lee en forma rápida para saber cuál es el tema que se tratará en el texto.

- Lectura selectiva: mediante ésta el lector desecha la información que no considera relevante ni pertinente y se centra en la de interés.

- Lectura mecánica: presenta como propósito obtener una visión general del contenido del texto, sin que el lector se preocupe por comprender a fondo el sentido de éste.

- Lectura comprensiva: su objetivo por un lado es identificar las ideas falsas presentes en el texto y por el otro, desvelar, interpretar y entender el verdadero significado de las ideas expuestas en el texto, para almacenarlas y relacionarlas con los conocimientos previos.

- Lectura apreciativa: genera en el lector actos de abstracción, meditación y reflexión sobre las ideas expuestas por el autor en el texto.

- Lectura inferencial: a través de ésta el lector interpreta la información implícita, es decir, lo que apenas se sugiere, por lo que el lector debe realizar predicciones, inferencias, entre otras.

- Lectura crítica: su propósito se centra en un análisis profundo para evaluar la relevancia de lo que se lee, identificar las implicaciones ocultas y emitir juicios propios en torno a la temática.

En atención a ambas clasificaciones sobre la lectura, es evidente que el lector tiene que poseer habilidades y destrezas que le permitan abordar con éxito el proceso de lectura, de igual forma se debe establecer su fin, ya que éste condiciona la forma en que se ha de leer, desarrollando estrategias que activen los procesos mentales adecuados, sobre todo cuando se trata de lecturas comprensivas y críticas.

Lectura Crítica

En la actualidad, la lectura destinada a la adquisición de la información y los nuevos conocimientos en el ambiente educativo, demanda prácticas y funciones nuevas dentro del proceso de lectura, de manera que se garantice el dominio de los procesos cognoscitivos superiores, como el razonamiento y la crítica. En relación con esta última capacidad, la lectura crítica se presenta como una necesidad sobre todo en los contextos sociales.

Esta lectura es definida por Serrano (2008) como la comprensión de los diversos modos de interpretación de las ideas contenidas en los textos, cuestionándolos y diferenciando posiciones. Por su parte Ríos (ob. cit.) conceptualiza la lectura crítica como “un examen preciso, cuidadoso y sistemático del contenido de los argumentos o de las evidencias que los respaldan a fin de emitir juicios de valor y establecer comparaciones entre lo que expresa el autor, otros criterios y los del propio lector” (p.157). De igual forma Ansalone, Heredia y Sarquis (s/f) presentan la lectura crítica como un proceso evaluativo de las ideas expuestas en el texto para emitir juicios de valor y criterios para sustentar dicho valor. Asimismo Freire (1997) expresa que la lectura crítica es diálogo, porque supone estar dispuesto a considerar tanto los argumentos del texto como los acontecimientos que suceden en el mundo.

Partiendo de estas acepciones la lectura crítica se concibe como un proceso complejo que amerita la activación de capacidades mentales en el lector que lo conlleve a contrastar, confrontar, inferir y asumir posiciones particulares partiendo de juicios valorativos fundamentados. En este sentido, los docentes para propiciar en sus estudiantes el desarrollo de la lectura crítica ameritan el uso de estrategias de enseñanza que antes, durante y después del proceso de lectura pongan de manifiesto el pensamiento crítico de los estudiantes, convirtiéndolos así en lectores analíticos y reflexivos; lo cual responde a una de las demandas de la dinámica educativa y social actual.

Cassany (ob. cit.), en atención a estas ideas, reconoce que el lector crítico tiene la capacidad de establecer la veracidad, validez y consistencia de los argumentos

expuestos en un texto, detecta incoherencias y al mismo tiempo puede establecer significados y connotaciones que no están definidas en el texto. Desde este punto de vista, la actividad establecida a través de la lectura, genera en los individuos la capacidad de analizar situaciones, interpretándolas, considerando su propia realidad, asumiendo su vez que la realidad presente en el texto responde a veces a un solo punto de vista: el del autor.

Principios y características de la lectura crítica

La lectura crítica como proceso, enmarca cuatro principios básicos propuestos por Wallace (2009):

- La lectura requiere elementos lingüísticos y culturales preexistentes lo cual propicia que el lector acceda con mayor facilidad al significado del texto.
- La lectura está condicionada al contexto, a las situaciones y al propósito del lector; por lo cual varía.
- La lectura es social, por lo que se requiere considerar las interacciones del lector con su comunidad, a través de las cuales se apropia del significado de las palabras y conforma sus conocimientos previos.
- La lectura activa procesos cognitivos a través de la realización del análisis crítico de la información contenida en el texto.

En relación con estos principios, el lector debe establecer una relación con el texto partiendo de sus concepciones personales, sociales y culturales, que le permite descubrir otros significados, buscar razones y revisar exhaustivamente los contenidos implícitos sin aislarse de su contexto real. De igual forma, necesita identificar la estructura del texto y la naturaleza del discurso.

Con respecto a las características del proceso de lectura crítica, Cassany (ob. cit.) señala tres características relevantes:

- a) Requiere niveles de comprensión más altos, que otros tipos de lectura, manifestándose como un proceso de lectura complejo.

b) Necesita preestablecer los procesos previos de la comprensión literal, inferencial, así como la definición de la intención del lector.

c) Demanda respuestas personales externas del lector ante el texto, es decir, el lector debe estar dispuesto a cuestionar el contenido y el punto de vista del autor.

Como se ha visto tanto, los principios como las características de la lectura crítica reflejan el compromiso de los estudiantes en el desarrollo de sus capacidades mentales, para poder construir significados distintos a los que el texto ofrece. Por esto, es necesario que el docente promueva en el aula la diversidad de opiniones basadas en juicios críticos y evaluativos, creando un clima de cuestionamientos orientados, de alternativas y de distintos puntos de vista en torno al material leído.

Asimismo es necesario acotar la relevancia de la lectura crítica en el contexto educativo y social actual, por lo que se debe brindar a los estudiantes herramientas para identificar y comprender exhaustivamente los contenidos expresados en los distintos tipos de textos.

Estrategias de Enseñanza

Las estrategias de enseñanza para Cooper (2002) son procedimientos y técnicas planeadas por el docente con el fin de obtener los aprendizajes deseados en los estudiantes. Por su parte Dorrego y García (1996) las definen como aquellas que permiten prever la forma como se emplearan las actividades, técnicas, métodos y medios para lograr determinados objetivos.

De igual forma, Díaz y Hernández (ob. cit.) presentan las estrategias de enseñanza como ayudas planeadas consciente e intencionalmente por parte de los docentes para facilitar el aprendizaje en los estudiantes. En la misma dirección Poggioli (1999) expresa que son procesos que influyen sobre el aprendizaje de otros.

De acuerdo con estas definiciones, las estrategias de enseñanza se corresponden con un conjunto de técnicas, métodos, procedimientos y actividades planificadas y aplicadas en forma consciente e intencionada por los educadores con la finalidad de promover en los estudiantes aprendizajes significativos.

En el marco de estas conceptualizaciones, el docente tiene que demostrar habilidades para hacer que se logren los objetivos de los aprendizajes esperados, y sin lugar a duda es a través del diseño, la selección e implementación de estrategias de enseñanza pertinentes a las características, necesidades e intereses de los estudiantes, que lo puede lograr. Esto le va a permitir, al mismo tiempo, ser un docente eficaz, desarrollando en los alumnos habilidades, destrezas y actitudes que los conviertan en aprendices estratégicos, críticos y reflexivos.

De esta manera, el fomentar actitudes críticas en los estudiantes demanda acciones de los docentes que lo sitúen ante un contexto de transformaciones sociales para abordar con éxito su praxis. Es así como los docentes del área de sociales necesitan propiciar en los estudiantes, a través de la práctica de la lectura crítica, el análisis, la inferencia, la argumentación y la emisión de juicios y opiniones en torno a lo que leen.

Clasificación de las Estrategias de Enseñanza

En el campo de la enseñanza, el docente cuenta con una variada gama de estrategias para renovar y optimizar su trabajo en el aula, lo que le permite al mismo tiempo activar en forma eficiente los procesos cognitivos en los estudiantes que los lleven a procesar la información nueva, comprendiéndola, interpretándola y luego recordándola.

En tal sentido, Díaz y Hernández (ob. cit.) presentan la siguiente clasificación de las estrategias de enseñanza basándose en el momento de su uso y presentación:

a) Preinstruccionales: Son todas aquellas estrategias que se emplean para preparar a los estudiantes en atención a los objetivos de la instrucción o de la lectura. Dentro de estas estrategias se encuentran los objetivos y los organizadores previos.

b) Coinstruccionales: Se aplican durante el desarrollo del proceso de enseñanza o de la lectura. Estas estrategias facilitan el desglose y ejecución de la planificación realizada por el docente. Algunas de ellas son: organizadores gráficos, analogías y contrastaciones.

c) Postinstruccionales: Se corresponden al cierre de la sesión del proceso de enseñanza, es decir, se presentan después de que se han abordado los contenidos o los textos. Permiten al estudiante formarse una visión crítica y reflexiva de su aprendizaje. Un ejemplo de estas son los resúmenes, mapas conceptuales y redes semánticas.

En opinión de estos autores, de acuerdo con el proceso cognitivo activado las estrategias de enseñanza pueden clasificarse también en: a) estrategias para activar los conocimientos previos, b) estrategias para orientar la atención de los estudiantes, c) estrategias para organizar la información y d) estrategias para propiciar la relación entre los conocimientos previos y la nueva información.

En términos generales, esta clasificación de las estrategias de enseñanza ofrece al docente la manera de organizar eficazmente las actividades de instrucción o de lectura. De igual forma, la didáctica de la mayoría de las asignaturas, están guiadas a transformar y orientar en términos de calidad el trabajo en el aula, sobre todo en el área de las Ciencias Sociales, donde asignaturas como Historia Contemporánea de Venezuela requieren del uso de estrategias que incentiven en los estudiantes el pensamiento crítico.

El área de las Ciencias Sociales y la asignatura de Historia Contemporánea de Venezuela.

Uno de los elementos más importante dentro del proceso educativo lo constituye la enseñanza de las Ciencias Sociales. Ésta permite al individuo conocer su entorno humano y social, la vinculación entre pares, el desenvolvimiento de sus organizaciones, sus preceptos legales, sus normas de convivencia y su conjunción con el medio físico.

De esta manera, las Ciencias Sociales se convierten en la base indispensable para la formación de la memoria colectiva y la valoración crítica, la cual va a conducir al rescate de un pasado histórico y al entendimiento de que este es un

proceso donde va a estar involucrado el individuo en función de dar un valor y un significado a su presente.

En este sentido, Ortiz, Giraldo y Betancourt (ob. cit.) expresan:

Las Ciencias Sociales son muy complejas, debido a su carácter interdisciplinario y transdisciplinarios, en el centro de ellos se encuentra la sociedad con sus diferentes manifestaciones culturales étnicas, esto hace que en ellas se promueva la valoración de estos valores por medio del estudio de caso, la reflexión, el análisis crítico y la reflexión permanente sobre su cultura y la de los demás. (p.4)

En atención a la opinión de estos autores, las Ciencias Sociales por su didáctica, carácter conceptual y por la dinámica social actual tienen que alejarse del fomento del intelectualismo memorístico, por lo cual los docentes de esta área están en la obligación de emplear estrategias que permitan al estudiante estar consciente de la realidad, aportar alternativas de solución para su crecimiento personal y el mejoramiento social a nivel familiar, comunitario y laboral.

En este orden de ideas, Pozo y Postigo (2000) señalan que es necesario fomentar en los estudiantes la adquisición de estrategias que le garanticen comprender y organizar la información eficazmente, toda vez, que en las Ciencias Sociales los contenidos se presentan en escritos de diferente naturaleza como: libros de texto, recortes de prensa, artículos especializados, documentos históricos y revistas, entre otros.

Así pues, ante esta realidad, los docentes tienen que idear mecanismos que potencien los procesos cognitivos empleados en el proceso de lectura, sobre todo con una visión crítica, tal y como se plantea en las actuales propuestas curriculares, sobre todo en la asignatura de Historia Contemporánea de Venezuela.

En consonancia con estos planteamientos, Carretero y Montanero (2008) afirman que la Historia dentro de las Ciencias Sociales representa un importante rol en el desarrollo de destrezas del pensamiento y en la promoción de la capacidad de aprender a aprender del estudiantado. Se destacan a su vez dos habilidades cognitivas fundamentales: “la capacidad de comprender el tiempo histórico y razonar

causalmente por un lado y la capacidad de valorar e interpretar críticamente la fuente de información histórica, por el otro”. (p. 135).

Por consiguiente, los contenidos que conforman la asignatura Historia Contemporánea de Venezuela deben abordarse a través de estrategias que conduzcan al estudiante a una reflexión crítica y participativa ante los hechos pasados y la realidad actual. Esto a su vez va a permitir la formación de individuos con una conciencia crítica, capaces de cuestionar y valorar versiones, evidencias e información histórica proveniente de diversas fuentes.

El currículo correspondiente a la asignatura de Historia contemporánea de Venezuela, vigente desde 1987, establece como contenidos la secuencia de los principales acontecimientos históricos desde 1830 hasta nuestros días, resaltando las principales características de cada periodo de gobierno y los grandes cambios políticos que se han producido en Venezuela. Por otro lado resalta la evolución de la sociedad rural hasta la urbana a partir del auge petrolero, así como los cambios en la vida cultural y educativa de la sociedad venezolana. Del mismo modo se insertan documentos históricos que constituyen un aval para los contenidos.

El desarrollo de estos contenidos está orientado a revitalizar la conciencia histórica, a que los estudiantes comprendan y valoren el devenir histórico venezolano y sus implicaciones en la actualidad. En atención a estos aspectos es conveniente destacar que la función docente dentro del aula debe guiarse hacia el fomento de la participación activa de los estudiantes en la búsqueda de su propio conocimiento, considerando sus ideas y la de los demás, siendo la lectura crítica un medio ideal para tal fin.

En correspondencia con estos planteamientos la presente investigación pretende incentivar en los docentes la habilidad de enseñar a razonar y pensar críticamente a los estudiantes a través de la lectura y discusión crítica del material escrito. Es necesario cambiar la percepción de la lectura tal y como lo señala Marín (2006) cuando destaca la necesidad de “abandonar la concepción de que leer para aprender es extraer datos y reemplazarla por la comprensión de que leer es interpretar relaciones y conceptos”. (p.35)

Concebida la lectura desde esta perspectiva desarrollará un pensamiento más abierto en los estudiantes, lo cual garantizará su éxito en otros niveles del sistema educativo.

La Metacognición y el proceso de lectura

La metacognición representa un elemento relevante para que una persona pueda conocer, controlar y autorregular su propio conocimiento. Según Poggioli (2009) la metacognición “implica no solo poder apreciar qué se sabe y qué no se sabe, sino también qué hacer para remediar las dificultades en la comprensión con el fin de incrementar el aprendizaje”. (p.1)

En línea con la idea anterior, se puede decir, que a través de la metacognición el estudiante se puede plantear metas, evaluar sus avances y reorientar aquellos procedimientos que no le generan resultados satisfactorios ni significativos.

Ahora bien, cuando en los procesos de lectura, los lectores monitorean su progreso, establecen el propósito para cada lectura que realizan e intentan optimizar su nivel de comprensión, se hacen conscientes de sus propios procesos cognitivos y productos del conocimiento.

Dentro de esta perspectiva, Díaz y Hernández (ob. cit.) convienen en señalar que la metacognición fomenta la autorregulación, lo que contribuye a que los estudiantes en relación con su proceso de lectura, sean conscientes de sus aciertos para fortalecerlos y de sus debilidades para corregirlas.

La lectura crítica desde la concepción sociocultural y discursiva

El proceso de lectura no solo debe asociarse al ámbito cognitivo y lingüístico, toda vez que se considera a la lectura producto de construcciones sociales, donde el discurso puede partir de una necesidad y ser entendido de distintas formas por un colectivo que interactúa en un contexto determinado, tal y como lo afirma Cassany (2006) al señalar que “ aprender a leer no solo requiere desarrollar los mencionados

procesos cognitivos, sino también adquirir los conocimientos socioculturales particulares de cada discurso, de cada práctica de lectoescritura...” (p.24)

El significado de las palabras así como los conocimientos previos que cada lector ofrece, emergen de la interacción cotidiana con su entorno, donde el reconocimiento de los aspectos históricos, culturales y sociales propician el acercamiento del individuo al leer con el discurso de una manera más eficiente, contextualizada y con un propósito definido. Ante esta interacción de discurso, autor y lector se requiere que este último, desarrolle competencias de lectura multidisciplinarias, que le permitan aproximarse a la especificidad de determinadas informaciones (científicas, tecnológicas, económicas, políticas), que lo acerquen a la realidad del significado del texto sin interpretaciones poco pertinentes.

Lo antes expuesto se corresponde a lo expresado por Cassany (ob. cit.) respecto a la dinámica de la sociedad actual, donde la información está al alcance de todos con el propósito de comprender lo que ocurre no solo en el contexto local sino también a nivel mundial.

Definición de términos

Autorregulación: actividad de control y modulación del pensamiento, la motivación, la atención y el conocimiento a través mecanismos especiales y estrategias de apoyo. (Díaz y Hernández, 2002)

Cognición: Proceso mental llevado a cabo con la finalidad de procesar la información y acceder al conocimiento. (Ríos, 2008)

Comprender: Capacidad para percibir e interpretar el significado de las ideas presentes en los textos, relacionarlo con los conocimientos preexistentes y el contexto donde interactúa el lector. (ob.cit.)

Críticidad: Actitud evaluadora que se tiene ante el contenido de un texto, discriminando su validez. (Paul y Elder, 2007)

Estrategia: Secuencia de actividades planeadas y organizadas con el propósito de alcanzar un objetivo (Pozo, 1996).

Estrategias Cognitivas: Son el conjunto de acciones mentales que permiten al individuo activar sus pensamientos hacia la solución de problemas y almacenar información significativa para emplearla en otros contextos. (Ríos ,2007)

Estrategias de Enseñanza: Conjunto de métodos y técnicas debidamente organizados que emplea el docente para desarrollar su praxis en el aula y orientar a los estudiantes hacia el logro de aprendizajes significativos. (Barreto, 2006).

Estrategias Metacognitivas: son procesos que permiten al estudiante estimar lo que sabe y lo que no así como qué hacer para superar dificultades convirtiéndose en un aprendiz eficiente. (Poggioli, 2009).

Habilidad: capacidad que poseen los individuos para llevar a cabo determinadas tareas con éxito en un momento y tiempo determinado. (Ríos, 2008)

Inferencia: Operación cognitiva que permite a una persona acceder a ideas no conocidas partiendo de otras conocidas. (Ríos, 2007)

Metacognición: Es la conciencia que tenemos de las estrategias que aplicamos en la solución de un problema y se emplean para controlar y autorregular el procesamiento de la información. (Ríos, ob.cit)

Proceso Cognitivo: Acciones mentales llevadas a cabo por los individuos para procesar la información y adquirir conocimientos. (Shunk, 1993)

Reflexionar: Proceso mental consciente llevado a cabo por el individuo a través del cual considera y analiza los conocimientos adquiridos, evalúa los logros y desaciertos y relaciona conceptos para emitir nuevas conclusiones o actuar de determinada manera. (Sevillano 2004)

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

El presente capítulo expone los aspectos metodológicos que orientaron la investigación en atención al paradigma investigativo, tipo y diseño de la investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad de los instrumentos, fases de la investigación y técnicas de análisis de los datos.

Paradigma Investigativo

Los procesos de investigación, para consolidarse en función de resultados pertinentes, deben concebirse dentro de un enfoque epistemológico bien definido. La presente investigación está enmarcada dentro del enfoque científico-positivista, el cual, según Barrera (2008), representa un modelo donde prevalecen los hechos a las ideas, y la comprobación representa el medio para validar los aspectos que se conocen de un objeto y aquellos que están por conocerse. Por otro lado, Sandin (2003), plantea que este enfoque orienta al investigador hacia la objetividad, alejándolo de juicios de valor y acercándolo a la realidad existente tal y como es, donde el conocimiento está inmerso en los hechos.

Con respecto al paradigma metodológico, se establece el cuantitativo el cual según Sandin (ob.cit) asume una realidad estable, donde el estado subjetivo de los sujetos no tiene casi relevancia y aborda los hechos objetivamente durante su comprobación. Por su parte, Martínez (2009), señala que lo cuantitativo se centra en un solo aspecto de la realidad, constituido por elementos homogéneos. Así pues, el carácter cuantitativo de la investigación también se establece por la presentación de

los resultados obtenidos en tablas y gráficos porcentuales para su contabilización e interpretación lo cual condujo a presentar una propuesta como alternativa de solución a la problemática evidenciada.

Tipo y Diseño de la investigación

El investigador establece, según sus necesidades, intereses y objetivos planteados el diseño a seguir para lograr las metas de su investigación, esto en concordancia con el tipo de investigación que apoyará el desarrollo de su acción. El presente estudio está enmarcado dentro de una investigación de tipo descriptiva, la cual es definida por Hurtado (2007) como aquella que describe con precisión el evento de estudio, exponiendo detalladamente cada una de sus características. Por su parte, Hernández, Fernández y Baptista (2003) señalan que en este tipo de estudio el investigador describe situaciones y eventos buscando destacar propiedades importantes.

En este sentido, este modelo de investigación permitirá la caracterización de las estrategias empleadas por los docentes para el fomento de la lectura crítica, en la asignatura Historia Contemporánea de Venezuela, así como las características del proceso de lectura llevado a cabo por los estudiantes, a través de la descripción detallada de cada aspecto.

En atención al diseño, se asume la concepción de campo bajo la modalidad de proyecto factible. El diseño de campo es definido por Sabino (2002) como aquel “que permite obtener datos primarios o información directamente de la realidad. (p.67). De la misma manera Palella y Martins (2006) consideran que este diseño de investigación permite recolectar los datos directamente de los sujetos investigados, sin manipular ninguna variable, es decir, el investigador obtiene la información pero no modifica las condiciones presentes.

Atendiendo a lo planteado, en la presente investigación se realizó un diagnóstico en un espacio natural, acerca del uso de estrategias de enseñanza para el fomento de la lectura crítica en la asignatura de Historia Contemporánea de

Venezuela en los estudiantes de cuarto año de Educación Media General de la U.E.N. Creación Súcuta.

Con respecto a la modalidad de proyecto factible es presentada por Barrera (ob. cit.) como la propuesta de soluciones a un evento determinado, partiendo de la indagación para finalizar en un diseño. De igual forma Palella y Martins (ob. cit.) señalan que la propuesta viable se deriva de un diagnóstico previo.

De acuerdo con el problema planteado referido a estrategias de enseñanza para el fomento de la lectura crítica en la asignatura Historia Contemporánea de Venezuela en los estudiantes de cuarto año de Educación Media General de la U.E.N. Creación Súcuta, Municipio Tomas Lander, y en función a los objetivos establecidos se destaca que la propuesta que se ofrece en la investigación trata de consolidarse como una alternativa para corregir la situación problemática expuesta. Ésta beneficiará tanto a los docentes como a los estudiantes de cuarto año de Educación Media General. A los primeros porque les brinda herramientas para reorientar y optimizar trabajo en el aula, consolidando la práctica de la lectura crítica y a los segundos les permitirá comprender e identificar el significado de los discursos presentes en los textos a través del desarrollo de las competencias como lectores críticos.

Población y Muestra

En todo proceso de investigación se establece el objeto de estudio, de igual forma se selecciona una población porque de ella se extrae la información necesaria para el desarrollo del respectivo estudio. La población es definida por Ramírez (2007) como “un subconjunto del universo conformado en atención a un determinado número de variables que se van a estudiar...” (p.73), por su parte Arias (2006) la considera “un conjunto finito o infinito de elementos con característica comunes para los cuales serán extensiva las conclusiones de la investigación”. (p.81)

En el presente estudio, la población estuvo conformada por dos (2) docentes de la asignatura Historia Contemporánea de Venezuela de cuarto año de Educación Media General y 48 estudiantes cursantes del cuarto año de ciencias,

correspondientes a las secciones “A” y “B” de la U.E.N. Creación Súcuta del Municipio Tomas Lander, en la población de Ocumare del Tuy del Estado Bolivariano de Miranda.

Al considerar la muestra es preciso definirla según Balestrini (2006) como una parte representativa de una población, en la cual deben reproducirse sus características lo más exactamente posible. Es importante acotar que la muestra en esta investigación se conformó por el total de sujetos presentes en la población por considerar que el tamaño de la población en estudio era pequeño.

Cuadro 1

Distribución de la Población y la Muestra

ESTRATOS	POBLACIÓN	MUESTRA	%
Docentes	2	2	100
Estudiantes	48	48	100
Total	50	50	

Nota: Datos ofrecidos por la Dirección de la U.E.N. Creación Súcuta, para el año escolar 2011-2012, de la matrícula inicial de las dos secciones de cuarto año de Educación Media General.

Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

Variables de la Investigación

La variable según Sabino (2002) es “cualquier característica o cualidad de la realidad que es susceptible de asumir diferentes valores” (p.52). En atención a esta definición una variable es todo aquello que puede cambiar o adoptar distintos valores, calidad, cantidad o dimensión.

Cuadro 2

Identificación y Definición de las Variables

OBJETIVO GENERAL: Proponer estrategias de enseñanza para el fomento de la lectura crítica en el área de Historia Contemporánea de Venezuela en los estudiantes de cuarto año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional Creación Súcuta del Municipio Tomas Lander.		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL
.-Diagnosticar las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes para el fomento de la lectura crítica en el área de Historia Contemporánea de Venezuela en los estudiantes de cuarto año de Educación Media General del Unidad Educativa Nacional “Creación Súcuta” del Municipio Tomas Lander.	Estrategias de Enseñanza	Son aquellas empleadas por el docente con la intención de propiciar el aprendizaje significativo en los y las estudiantes. (Díaz y Hernández, 2002).
.-Determinar las características del proceso de lectura de los estudiantes de cuarto año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional “Creación Súcuta” del Municipio Tomás Lander.	Proceso de Lectura	Conjunto de acciones complejas inmersas en la actividad de leer caracterizado por la interpretación de símbolos o letras para construir unidades más elaboradas que tienen significado para una persona . (Ríos, 2004).
Diseñar estrategias de enseñanza para el fomento de la lectura crítica en el área de Historia Contemporánea de Venezuela en los estudiantes de cuarto año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional “Creación Súcuta” del Municipio Tomas Lander.	No Operacionalizada	
Validar la factibilidad de aplicación de un manual de estrategias de enseñanza para el fomento de la lectura crítica en el área de Historia Contemporánea de Venezuela en los estudiantes de cuarto año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional “Creación Súcuta” del Municipio Tomas Lander.	Aplicabilidad de la propuesta	Posibilidad de implementar estrategias de enseñanza para el fomento de la lectura crítica en el área de Historia Contemporánea de Venezuela a partir de la consideración de las condiciones idóneas, incluyendo los recursos humanos, financieros, materiales y el tiempo. (Autora,2011)

Fuente: La autora (2013)

Cuadro 3

Operacionalización de las Variables

VARIABLE	Dimensión	Indicadores	Items			Técnicas	Instrumentos	
Estrategias de Enseñanza	Pedagógica	Parafrasear Inferir Predecir Clarificar Conocimiento previo Preguntar Analizar Resumir Contrastar Opinar Argumentar Juicio valorativo Solución de problemas	DOCENTE		Alumnos			
			cuestionario	Escala de Estimación	CUEST.			
			1	1	1	Encuesta dirigida a los docentes	Cuestionario tipo Likert	
			2	2	2			
			3	3	3			
			4	4	4			
			5	5	5	Encuesta dirigida a los Alumnos		Escala de estimación
			6	6	6			
			7	7	7			
			8	8	8			
			9,10,11	9,10,11	9,10,11	Observ. directa No participante dirigida a los profesores		
			12	12	12			
			13,14	13,14	13,14			
			15	15	15			
			16	16	16			
			Proceso de Lectura	Cognitiva	Parafrasear Inferir Predecir Clarificar Conocimiento previo Preguntar Analizar Resumir Contrastar Opinar Argumentar Juicio valorativo Solución de problemas			
No se operacionaliza								
Aplicabilidad de la propuesta	Validación	Coherencia interna Consistencia externa Precisión conceptual y lingüística Originalidad Potencia heurística	Integración de las ideas Compatibilida d Unidad conceptual. Claridad en el manejo de los conceptos Aportes estratégicos Plantea- mientos de nuevas interrogantes			Técnicas de análisis		Escala de estimación

Fuente: La autora (2013)

Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos

La técnica para la recolección de datos es definida por Palella y Martíns (ob. cit.) “como las formas o maneras de obtener la información” (p.126). Podría decirse que las técnicas constituyen el cómo se obtendrá la información. En la presente investigación se emplearon las técnicas de la observación directa, no participante y la encuesta. En cuanto a la observación, para Palella y Martíns (ob.cit) representa la búsqueda y registro de información a través del uso de los sentidos, para su posterior interpretación. Por otro lado la encuesta es concebida por Sabino (ob. cit.) como una técnica dirigida a obtener información de varios sujetos cuyas respuestas interesan al investigador.

Con respecto a los instrumentos Ramírez (2007) señala que son recursos que se emplean para registrar los datos obtenidos a través de las distintas técnicas o fuentes.

De ahí que los instrumentos que se corresponden con las técnicas que se emplearon en el presente estudio fueron la escala de estimación (ver anexos B y D) y el cuestionario tipo Likert (ver anexos A y C). Para Hidalgo y Silva (2003) la escala de estimación es una medición realizada por un observador sobre los sujetos y sus reacciones, características y conductas, donde el rasgo observado se registra atendiendo el grado de intensidad con que aparece. Por otro lado, se corresponde según Palella y Martins (ob. cit.) con un instrumento contentivo de una serie de ítems o enunciados relacionados con una o más variables a medir.

Para los fines de la investigación se construyeron dos escalas de estimación, una dirigida a los docentes y otra a los estudiantes de cuarto año de Educación Media General de la U.E.N. Creación Súcuta del Municipio Tomás Lander en la población de Ocumare del Tuy del Estado Bolivariano de Miranda. De igual forma se elaboraron dos cuestionarios uno dirigido a los docentes y el otro a los estudiantes. Para la elaboración de ambos instrumentos utilizados en la investigación se procedió a identificar y definir conceptualmente las variables, sus dimensiones e indicadores a partir de los cuales se redactaron los ítems.

La escala de estimación de los docentes estuvo conformada por dieciséis (16) ítems y la de los estudiantes por dieciséis (16) ítems, asimismo el cuestionario para los docentes se constituyó por dieciséis (16) ítems y el de los estudiantes por dieciséis (16) ítems. Por otro lado, tanto la escala de estimación dirigida a los docentes como los dos cuestionarios poseen cinco (5) alternativas de respuesta (siempre, casi siempre, pocas veces, casi nunca, nunca).

Validez y Confiabilidad

La validez de los instrumentos se refiere a la relación existente entre lo que se quiere medir y la capacidad de medición de éste. En este sentido, Ballestrini (ob. cit.) expresa que la validación es el grado con que los instrumentos de medición utilizados en cualquier investigación son eficaces para medir lo que se desea. Las escalas de estimación y los cuestionarios fueron validados por un juicio de expertos, conformado por tres especialistas, tanto de investigación como en el área o tópico que se abordó en el estudio, los cuales consideraron que los instrumentos miden las variables objeto de estudio. De igual forma, verificaron la corrección en la redacción, organización y pertinencia de los ítems. Así pues, a partir de esa revisión, se realizaron las correcciones necesarias, lo cual mejoró la estructura de la escala de estimación y de los cuestionarios.

Por otro lado, en relación con la confiabilidad ésta se encuentra entre los requisitos que debe cumplir todo instrumento de recolección de datos e información. La confiabilidad definida por Palella y Martins (ob. cit.) “como la ausencia de error aleatorio en un instrumento de recolección de datos” (p.176). Para evitar errores, es necesario que se compruebe que el instrumento aplicado repetitivamente en igualdad de condiciones arroje resultados similares.

Luego de llevar a cabo las correcciones a los cuestionarios en función de las observaciones hechas por los expertos, se aplicó una prueba piloto a un pequeño grupo de la población y después a los resultados se les aplicó el índice estadístico del coeficiente de Alpha de Cronbach , el cual se corresponde a un modelo de

consistencia interna basado en el promedio de correlaciones de Pearson entre todos los ítems.

El coeficiente Alpha de Cronbach se obtuvo a través del procedimiento estadístico presentado por Hernández, Fernández y Baptista (ob. cit.), tal como se observa:

$$\alpha = \frac{\overline{NP}}{1 + \overline{P} (N-1)} \quad P = \frac{\Sigma P}{NP} \quad 0 \leq \alpha \leq 1$$

Donde:

α : Coeficiente de confiabilidad Alpha de Cronbach

ΣP : Sumatoria de las correlaciones no repetidas.

NP : Número de correlaciones no repetidas.

N : Número de ítems.

Para llevar a cabo tal procedimiento se aplicaron los siguientes pasos:

1. Se aplicó la escala (cuestionario) prueba piloto.
2. Se obtuvieron los resultados.
3. Se formó una matriz de datos.
4. Se calculó el coeficiente de correlaciones de Pearson, se aplicó el paquete SPSS.
5. Se formó una matriz de correlaciones no repetidas.
6. Se calculó el coeficiente de confiabilidad.

En atención a lo expuesto los resultados calculados determinaron que el Alpha de Cronbach del cuestionario aplicado a los docentes fue de 0,89 y de 0,85 para el que se aplicó a los estudiantes. Estos resultados son considerados como altamente significativos, por lo que se otorga a los instrumentos alto grado de confiabilidad, siendo así, se procedió a la aplicación de los instrumentos a la muestra de investigación.

En atención a la validación de la propuesta: “La lectura crítica como herramienta para el desarrollo de los niveles superiores de pensamiento”, se llevó a cabo a través del juicio de tres expertos, los cuales sugirieron modificar el modelo de presentación de las estrategias, una vez rediseñado la organización de las estrategias, se consideró la propuesta factible, pertinente e importante toda vez que los expertos coincidieron en los niveles altos y máximos en atención a los criterios propuestos para la validación (coherencia interna, consistencia externa, comprensión, capacidad predictiva, precisión conceptual y lingüística, originalidad y potencia heurística). La propuesta ofrece a los docentes del área de Historia Contemporánea de Venezuela estrategias pedagógicas fundamentadas en la lectura crítica, las cuales contribuyen a orientar su praxis en el aula hacia la eficacia a través de la formación de sus estudiantes como lectores críticos.

Procedimiento de la Investigación

La investigación se llevó a cabo en cinco (5) fases considerando el tipo y diseño (descriptivo-campo) y atendiendo a la modalidad de proyecto factible, tal como a continuación se detalla:

I Fase: Identificación de la Fuente de Información: se efectuó la revisión bibliográfica de fuentes primarias así como de referencias electrónicas para fundamentar la investigación, se analizaron los diversos tipos de recolección de datos a fin de seleccionar el más adecuado tomando en consideración las variables.

II Fase: Diseño de los Instrumentos: se diseñaron dos (2) escala de estimación y dos (2) cuestionarios en atención a las variables e indicadores a medir, se determinó la validez y confiabilidad de los instrumentos.

III Fase: Aplicación de los Instrumentos: las escalas de estimación se aplicaron a los docentes del área de Historia Contemporánea de Venezuela y estudiantes del cuarto año de Educación Media General de la institución educativa objeto de estudio.

IV Fase: Procedimiento de Análisis de los Datos: se tabularon los datos en cuadros de análisis estadísticos descriptivos posteriormente se procedió a la

interpretación de los datos de acuerdo en la fundamentación teórica, se presentaron las conclusiones y recomendaciones considerando cada objetivo y los resultados obtenidos. De igual forma en esta fase se estudió la factibilidad de aplicación de la propuesta.

V Fase: Elaboración de la Propuesta: ésta consistió en seleccionar, organizar y presentar las estrategias, actividades, recursos necesarios para la elaboración de la alternativa viable que se presentó a fin de darle solución a la situación problemática.

Técnicas de Análisis de Datos

En esta sección de la investigación se indica un conjunto de operaciones ordenadas que facilitó hacer los análisis interpretativos de los datos que se obtuvieron durante el desarrollo del estudio en función de las bases teóricas y conceptuales asumidas. Así pues para llevar a cabo el análisis de los datos se procedió de la siguiente manera:

1- Se realizó un análisis estadístico, descriptivo, a través de la determinación de las frecuencias de las respuestas dadas por cada estrato muestral a los ítems de los cuestionarios y a los datos obtenidos en atención a la observación directa recogidos mediante la escala de estimación.

2- Los resultados que se obtuvieron en la investigación, se registraron en los cuadros y gráficos estadísticos de frecuencia porcentual, agrupando los ítems correspondientes a los indicadores. De igual forma se elaboró un gráfico de barra para la triangulación de datos y así contrastar los resultados obtenidos de la aplicación de los dos (2) cuestionarios y la escala de estimación que se aplicó a los docentes y a los estudiantes.

3- Por último se hizo una descripción de los resultados presentados en los cuadros y gráficos comparándolos con los elementos teóricos y conceptuales del estudio.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se presentan de forma global, las técnicas estadísticas que coadyuvieron al logro de la sistematización de la información suministrada por docentes y estudiantes, a través de los instrumentos que para ello fueron diseñados y validados.

En virtud de lo antes expuesto, se presentan los resultados obtenidos en los cuestionarios tipo escala de Likert y en las escalas de estimación, aplicados a los docentes y a los estudiantes. Dichos resultados se presentaron en frecuencia absoluta, por tanto, para ello fue preciso, tabular, organizar y analizar los resultados en términos absolutos (fx) y relativos (fi) de las respuestas de cada ítems para de esta forma llevar a cabo el análisis descriptivo, explicativo y comparativo.

La presentación del análisis se encuentra en el orden de las variables estudiadas, que fueron desglosadas por dimensiones e indicadores, obteniendo un total de 33 cuadros estadísticos, 32 gráficos circulares y un gráfico de barras; denotándose en los mismos los porcentajes obtenidos, la organización, clasificación y tabulación de los datos que orientaron la formulación de conclusiones y recomendaciones en este trabajo, objeto de estudio. Los análisis descriptivos se encuentran al final de las tablas y los gráficos, se indican la distribución porcentual y su vinculación con la teoría existente sobre cada indicador para sustentar dichos análisis.

Cabe destacar, que estos resultados están dirigidos a elaborar una propuesta como aporte al uso de las estrategias de enseñanza dirigido a docentes del área de Historia Contemporánea de Venezuela para el fomento de la lectura crítica en los estudiantes de cuarto año de Educación Media General del Unidad Educativa Nacional Creación Súcuta, Municipio Tomás Lander del Estado Bolivariano de Miranda.

De esta manera, a continuación se presentan y se analizan los resultados obtenidos en la fase de recolección de datos en la investigación.

Análisis del Cuestionario y la Observación Directa no Participante dirigida a los Docentes

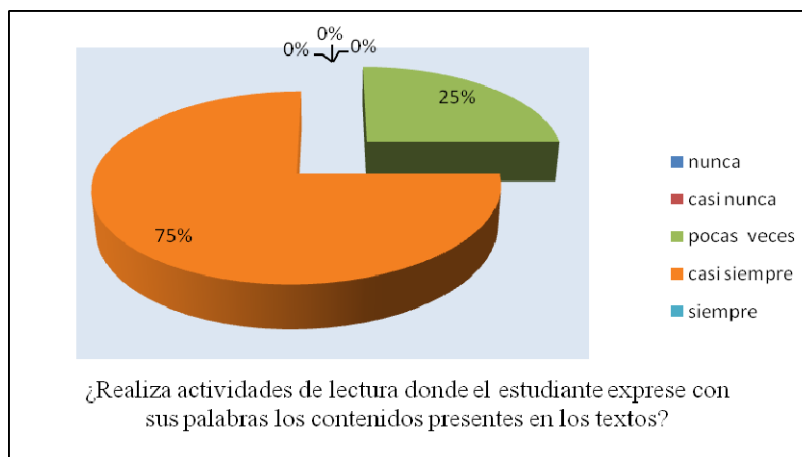
Cuadro 4

Estrategia: Parafrasear

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
1	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿Realiza actividades de lectura donde el estudiante exprese con sus palabras los contenidos presentes en los textos?			3	75	1	25					4	100
TOTAL			3		1						4	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (docente)

Gráfico 1



Los resultados presentes en el cuadro 4 gráfico 1, evidencian que el 75 por ciento utiliza “casi siempre” la paráfrasis como estrategia de enseñanza la en textos escritos y solo el 25 por ciento emplea “pocas veces” dicha estrategia de enseñanza. Estos resultados demuestran que los docentes a través de su praxis no están contribuyendo en forma eficaz a que los estudiantes desarrollen habilidades en materia de lectura que les permita ir más allá de repetir en forma mecánica las ideas

expuestas por un autor en los textos, es decir, que sean capaces de formarse un vocabulario propio a la hora de reconstruir e interpretar la información. En este sentido, los docentes deben promover el gusto por la lectura desde sus niveles básicos, tal como lo afirma Paúl y Elder (2003), siendo la paráfrasis de textos la primera etapa donde el estudiante desarrolla la habilidad de enunciar con sus palabras el significado de cada oración presente en el mismo.

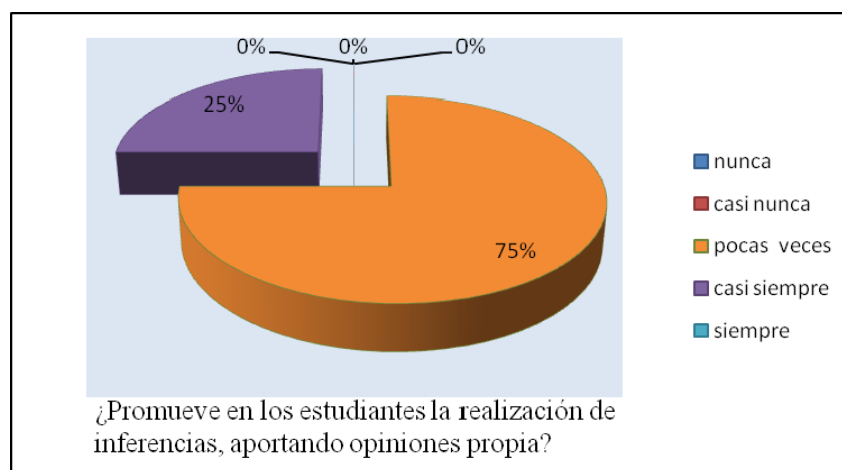
Cuadro 5

Estrategia: Inferir

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿Promueve en los estudiantes la realización de inferencias, aportando opiniones propias?			1	25	3	75					4	100
TOTAL			1		3						4	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (docente)

Gráfico 2



Los resultados presentes en el cuadro 5, gráfico 2 denotan que los docentes en un 75 por ciento promueven “pocas veces” la realización de inferencias por parte de los estudiantes, aportando ideas propias. Asimismo, se destaca que solamente en un 25 por ciento de los casos los docentes utilizan “casi siempre” la estrategia inferencia para la comprensión de textos escritos. En este sentido, sobre la base de lo anteriormente señalado se puede afirmar que los docentes no están siendo asertivos en la manera que fomentan el abordaje de la información presentada en los textos del área de Historia Contemporánea de Venezuela, lo cual dada la naturaleza de los tópicos que en ésta se desarrollan dificulta a los estudiantes ir más allá de lo leído, es decir no pueden establecer causas y efectos, conclusiones ni conjeturas partiendo de lo, que no aparece en forma explícita en el texto. De acuerdo con Ríos (1999) el empleo de inferencias en la lectura permite desarrollar habilidades de comprensión de textos en los estudiantes a partir del significado de estos, al tiempo que le permite ir más allá de lo expresado sobre la base de lo conocido en el texto. Es por ello que los docentes de Historia deben promover el uso de esta estrategia de enseñanza en el aula.

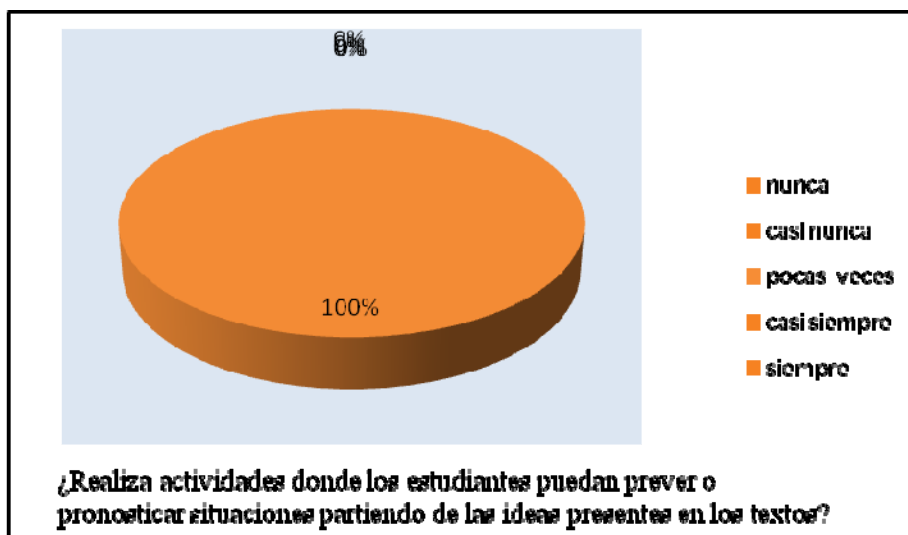
Cuadro 6

Estrategia: Predecir

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
3	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿Realiza actividades donde los estudiantes puedan prever o pronosticar situaciones partiendo de las ideas presentes en los textos?					4	100					4	100
TOTAL					4						4	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (docente)

Gráfico 3



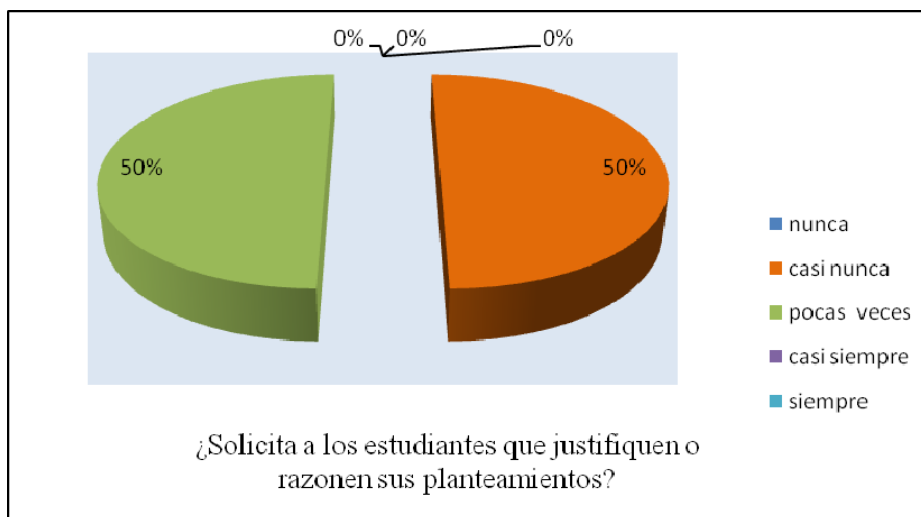
En el cuadro 6, gráfico 3 se evidencia que los docentes en un 100 por ciento realizan “pocas veces” actividades donde el estudiante pueda anticipar situaciones partiendo de las ideas del texto escrito. En este sentido, Ferreiro y Gómez (citado por Matos 2002) plantean que el uso de las predicciones en la lectura promueve un proceso activo de construcción cognitiva basado en la formulación y comprobación de varias hipótesis que el lector ejerce en el texto durante su lectura. En este orden de ideas, se puede afirmar que los docentes del área de Historia Contemporánea de Venezuela desatienden la promoción del uso de las predicciones en los estudiantes durante el proceso de lectura, lo cual interfiere negativamente en la integración de los conocimientos previos y la nueva información. Por otro lado, no inducen a los alumnos a formularse suposiciones o hipótesis en torno a las ideas que presentará el autor, en pocas palabras los docentes no estimulan a los aprendices a desarrollar sus capacidades mentales para una buena lectura, sobre todo en su dimensión crítica.

Cuadro 7
Estrategia: Clasificar.

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿Solicita a los estudiantes que justifiquen o razonen sus planteamientos?					2	50	2	50			4	100
TOTAL					2		2				4	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (docente)

Gráfico 4



Los resultados presentes en el cuadro 7, gráfico 4 muestran que los docentes en un 50 por ciento solicitan “pocas veces” y en un 50 por ciento “casi nunca” a sus estudiantes que justifiquen sus planteamientos; por tanto es evidente que esta estrategia no se promueve ampliamente en el aula. Así pues los docentes fomentan en los estudiantes la realización de lecturas sin sentido, toda vez que no se les solicita que especifiquen o expliquen algún aspecto del texto, de igual forma no permiten que los estudiantes manejen nuevo vocabulario ni conceptos.

Esta praxis errada llevada a cabo por los docentes contradice lo planteado por Palincsar y Brown, (citado por Achaerando 2009) los cuales consideran la clarificación como una estrategia que es necesaria en la lectura y en el aprendizaje

significativo; de manera que ella forma parte de la decodificación de la lectura en el proceso de comprensión del contenido, de allí la importancia de esta estrategia de enseñanza en el aula.

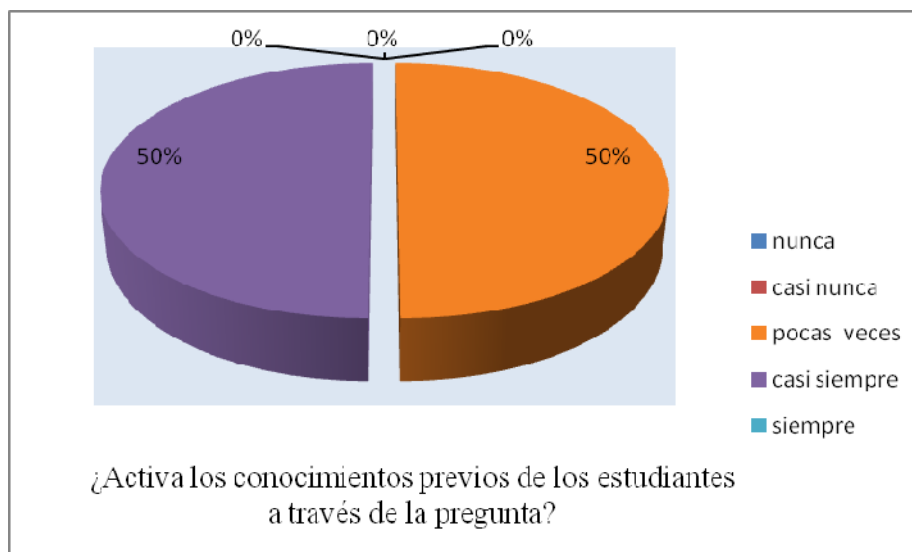
Cuadro 8

Estrategia: Identificar conocimientos previos a través de la pregunta.

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿Activa los conocimientos previos de los estudiantes a través de la pregunta?			2	50	2	50					4	100
TOTAL			2		2						4	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (docente)

Gráfico 5



Los resultados presentes en el cuadro 8, gráfico 5, evidencian que los docentes emplean en un 50por ciento “casi siempre” y en un 50por ciento “pocas veces” la estrategia de la pregunta para activar conocimientos previos. Al respecto Zárata (ob.cit.) considera que al leer se requieren conocimientos previos por parte del lector, para que estos los activen y los integren al contenido de la lectura, desarrollan las actividades y aseguren la comprensión. De acuerdo con los resultados y las

consideraciones del autor, los educadores del área de Historia Contemporánea no contribuyen asertivamente en la estimulación de los conocimientos previos de los estudiantes, por lo que a estos se les dificulta integrar la nueva información y por ende su nivel de comprensión durante la lectura es muy bajo.

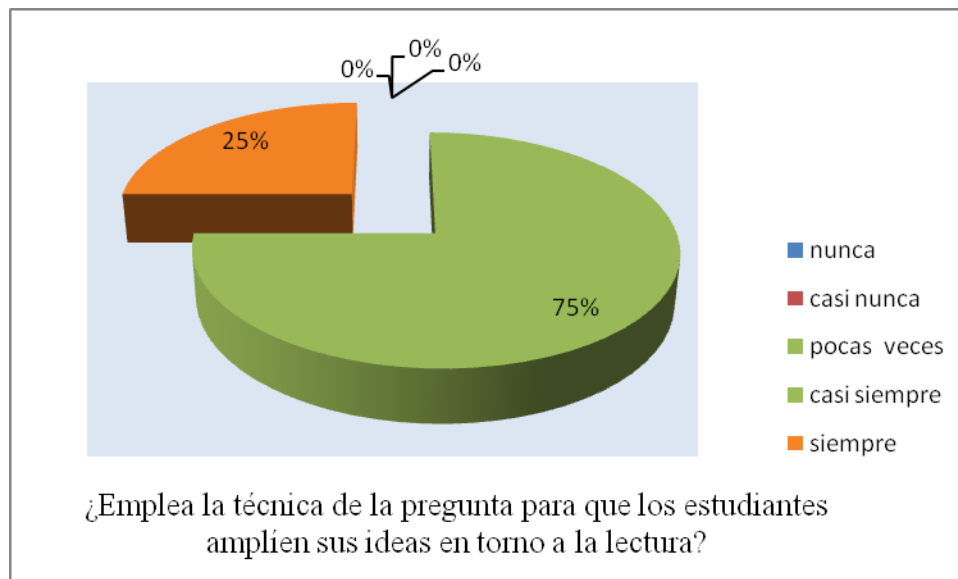
Cuadro 9

Estrategia: Preguntar

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿Emplea la técnica de la pregunta para que los estudiantes amplíen sus ideas en torno a la lectura?	1	25	3	75							4	100
TOTAL	1		3								4	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (docente)

Gráfico 6



El cuadro 9, gráfico 6, muestra que en un 75 por ciento los docentes emplean “casi siempre” y en un 25por ciento “siempre” la técnica de la pregunta para que los estudiantes amplíen sus ideas en torno a la lectura, promoviendo de esta manera la

comprensión del texto. Respecto a ello, Ríos (ob. cit.), plantea que la lectura crítica implica un proceso complejo en el cual concurren de manera interactiva el escritor, el lector, el texto y el contexto donde ocurre el hecho; en este caso el lector construye el significado del texto, a través de las relaciones que establece entre el texto, su experiencia y sus conocimientos que pueden ser activadas a través de la pregunta como estrategia de enseñanza. Sin embargo los resultados obtenidos indican que los docentes no emplean ampliamente en el aula la pregunta como estrategia, por lo tanto, los estudiantes no desarrollan su capacidad para ampliar y argumentar sus ideas en torno a un contenido ni su punto de vista crítico.

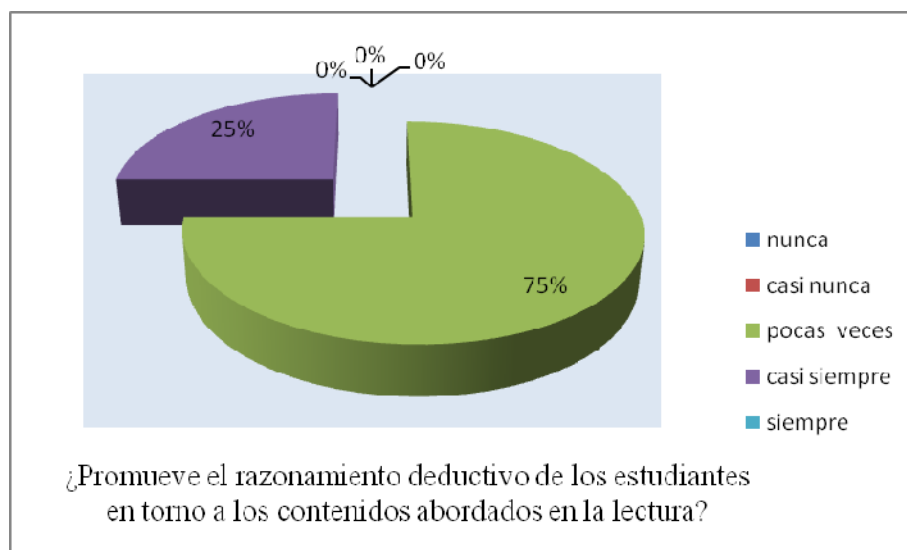
Cuadro 10

Estrategia: Analizar

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
7	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿Promueve el razonamiento deductivo de los estudiantes en torno a los contenidos abordados en la lectura?			1	25	3	75					4	100
TOTAL			1		3						4	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (docente)

Grafico 7



Los resultados presentes en el cuadro 10, gráfico 7, muestran que en un 75 por ciento los docentes “pocas veces” promueven el razonamiento deductivo de los estudiantes en torno al contenido de la lectura en el aula de clases; denotándose además que solo un 25 por ciento emplea “casi siempre” dicha estrategia.

En este sentido, Dubois (1994) puntualiza que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen, siendo el lector quien debe descubrirlo al interpretar su esencia; no obstante considerando los resultados, los docentes no aplican esta estrategia de enseñanza por lo cual los estudiantes no desarrollan la comprensión de eventos históricos de forma interactiva y significativa para ellos.

Esto a su vez pone en evidencia la poca pertinencia de la acción de los docentes del área de Historia Contemporánea en atención a la formación de individuos críticos, analíticos, capaces de interpretar su pasado para entender el presente histórico del país.

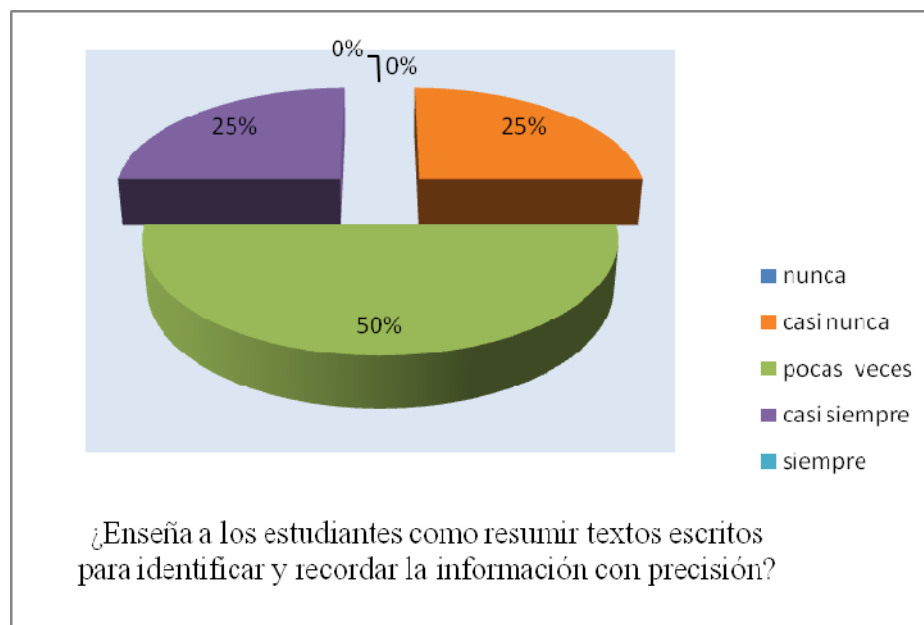
Cuadro 11

Estrategia: Resumir

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿Enseña a los estudiantes como resumir textos escritos para identificar y recordar la información con precisión?			1	25	2	50	1	25			4	100
TOTAL			1		2		1				4	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (docente)

Gráfico 8



Los resultados del cuadro 11, gráfico 8 evidencian que en un 50por ciento los docentes “pocas veces” emplean como estrategia el resumen de textos, mientras que un 25por ciento de los profesores aplican esta estrategia “casi siempre” y “casi nunca”; de allí que se pueda interpretar que dicha estrategia es aplicada esporádicamente en el aula por parte de los docentes trayendo como consecuencia que los estudiantes presenten poca capacidad para centrar su atención en los aspectos esenciales de un texto, para identificar la idea principal y reconstruir el significado de lo leído en forma clara y precisa, empleando términos propios. Respecto a la estrategia resumen de textos, Cassany (obcit) puntualiza que la misma es importante en el desarrollo de un lector crítico, por cuanto ello implica la capacidad de establecer veracidad, validez y consistencia de los argumentos expuestos en un texto, así como la identificación de las ideas principales y secundarias, que deben ser promovidas en el aula.

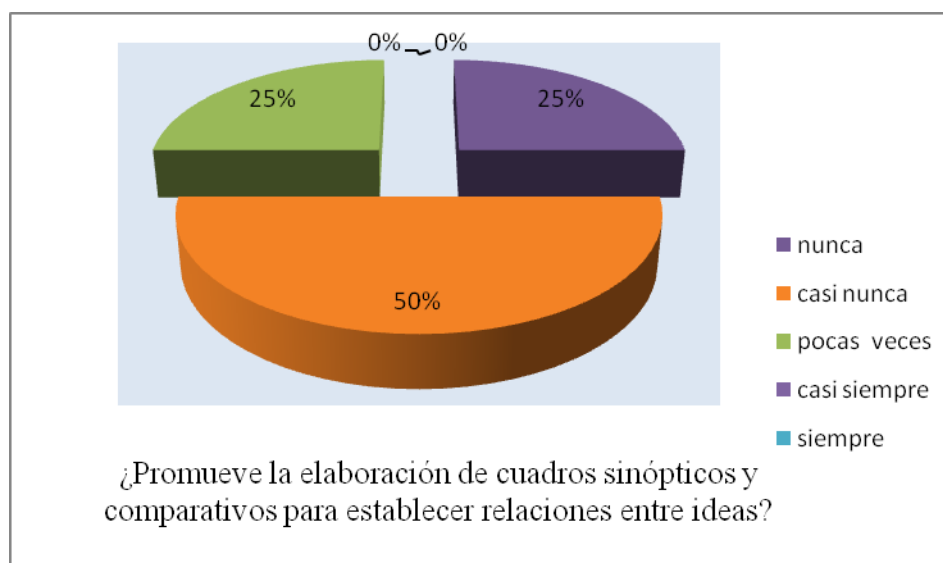
Cuadro 12

Estrategia: Contrastar información

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
9	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿Promueve la elaboración de cuadros sinópticos y comparativos para establecer relaciones entre ideas?					1	25	2	50	1	25	4	100
TOTAL					1		2		1		4	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (docente)

Gráfico 9.



En el cuadro 12, gráfico 9, se evidencia que los docentes en un 50por ciento “casi nunca” emplean la estrategia contrastar en el proceso de enseñanza, asimismo un 25por ciento lleva a cabo “pocas veces” dicha estrategia y un 25por ciento “nunca” ejecuta la misma en el aula de clases. Basado en estos resultados, se puede afirmar que los docentes en un 75por ciento no llevan a cabo ampliamente esta estrategia de enseñanza. Por esto los profesores del área de Historia Contemporánea de Venezuela no están contribuyendo a que los estudiantes logren aprender a

organizar la información extraída del material leído, mucho menos fomentan en ellos la capacidad de establecer las relaciones que existen entre las distintas ideas presentes en el texto. Por otro lado, los alumnos no desarrollan las competencias para asumir posturas, sobre todo desde la perspectiva crítica ante lo que leen.

En este sentido, Díaz y Hernández (ob.cit.) puntualizan que la organización de la información facilita la comprensión, análisis y el establecimiento de relaciones que aparentemente no existían, lo cual contribuye a desarrollar la memoria comprensiva y la estructuración de esquemas mentales en el lector.

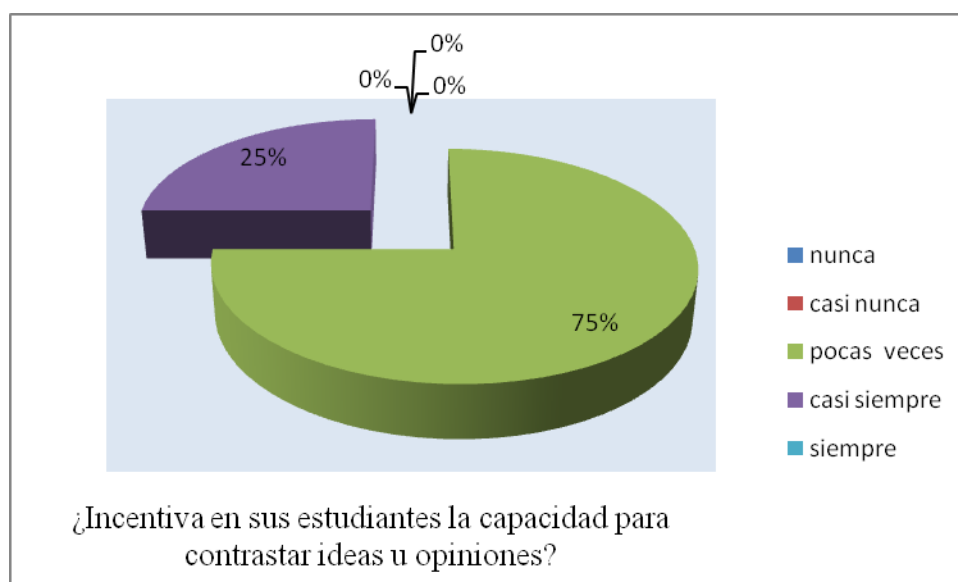
Cuadro 13

Estrategia: Contrastar ideas acerca de lo leído

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿Incentiva en sus estudiantes la capacidad para contrastar ideas u opiniones?			1	25	3	75					4	100
TOTAL			1		3						4	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (docente)

Gráfico 10



Los resultados presentes en el cuadro 13, gráfico 10, muestran que en un 75por ciento los docentes “pocas veces” incentivan en sus estudiantes la capacidad para contrastar ideas u opiniones; siendo un porcentaje mínimo 25por ciento el que “casi siempre” emplea esta estrategia de enseñanza. Partiendo estos resultados se puede afirmar que el trabajo en el aula llevado a cabo por los docentes en atención a la adquisición de competencias para la lectura por parte de los estudiantes no está favoreciendo el ejercicio de sus facultades críticas no solo frente a lo que lee, sino también ante los acontecimientos que ocurren en el contexto donde se desenvuelve, en este sentido el poco fomento de la confrontación de ideas no estimula en el estudiante ir más allá de lo textual, interpretando con eficacia la información, sin reconocer sus aciertos y desaciertos.

Estas prácticas docentes inadecuadas no se ajustan a lo que plantean Díaz y Hernández (ob.cit.), cuando puntualizan que el proceso de contrastar ideas en la lectura crítica promueve la metacognición y fomenta la autorregulación, lo que contribuye a que los estudiantes sean conscientes de sus aciertos para fortalecerlos y de sus debilidades para corregirlas. De allí su importancia respecto al desarrollo de estructuras mentales de orden superior en los estudiantes.

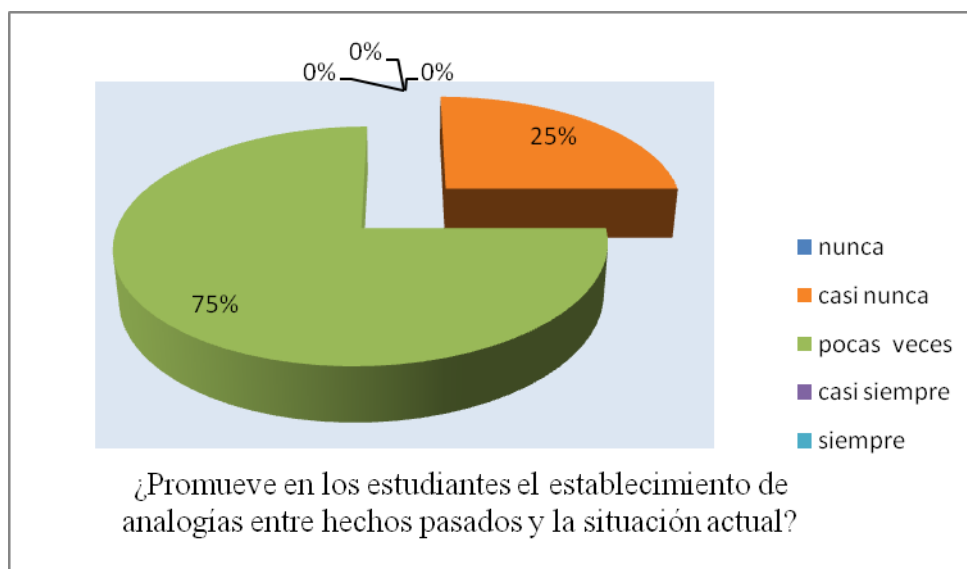
Cuadro 14

Estrategia: Contrastar fenómenos y hechos análogos

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿Promueve en los estudiantes el establecimiento de analogías entre hechos pasados y la situación actual?					3	75	1	25			4	100
TOTAL					3		1				4	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (docente)

Gráfico 11



Los resultados que se muestran en el cuadro 14, gráfico 11, evidencian que en un 75por ciento los docentes “pocas veces” promueven en los estudiantes el establecimiento de analogías entre hechos pasados y la situación actual, destacándose además que un 25por ciento de los docentes “casi nunca” emplean esta estrategia. Ante estos resultados, se puede afirmar de acuerdo con Ramírez y Castillo (2010) que el acto de leer implica el análisis lógico y la inferencia para lograr el valor de lo que se lee, estableciendo la relevancia e idoneidad del texto. A partir de los resultados obtenidos se demuestra que los docentes no promueven en los estudiantes habilidades para que estos puedan por un lado establecer relaciones analógicas entre hechos pasados que se le presentan a través de la lectura y por el otro diferencias entre hechos y opiniones, lo cual genera que realicen interpretaciones poco pertinentes acerca de lo que leen.

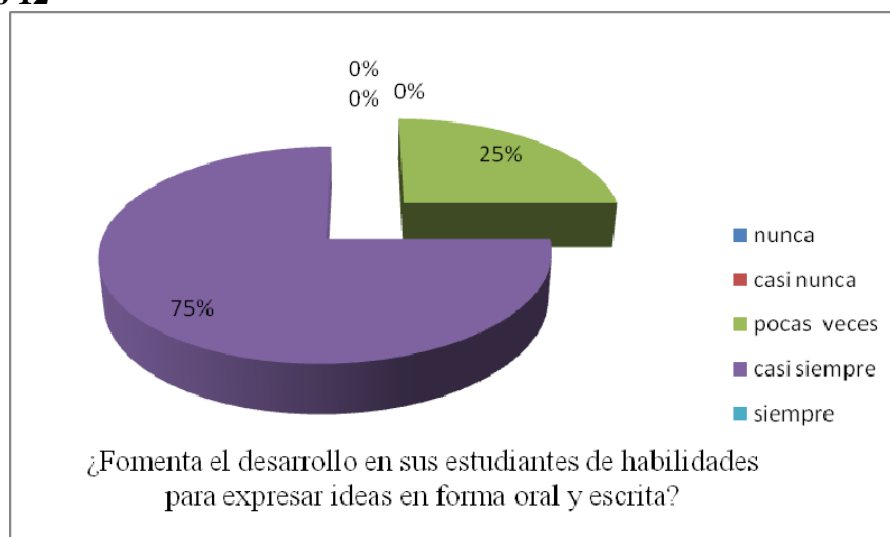
Cuadro 15

Estrategia: Opinar

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
12	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿Fomenta el desarrollo en sus estudiantes de habilidades para expresar ideas en forma oral y escrita?			3	75	1	25					4	100
TOTAL			3		1	25					4	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (docente)

Gráfico 12



En el cuadro 15, gráfico 12, se muestra que un 75 por ciento de los docentes “casi siempre” fomentan el desarrollo de habilidades para expresar ideas en forma oral y escrita, destacándose un 25 por ciento de los casos, donde los profesores “pocas veces” llevan a cabo dicha estrategia en el aula. Estos resultados revelan que los docentes no están desarrollando un trabajo ajustado a las necesidades del estudiantado en función del perfil que deben tener los egresados del nivel de Educación Media General en cuanto a la adquisición y manejo de las competencias para la lectura comprensiva- crítica y para una escritura que presente un discurso coherente con posiciones personales fundamentadas. En este caso los docentes

necesitan reorientar su praxis, y promover de acuerdo con Ríos (ob. cit.) la activación de capacidades mentales en el lector, que lo conllevan a contrastar, confrontar, inferir y asumir posiciones particulares partiendo de juicios valorativos fundamentados, habilidades cognitivas que le facilitan al educando expresarse en forma oral y escrita con propiedad.

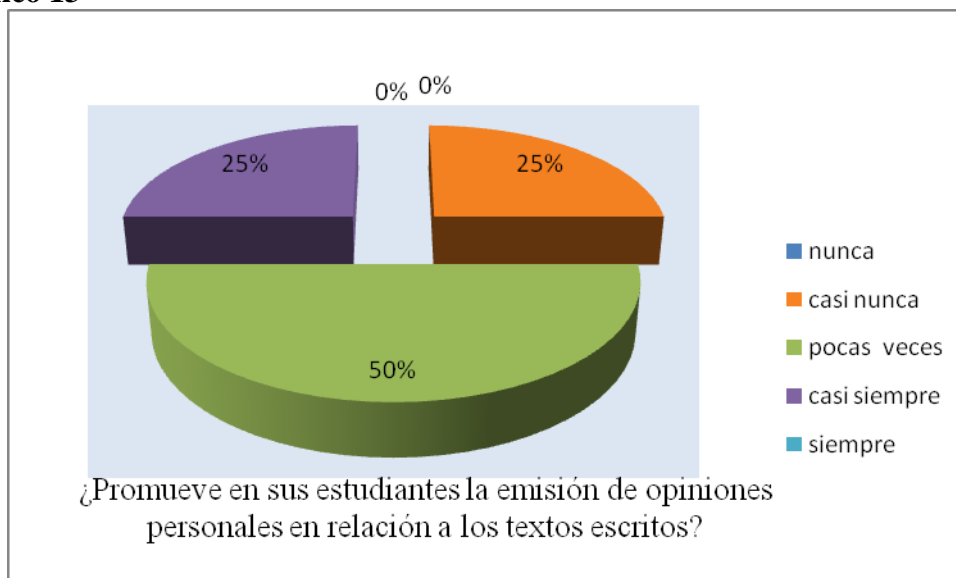
Cuadro 16

Estrategia: Argumentar

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿Promueve en sus estudiantes la emisión de opiniones personales en relación a los textos escritos?			1	25	2	50	1	25			4	100
TOTAL			1		2		1				4	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (docente)

Gráfico 13



Como se puede observar en el cuadro 16, gráfico 13, los docentes en un 50 por ciento “pocas veces” emplean esta estrategia con el fin de promover en sus estudiantes la emisión de opiniones personales en relación a textos escritos; mientras que un 25 por ciento “casi siempre” y un 25 por ciento “casi nunca” aplican dicha estrategia. Partiendo de estos resultados, se puede afirmar que los docentes no le dan la importancia necesaria al desarrollo de habilidades por parte de los estudiantes para ir más allá de los contenidos que se expresan en los textos, lo cual les dificulta interpretar y valorar lo que leen y más aún expresar ideas con criterios propios sobre una temática en particular. De igual forma, el docente no está fomentando la capacidad crítica del educando, puesto que no lo incentiva a presentar sus ideas personales ya sea para exponer acuerdos o desacuerdos sobre los contenidos que leyó. Esto al mismo tiempo convierte a los discentes en simples repetidores de las ideas tal y como las exponen los autores.

De acuerdo con estas premisas los alumnos se encuentran en desventaja ante el proceso de transformación social, político y económico del país, toda vez que su capacidad para confrontar ideas y posiciones a través de argumentos propios es inexistente. Lo antes expuesto concuerda con lo planteado por Castillas (2005) en relación a la importancia de acercar a los estudiantes a la comprensión exhaustiva de lo que leen para que puedan emitir juicios y opiniones personales.

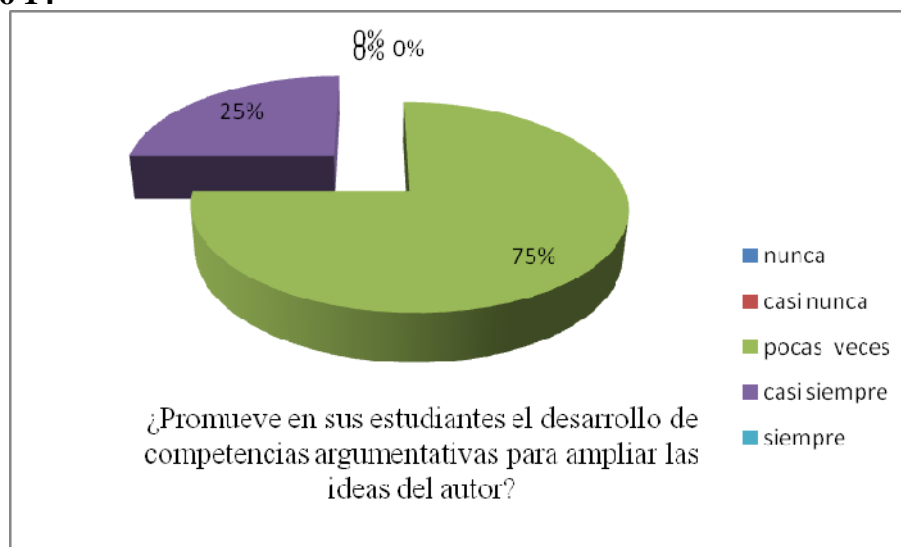
Cuadro 17

Estrategia: Argumentar

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
14												
¿Promueve en sus estudiantes el desarrollo de competencias argumentativas para ampliar las ideas del autor?			1	25	3	75					4	100
TOTAL			1		3						4	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (docente)

Gráfico 14



Los resultados presentes en el cuadro 17, gráfico 14 evidencian que en un 75 por ciento los docentes “pocas veces” promueven en sus estudiantes el desarrollo de competencias argumentativas para ampliar las ideas del autor; y solo un 25 por ciento aplica “casi siempre” esta estrategia de enseñanza. Considerando los resultados se comprueba que el trabajo en el aula desempeñado por los educadores, va en dirección opuesta a los requerimientos pertinentes planteados por algunos autores en materia de lectura y escritura, esto debido a que no están permitiendo que los estudiantes desarrollen su capacidad de usar el lenguaje oral y escrito eficazmente. Por otro lado, la práctica de la lectura crítica dentro del aula no se está realizando ampliamente, lo cual no permite a los discentes reconstruir el significado de los textos con posturas propias que le garanticen una participación ciudadana pertinente. En este sentido, Iparraguirre y Risqueros (2003) plantean que ofrecer argumentos para probar la validez de una postura, propuesta, tesis o causa, es de gran importancia en el fomento de una conciencia ciudadana crítica, que se logra en gran medida con el ejercicio de la lectura comprensiva como vía hacia el desarrollo de un lector crítico.

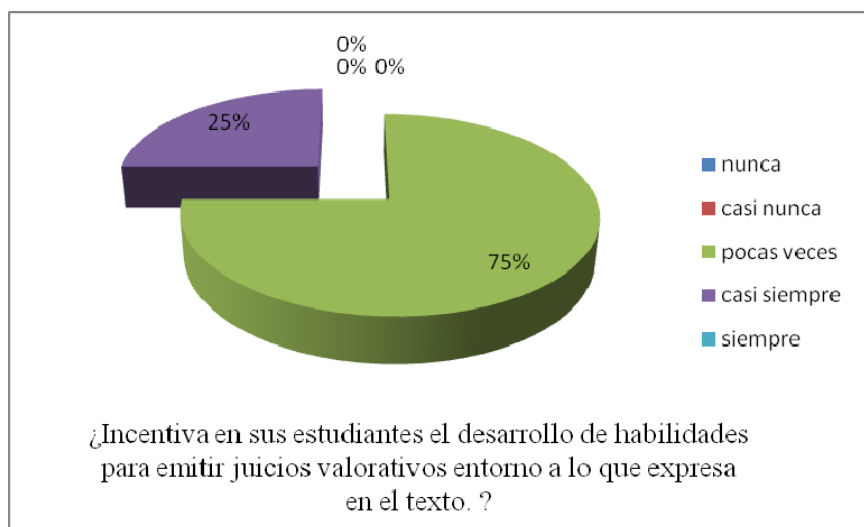
Cuadro 18

Estrategia: Emitir Juicios Valorativos

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
15	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿Incentiva en sus estudiantes el desarrollo de habilidades para emitir juicios valorativos entorno a lo que expresa en el texto. ?			1	25	3	75					4	100
TOTAL			1		3						4	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (docente)

Gráfico 15



Los resultados que se muestran en el cuadro 18, gráfico 15, exponen que los docentes en un 75 por ciento “pocas veces” incentivan en sus estudiantes el desarrollo de habilidades para emitir juicios valorativos en torno a la lectura; destacándose que en un 25 por ciento “casi siempre” los docentes aplican esta estrategia de enseñanza. Ante estos resultados, la acción docente no está cumpliendo con lo dispuesto en el Currículo Básico Nacional (1997) en cuanto a la formación integral de los educando, con una visión crítica, analítica, social, valorativa y transformadora de la

realidad. Del mismo modo, con esta praxis poco pertinente y descontextualizada, sobre todo ante la globalización y el auge alcanzado por las tecnologías de la información, no se están formando individuos que comprendan el contexto en el que están inmersos, desenvolviéndose en él de la manera más adecuada empleando el lenguaje en sus distintas formas.

En este sentido, Castillas (ob. cit.), plantea que se debe promover la lectura crítica para activar procesos cognitivos de orden superior como la solución de problemas y emisión de juicios valorativos fundamentados.

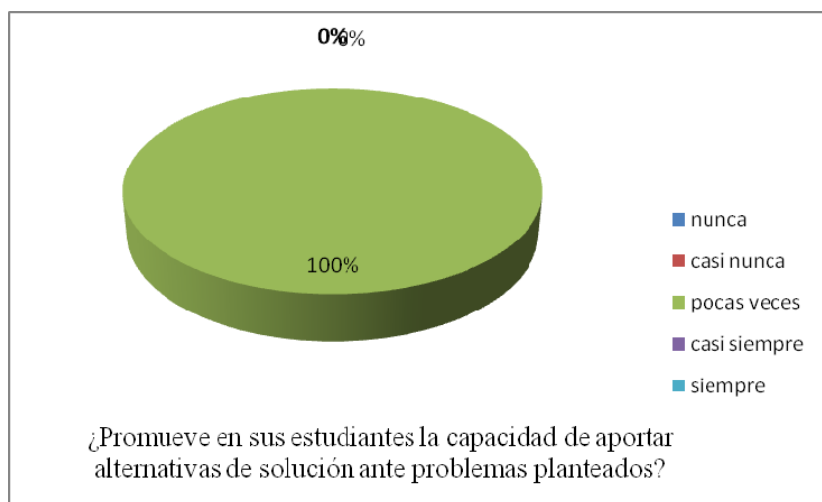
Cuadro 19

Estrategia: Solución de problemas

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
16												
¿Promueve en sus estudiantes la capacidad de aportar alternativas de solución ante problemas planteados?					4	100					4	100
TOTAL					4						4	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (docente)

Gráfico 16



Los resultados presentes en el cuadro 19, gráfico 16, muestran que en un 100 por ciento los docentes “pocas veces” promueven en sus estudiantes la capacidad de aportar alternativas de solución ante problemas planteados. Estos resultados conducen a afirmar que el trabajo en el aula está en discordancia con las dinámicas sociales actuales, donde la participación protagónica y corresponsable de los individuos en la satisfacción de necesidades y la atención a la problemática individual y colectiva responden a un modelo de consulta e integración de saberes y aportes de alternativas para la resolución de problemas. En este sentido, los docentes no están induciendo a los estudiantes hacia la intervención responsable en el quehacer del aula, de la escuela y de su comunidad, desarrollando sus capacidades para actuar con eficacia en la confrontación y resolución de problemas. Al respecto Iparraguirre y Risqueros (ob. cit.) consideran que en el proceso de lectura crítica se debe procurar la capacidad de razonamiento analítico-comprensivo del texto que se lee para de esta manera organizar las ideas presentes en el mismo a fin de aportar soluciones y opiniones constructivas frente al problema planteado en dicha lectura y la realidad donde se desarrolla el estudiante.

Análisis del Cuestionario dirigido a los Estudiantes

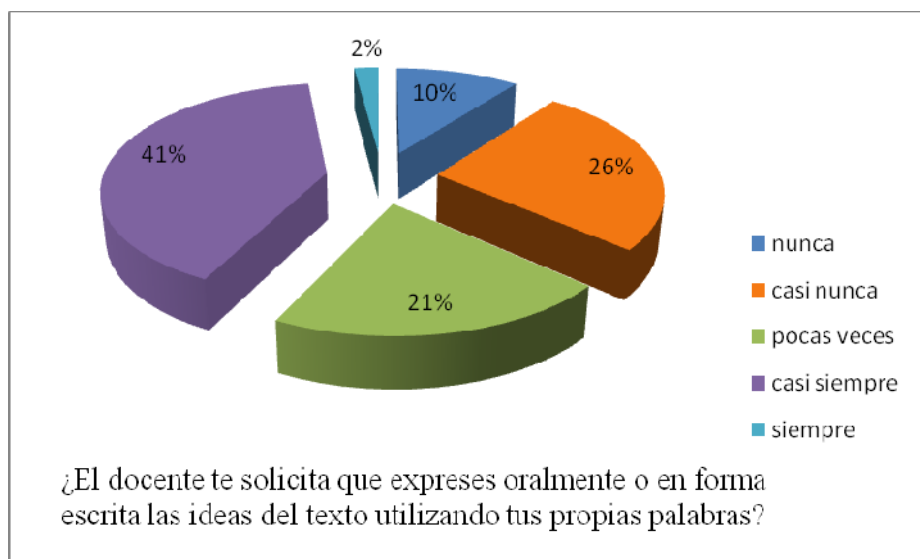
Cuadro 20

Estrategia: Parafrasear

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
1	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿El docente te solicita que expreses oralmente o en forma escrita las ideas del texto utilizando tus propias palabras?	2	2 %	39	40,6	20	20,8	25	26,4	10	10,4	96	100
TOTAL	2		39		20		25		10		96	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (estudiantes)

Gráfico 17



Los resultados presentes en el cuadro 20, gráfico 17 evidencian que un 40,6 por ciento de los estudiantes encuestados, consideran que el docente le solicita “casi siempre” que exprese sus ideas a través de la paráfrasis de textos escritos; mientras que un 20,8 por ciento respondió que el profesor “pocas veces”, un 26,4 por ciento “casi nunca” y “nunca” 11,4 por ciento ejecuta esta estrategia en el aula. En el marco de la demanda educativa en la Educación Superior y en atención a los resultados obtenidos los estudiantes de Educación Media General en su proceso de formación no están desarrollando habilidades básicas para la interpretación de los contenidos presentes en los diferentes tipos de textos, para adquirir un vocabulario variado y fluido, que le permita expresarse con propiedad, sin convertirse en un simple repetidor de palabras.

De acuerdo con estas afirmaciones los docentes aún continúan enseñando solo a reconocer símbolos y grafemas, sin lograr que los educandos se apropien del verdadero significado de lo que leen. En este sentido, Díaz y Hernández (ob.cit.), puntualizan que la comprensión de textos escritos es una actividad que debe estar presente en todos los niveles educativos y sin embargo está siendo descuidada por los docentes, los cuales se centran en enseñanzas de habilidades simples de decodificación y la automatización de la lectura.

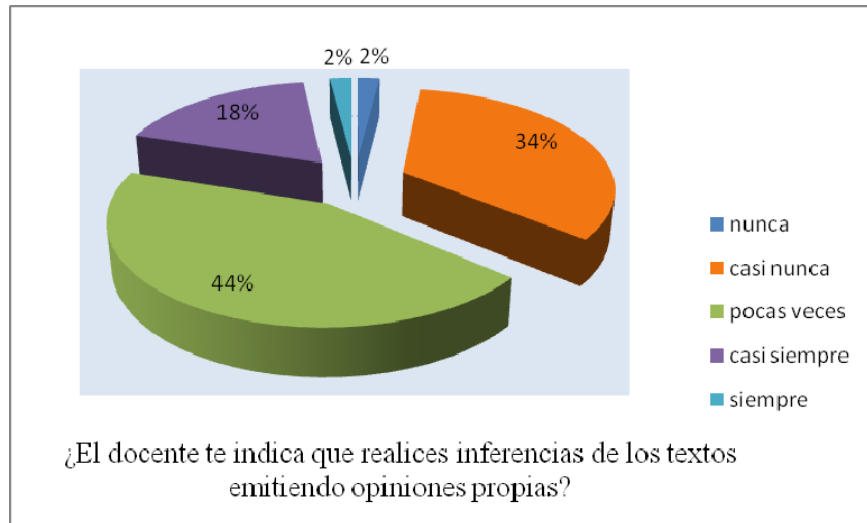
Cuadro 21

Estrategia: Inferir

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿El docente te indica que realices inferencias de los textos emitiendo opiniones propias?	2	2	18	18,7	44	45,8	34	35,4	2	2	96	100
TOTAL	2		18		44		34		2		96	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (estudiantes)

Gráfico18



En el cuadro 21, gráfico 18 se denota que la muestra de estudiantes considera que “pocas veces” 45,8por ciento y “casi nunca” 35,4por ciento realizan inferencias a partir de un texto escrito. Asimismo se destaca que el 18,7por ciento de los educandos puntualiza que “casi siempre” el docente ejecuta esta estrategia en el aula. Con estos resultados se pone de manifiesto la poca capacidad que están promoviendo los educadores en los estudiantes, para que estos vayan más allá de la información que a simple vista se presenta en los textos, sin intentar develar las posibles ideas ocultas en los contenidos, cuyo entendimiento les permitiría un acercamiento más pertinente al verdadero significado de la lectura.

De igual forma los estudiantes se acercan más a un estado más de conformidad a leer cualquier tipo de material impreso, sin realizar interpretaciones pertinentes, críticas, analíticas y reflexivas. Partiendo de ello, Paúl y Elder (ob.cit.), estipulan que interpretar el contenido de un texto involucra un conjunto de actos analíticos, evaluativos y creativos, donde es de gran importancia la realización de inferencias, por cuanto ellas se basan en las suposiciones que conllevan al estudiante a establecer las implicaciones en el texto.

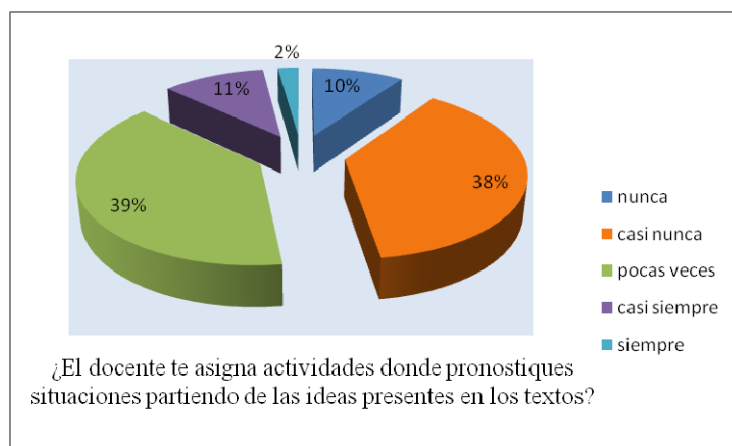
Cuadro 22

Estrategia: Predecir

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿El docente te asigna actividades donde pronostiques situaciones partiendo de las ideas presentes en los textos?	2	2	10	10,4	36	37,5	35	36,4	9	9,3	96	100
TOTAL	2		10		36		35		9		96	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (estudiantes)

Gráfico 19



Los resultados que se muestran en el cuadro 22, gráfico 19 dan a conocer que los estudiantes “pocas veces” 37,5por ciento, “casi nunca” 36,4por ciento y “nunca” 9,3por ciento realizan inferencias a partir de textos escritos. Por su parte una minoría de la muestra seleccionada 10,4por ciento considera que “casi siempre” aplican esta estrategia en el aula. Basado en estos resultados, se puede acotar, que los estudiantes no están desarrollando potencialmente su capacidad para descubrir contenidos expresados en los textos, partiendo de una idea, un título o una ilustración; por otro lado, ante una situación se les dificulta establecer los posibles efectos que ésta puede generar.

En el área de Historia Contemporánea de Venezuela la predicción representa una estrategia de gran utilidad sobre todo cuando se trata de exponer la transcendencia que puede tener un hecho. De acuerdo con Paúl y Elder (ob. cit.), la elaboración de inferencias constituye el nivel de análisis en el proceso de lectura crítica y que por tanto para llegar a estadios más avanzados se debe procurar la ejecución de esta estrategia en el aula ya que la lectura es una forma de trabajo intelectual que desarrolla múltiples capacidades en el pensamiento del estudiante.

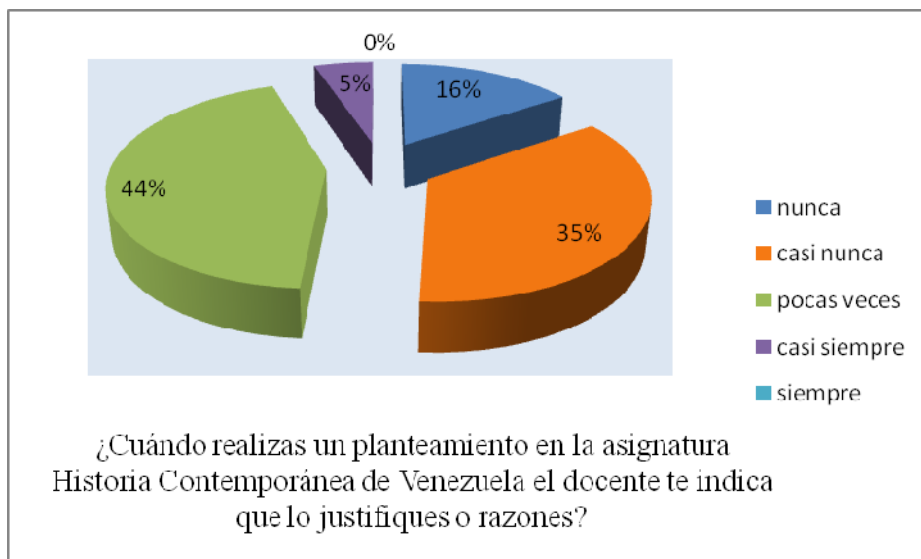
Cuadro 23

Estrategia: Clarificar

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
4 ¿Cuándo realizas un planteamiento en la asignatura Historia Contemporánea de Venezuela el docente te indica que lo justifiques o razones?	0	0	5	5,2	42	43,7	34	35,4	15	15,6	96	100
TOTAL	0		5		64		34		15		96	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (estudiantes)

Gráfico 20



En el cuadro 23, gráfico 20 se evidencia que la muestra de estudiantes objeto de estudio, considera que “pocas veces” 43,7 por ciento, “casi nunca” 35,4por ciento y “nunca” 15,6por ciento, el docente le solicita que justifique sus planteamientos a partir de textos escritos. En virtud de estos resultados los estudiantes de cuarto año de Educación Media General no logran consolidar competencias que les garanticen el éxito en la prosecución de estudios a nivel superior, toda vez que posee poca capacidad para expresarse con propiedad, a aclarar posturas, ampliar ideas y sustentar planteamientos; estos aspectos obviamente no fomentan la formación de un lector crítico.

Por lo tanto, es necesario que los docentes reorienten su acción dentro del aula. A partir de estas premisas y en consonancia con Braslausky (2004), la lectura crítica fomenta la participación activa del estudiante y el desarrollo de habilidades tales como analizar y cuestionar hechos, opiniones e ideas apoyándose en la argumentación y en juicios propios. De esta manera, el docente debe promover estrategias desde la lectura crítica que conlleven hacia un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes.

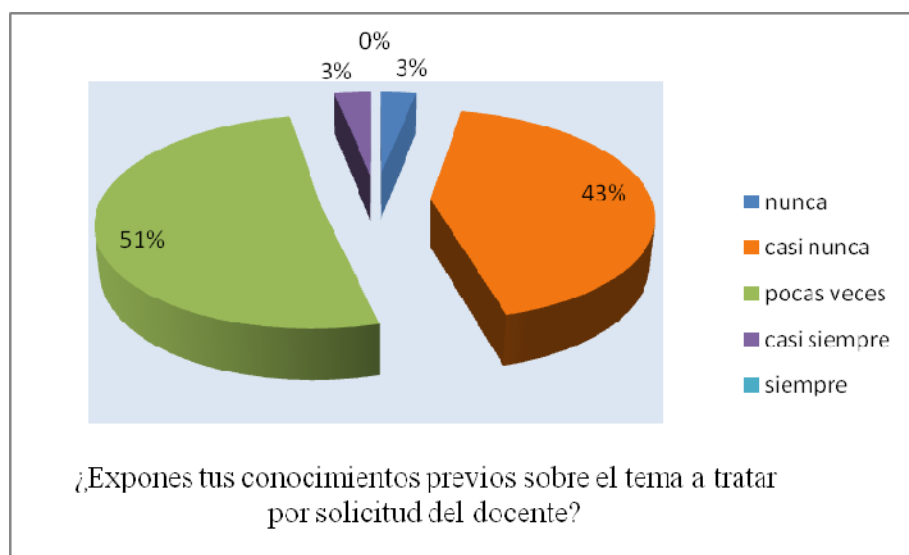
Cuadro 24

Estrategia: Conocimientos Previos

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿Expones tus conocimientos previos sobre el tema a tratar por solicitud del docente?	0	0	3	3,1	49	51	41	42,7	3	3,1	96	100
TOTAL	0		3		49		41		3		96	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (estudiantes)

Gráfico 21



En el cuadro 24, gráfico 21 se evidencia que la muestra de estudiantes considera que el docente “pocas veces” 51por ciento, “casi nunca” 42,7por ciento y “nunca” 3,1por ciento, le solicita que exponga sus conocimientos previos como antesala a un tema a tratar. Sobre las base de los resultados obtenidos, claramente se manifiestan la poca pertinencia del trabajo docente en relación a contribuir que los estudiantes desarrollen los procesos de lectura comprensiva con propiedad, puesto que no activan los conocimientos previos de éstos para que puedan integrarlos con los nuevos

realizando con facilidad las actividades que se le soliciten. Se puede afirmar de acuerdo con Poggioli (ob.cit.) que la lectura crítica propicia por una parte la diferenciación progresiva de los conceptos e ideas de manera que el lector precisa, afina, clarifica y enriquece los contenidos de su memoria comprensiva de larga duración, y por otra parte, se van conformando e integrando nuevas y más ricas interrelaciones entre conceptos.

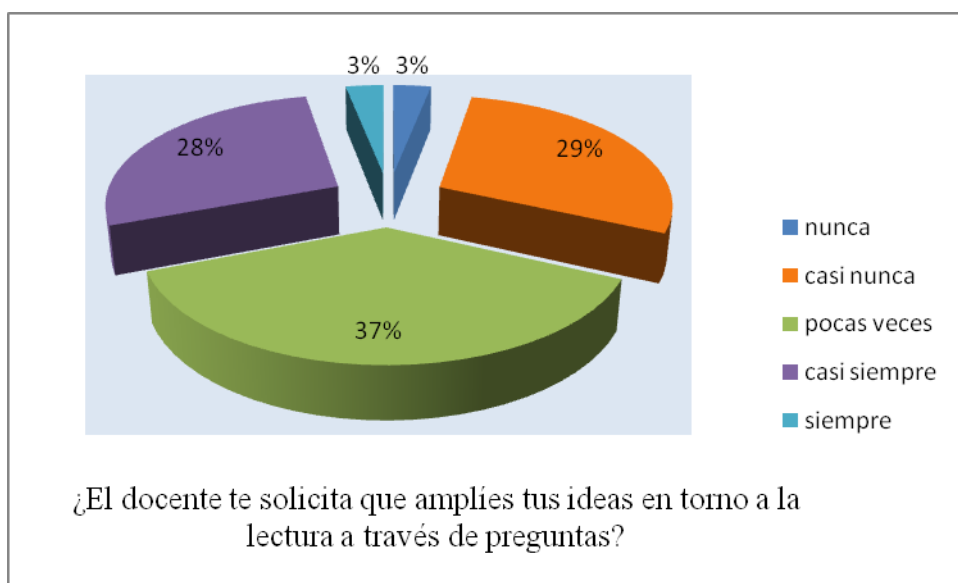
Cuadro 25

Estrategia: Preguntar

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
6 ¿El docente te solicita que amplíes tus ideas en torno a la lectura a través de preguntas?	3	3,1	27	28,1	36,4	28,1	28	29,1	3	3,1	96	100
TOTAL	3		27		35		28		3		96	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (estudiantes)

Gráfico 22



Los resultados presentados en el cuadro 25, gráfico 22 demuestran que los estudiantes encuestados consideran que el docente “pocas veces” 36,4por ciento, “casi nunca” 29,1por ciento y “nunca” 3,1por ciento le solicita que amplíe sus ideas en torno a la lectura realizada. Por su parte, un 27,1 por ciento de los educandos estipula que el docente “casi siempre” promueve en el aula esta estrategia de aprendizaje. Estos resultados establecen que los estudiantes de cuarto año de Educación Media General en el área de Historia Contemporánea de Venezuela no están desarrollando habilidades para construir respuestas amplias sobre un determinado contenido; de igual forma no realizar lecturas detalladas por lo que se le dificulta extraer toda las ideas que están presente en el texto, interpretando así la información a medias.

En este sentido, los docentes no fomentan a los estudiantes las competencias para emitir respuestas amplias y sustentadas sobre la lectura que realicen, del mismo modo no les permite adquirir un vocabulario amplio. De esta manera se puede afirmar, de acuerdo con Matos (2002) que la enseñanza de la lectura debe estar guiada a construir significados y por tanto a promover la participación de lector de forma activa, por tanto éste se convierte en un explorador que la da direccionalidad a su lectura, interactuando con ella y concretando esquemas de conocimientos cada vez más complejos.

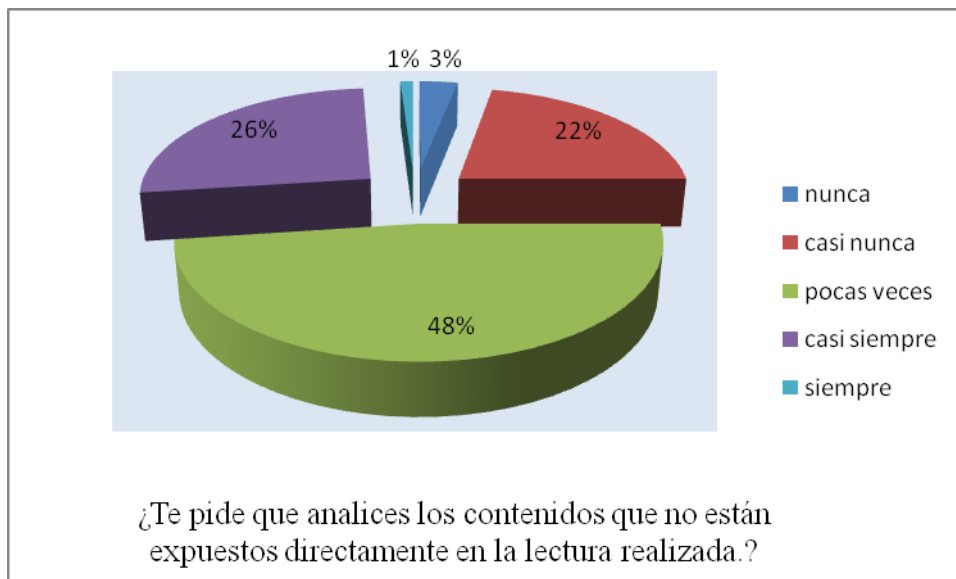
Cuadro 26

Estrategia: Analizar

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
7	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿Te pide que analices los contenidos que no están expuestos directamente en la lectura realizada?	1	1	25	26	46	47,9	21	21,8	3	3,1	96	100
TOTAL	1		25		46		21		3		96	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (estudiantes)

Gráfico 23



Los resultados presentes en el cuadro 26, gráfico 23, demuestran que los docentes “pocas veces” 47,9por ciento, “casi nunca” 21,8por ciento y “nunca” 3,1por ciento, solicitan a sus estudiantes que realicen razonamiento deductivo en torno a un texto escrito. Cabe destacar que un 26por ciento de los educandos encuestados consideran que “casi siempre” el docente promueve esta estrategia en el aula. Partiendo de estos resultados se puede afirmar que la praxis de los docentes no está desarrollando ampliamente en los estudiantes procesos mentales de orden superior, por lo tanto estos no tienen la capacidad de descomponer el texto en partes y establecer las relaciones que entre ellas existen.

Por otro lado, los educandos no activan procesos cognitivos como diferenciar, organizar y atribuir. A los estudiantes con poca capacidad de análisis les resulta difícil aprender a diferenciar información de calidad de la que no es, así como comprobar la veracidad de la información y de la fuente de donde proviene. Basado en estos resultados y en consonancia con Palinscar y Brown, (citados por Cassany 2006), la lectura crítica debe ser abordada atendiendo a las siguientes estrategias: resumir, formular preguntas, clarificar y hacer predicciones; lo cual propiciará en el lector la capacidad para valorar del contenido del texto empleando un razonamiento deductivo.

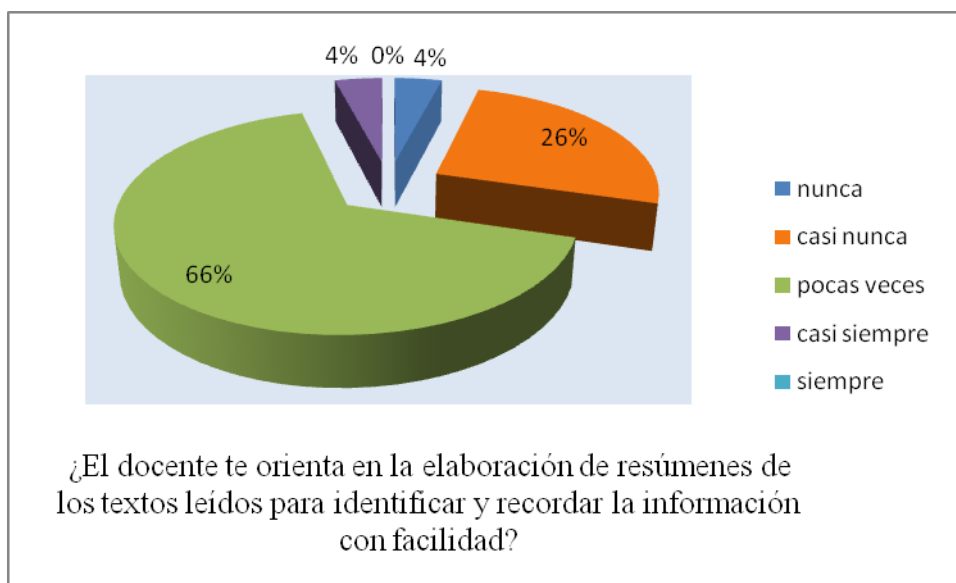
Cuadro 27

Estrategia: Resumir

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
8	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿El docente te orienta en la elaboración de resúmenes de los textos leídos para identificar y recordar la información con facilidad?	0	0%	4	4,1%	65	67,7%	25	26,4%	4	4,1%	96	100
TOTAL	0		4		65		25		4		96	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (estudiantes)

Gráfico 24



En el cuadro 27, gráfico 24 se evidencia que los estudiantes “pocas veces” 67,7por ciento, “casi nunca” 26,4por ciento y “nunca” 4,1por ciento elaboran resúmenes de textos escritos para identificar y recordar información. De igual forma, solo el 4,1por ciento de los educandos estipulan que “casi siempre” el docente le solicita ejecutar esta estrategia de aprendizaje. En virtud de los resultados

presentados, se puede considerar que los docentes del área Historia Contemporánea de Venezuela no atienden satisfactoriamente el desarrollo y consolidación en los estudiantes de habilidades como exponer a través de la escritura y en forma simplificada, la información presente en un texto, aun cuando ésta es una actividad que contribuye a la comprensión de la lectura, para organizar la información en forma sintetizada y para que en sus propias palabras el estudiante mejore su redacción.

Es importante acotar que generalmente las lecturas en la asignatura de Historia Contemporánea de Venezuela son extensas por lo que el resumen se convierte en una estrategia idónea para que los estudiantes procesen la información eficientemente. En este sentido, Ríos (ob. cit.) puntualiza que a través de esta estrategia el estudiante desarrolla la capacidad de discernir entre ideas principales y secundarias presentes en el texto, elaborando de esta manera un esquema mental que favorece el aprendizaje significativo de lo planteado en el contenido de la lectura.

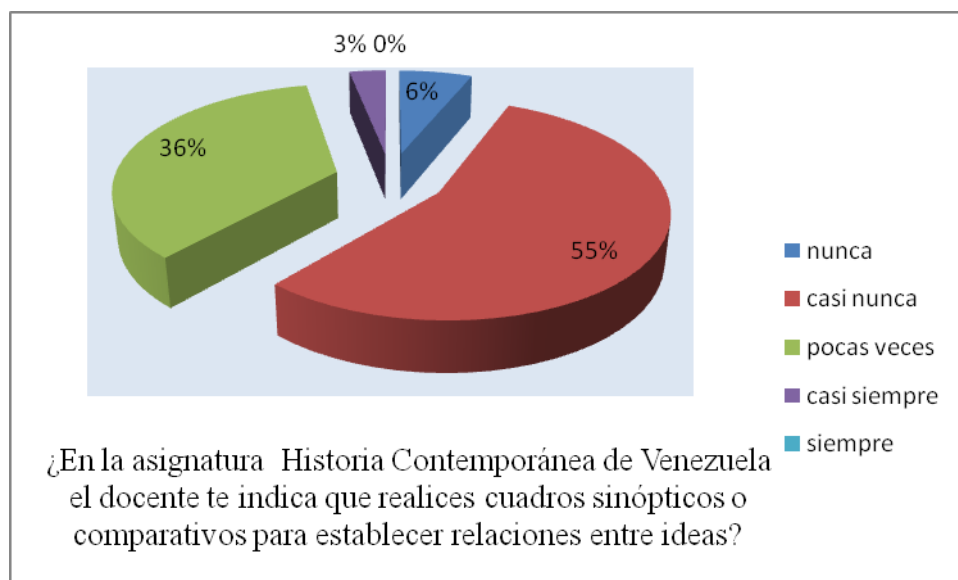
Cuadro 28

Estrategia: Contrastar

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
9 ¿En la asignatura Historia Contemporánea de Venezuela el docente te indica que realices cuadros sinópticos o comparativos para establecer relaciones entre ideas?	0	0%	3	3,1%	34	35,4%	53	55,2%	6	6,2%	96	100
TOTAL	0		3		34		53		6		96	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (estudiantes)

Gráfico 25



En el cuadro 26, gráfico 25 se evidencia que la muestra de estudiantes “pocas veces” 35,4por ciento, “casi nunca” 55,2por ciento y “nunca” 6,2por ciento realizan cuadros sinópticos o comparativos para establecer relaciones entre ideas de un texto escrito, como estrategia de aprendizaje solicitado por el docente. Sobre la base de estos resultados, se puede asegurar que los docentes en su trabajo en el aula no contemplan la ejecución de actividades donde los estudiantes después de leer un texto organicen la información en gráficos o cuadros destacando algunos aspectos del contenido que les faciliten establecer semejanzas, diferencias o relaciones entre significados. Así pues los estudiantes no desarrollan la habilidad de organizar la información para interpretarla con mayor facilidad, seleccionando los aspectos más relevantes, con aportes reflexivos y críticos desechando la información de poco interés.

En este orden de ideas, Pérez (ob.cit.), considera que el proceso hacia el desarrollo de un lector crítico involucra cinco estadios ascendentes, de manera que la elaboración de cuadros sinópticos o comparativos se ubica en el segundo nivel y tiene que ver con la identificación del punto principal del texto y la ubicación de ideas que se correlacionan con éste, de tal manera que a partir de ello pueda construir diagramas.

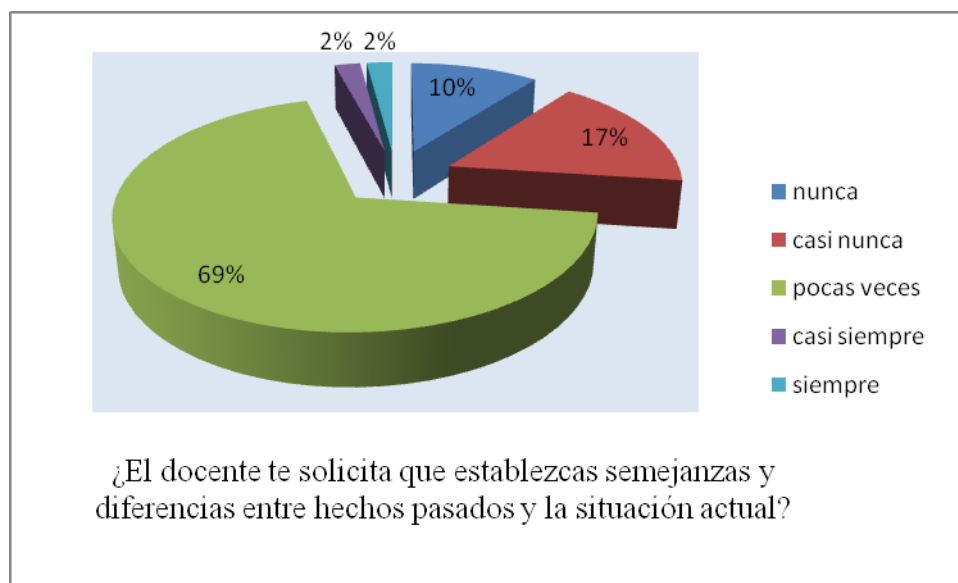
Cuadro 29

Estrategia: Contrastar.

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
10	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿El docente te solicita que establezcas semejanzas y diferencias entre hechos pasados y la situación actual?	2	2%	2	2%	66	68,7%	16	16,6%	10	10,4%	96	100
TOTAL	2		2		66		16		10		96	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (estudiantes)

Gráfico 26



En el cuadro 29, gráfico 26 se evidencia que la muestra de estudiantes, objeto de estudio “pocas veces” 68,7por ciento, “casi nunca” 16,6por ciento y “nunca” 10,4por ciento le es solicitado por parte del docente establecer semejanzas y

diferencias entre hechos pasados y la situación actual. Partiendo de ello, se puede afirmar, que los docentes no fomentan ampliamente la capacidad de contrastar la información que lee, esto no permiten que los estudiantes establezcan relaciones entre los distintos conocimientos presentes en el texto, de manera que puedan comprender que los hechos pasados tienen influencia en el presente, lo cual le facilitaría su participación activa en que hacer comunitario donde se desenvuelven.

De igual forman esta práctica docente no promueven los estudiantes su identificación con su pasado histórico. De acuerdo con Ríos (ob.cit) que el docente debe promover en sus estudiantes procesos de pensamiento que le permita reflexionar sobre ellos, por esto es imprescindible formular preguntas que lleven al lector a interrelacionar sus conocimientos con los del texto o elaborar respuesta sobre la base de sus propios juicios o valores.

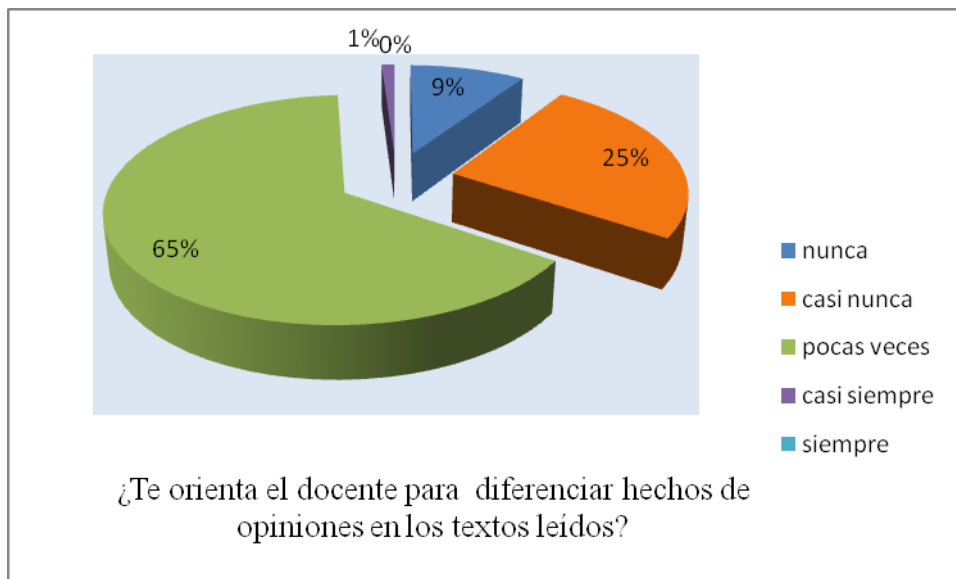
Cuadro 30

Estrategia: Contrastar

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
11	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿Te orienta el docente para diferenciar hechos de opiniones en los textos leídos?	0	0 %	1	1 %	62	64,5 %	24	25 %	9	9,3 %	96	100
TOTAL	0		1		62		24		9		96	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (estudiantes)

Gráfico 27:



En el cuadro 30, gráfico 27 se evidencia que “pocas veces” 64,5 por ciento, “casi nunca” 25 por ciento y “nunca” 9,3 por ciento, los estudiantes diferencian hechos de opiniones en los textos leídos. Ante estos resultados se puede afirmar que la tarea docente antes los procesos de transformación y la demanda de la sociedad en cuanto a la formación de individuos críticos, no está contribuyendo activamente, toda vez que está centrada en prácticas tradicionalistas de transmisión de datos, sin promover en los estudiantes la capacidad de descubrir, establecer diferencias y construir puntos de vista propios a partir de lo que leen. Los docentes no brindan la oportunidad de que los estudiantes analicen la manera crítica los textos es decir si cuestionar, contradecir, discernir, sin reconocer el discurso empleado por el autor ni si presenta hechos o solo ideas de un tema.

En este sentido, en consonancia con Paúl y Elder (ob.cit.), resulta de gran importancia que el lector crítico evalúe el contenido de lo que lee, identificando en el texto la claridad, la precisión, la certeza, la relevancia, el significado, la profundidad, la amplitud, la lógica y la equidad. A partir de ello el estudiante estará en capacidad de establecer diferencias entre hechos y opiniones en los textos leídos, desarrollando de esta forma un compendio de estructuras mentales que le permita comprender y discernir el contenido de la lectura.

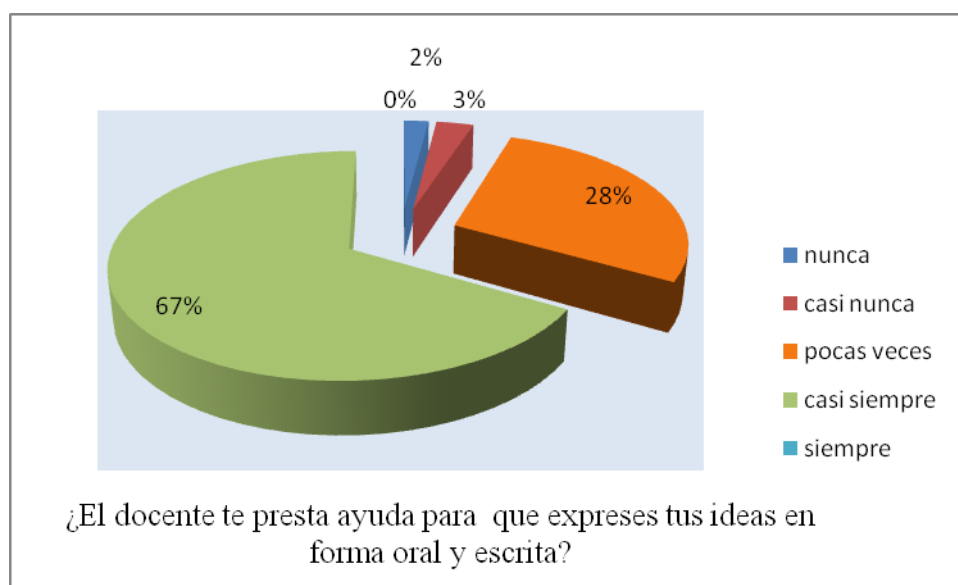
Cuadro 31

Estrategia: Opinar.

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
12	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿El docente te presta ayuda para que expreses tus ideas en forma oral y escrita?	0	0%	66	68,7%	28	29,1%	3	3,1%	2	2%	96	100
TOTAL	0		66		28		3		2		96	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (estudiantes)

Gráfico 28:



En el cuadro 31, gráfico 28, se da a conocer que los estudiantes “casi siempre” 68,7por ciento reciben ayuda por parte del docente para que expresen sus ideas de forma oral o escrita. Cabe destacar que el 29,1por ciento de los educandos encuestados consideran que “pocas veces” el docente aplica esta estrategia en el aula. Estos resultados ofrecen una clara visión en cuanto a los aspectos que durante su praxis los docente han descuidado, como lo es el desarrollo por parte de los

estudiantes de competencias para expresar ideas sobre los contenidos de los textos, lo que se traduce en la formación de estudiantes con actitudes memorísticas y repetitivas ante lo que leen, es decir que en las actividades propuesta solo exponen las consideraciones del autor y no las propias. Así pues los profesores de Historia Contemporánea de Venezuela no están colaborando en que los estudiantes construyan un discurso oral o escrito, propio, crítico y reflexivo. Respecto a estos resultados, de acuerdo con Matos (2002) la enseñanza de la lectura debe estar unida a una finalidad; en tal sentido, no se lee para simplemente decodificar un texto, sino más bien para construir significados, de allí que se establezca una interacción entre el contenido del texto y las opiniones del lector respecto al mismo.

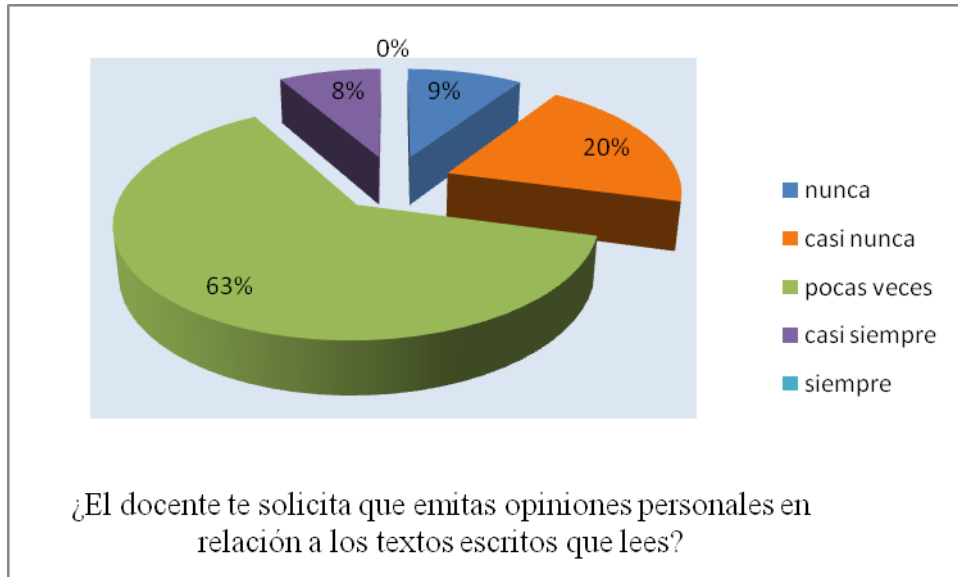
Cuadro 32

Estrategia: Argumentar

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
13	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿El docente te solicita que emitas opiniones personales en relación a los textos escritos que lees?	0	0 %	8	8,3 %	60	62,5 %	19	19,7 %	9	9,3 %	96	100
TOTAL	0		8		60		19		9		96	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (estudiantes)

Gráfico 29



En el cuadro 32, gráfico 29, se evidencia que la muestra de estudiantes, objeto de estudio, considera que “pocas veces” 62,5por ciento, “casi nunca” 19,7por ciento, “nunca” 9,3por ciento, emiten sus opiniones personales en relación a los textos escritos. Partiendo de estos resultados se expresa claramente que las capacidades reflexivas y críticas de los estudiantes no se ven favorecidas por el trabajo de los docentes llevado a cabo en el aula, siendo estas capacidades de suma importancia para los alumnos a la hora de actuar en el quehacer diario de su comunidad, en atención a las dinámicas, políticas y sociales que se presentan en la actualidad, donde la participación activa y con conciencia de los ciudadanos es imprescindible.

En relación a esto Zárate (ob. cit.) señala que es necesario que los docentes durante el proceso de lectura vayan más allá de la decodificación y comprensión literal de los textos, es decir, que se centren en potenciar la capacidad mental de los alumnos a través de la realización de inferencias y contrastes.

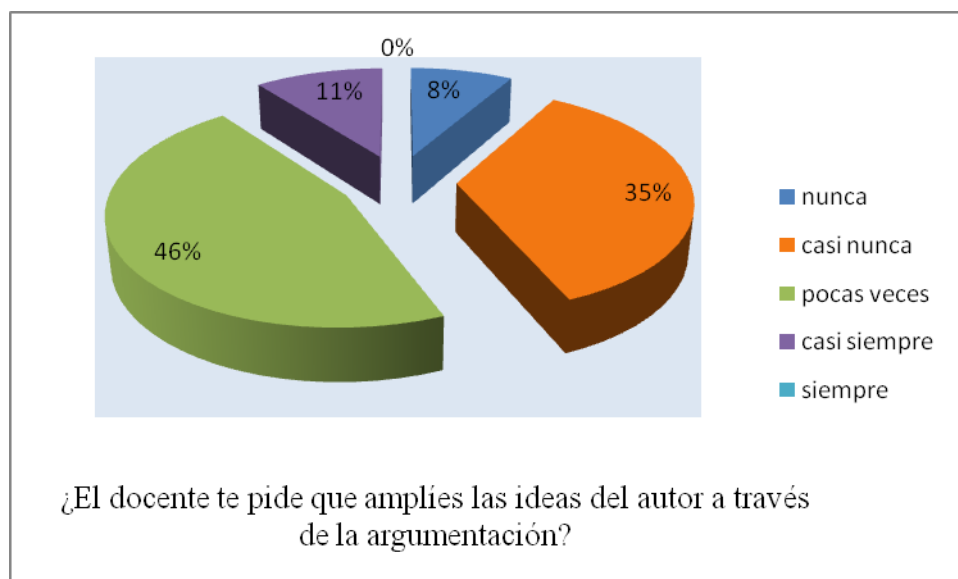
Cuadro 33

Estrategia: Argumentar

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
14	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿El docente te pide que amplíes las ideas del autor a través de la argumentación?	0	0%	10	10,4%	44	45,8%	34	35,4%	8	8,3%	96	100
TOTAL	0		10		44		34		8		96	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (estudiantes)

Gráfico 30



En el cuadro 33, gráfico 30 se evidencia que los estudiantes encuestados “pocas veces” 45,8por ciento, “casi nunca” 35,4por ciento y “nunca” 8,3por ciento el docente le solicita que amplíe las ideas del autor a través de la argumentación. Cabe destacar que un 10,4por ciento de esta muestra, respondió que “casi siempre” el docente aplica

esta estrategia en el aula. En función de los resultados resulta pertinente resaltar la poca efectividad de las ejecuciones desarrollada por los docentes en el aula de clase, toda vez que no están favoreciendo la consolidación de competencias argumentativas en los estudiantes, lo cual no les permite la reconstrucción de los significado de los textos de forma amplia y detallada, con el aporte de ideas propias lo cual se traduce en la elaboración de producción orales y escritas pobres donde solo se repiten exactamente las ideas del autor del texto.

Es importante acotar que esta competencia en el contexto de estudios superiores tiene gran demanda entre las actividades que se ejecutan en torno a la comprensión de textos. En este sentido, los estudiantes de cuarto año de Educación Media General están en desventajas y el logro de metas no está orientado al éxito. Partiendo de lo antes expuesto Díaz y Hernández (ob.cit.) puntualizan que en la lectura crítica se desarrollan macroprocesos en los que se integran proposiciones, se integra y se construye coherentemente el significado global del texto y en fin se conforma un modelo mental que da paso a la estructuración de la argumentación, donde el estudiante es capaz de emitir juicios valorativos.

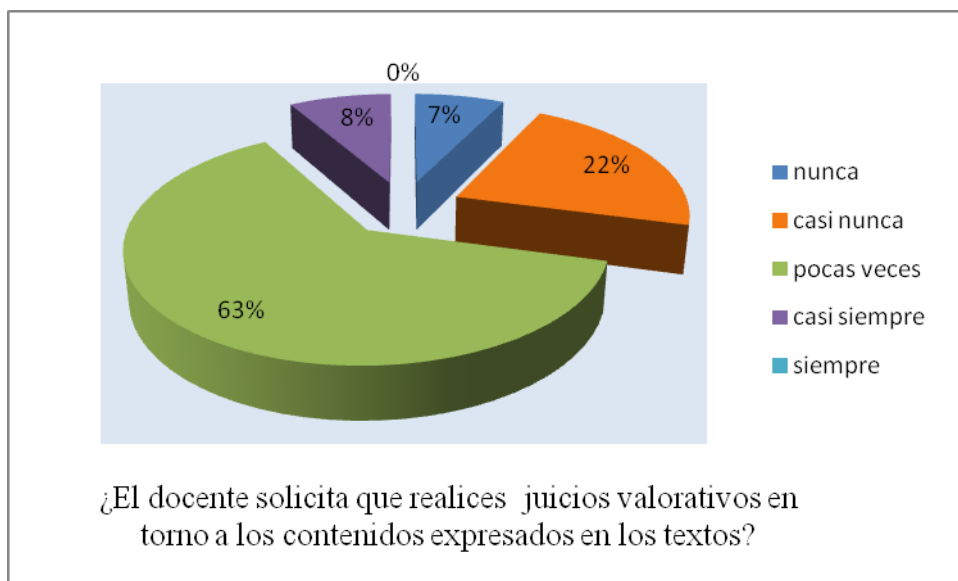
Cuadro 34

Estrategia: Juicios Valorativos

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
15 ¿El docente solicita que realices juicios valorativos en torno a los contenidos expresados en los textos?	0	0 %	8	8,3 %	60	62,5 %	21	21,8 %	7	7,2 %	96	100
TOTAL	0		8		60		21		7		96	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (estudiantes)

Gráfico 31



En el cuadro 34, gráfico 31, se evidencia que la muestra de estudiantes, objeto de estudio, considera que “pocas veces” 62,5por ciento, “casi nunca” 21,8por ciento y “nunca” 7,2por ciento el docente le solicita que realice juicios valorativos en torno al contenido del texto. Frente a estos resultados obtenidos, la praxis docente no está orienta a dar cumplimiento con algunos de los objetivos de los planes educativos emanados por los organismos competentes, como lo son la formación de una conciencia crítica por parte de los estudiantes, la promoción de la lectura contextualizada en el marco del accionar local, regional y nacional donde los estudiantes adquieran nuevos conocimientos partiendo de un análisis crítico y reflexivo del material que leen, asumiendo posturas propias ante la situación que se les presente.

En este orden de ideas, Ríos (ob. cit.) puntualiza que la lectura crítica es un examen cuidadoso y sistemático del contenido presente en la lectura; por tanto, partiendo del desarrollo de habilidades de comprensión básica de la misma, el lector está en capacidad por un lado emitir juicios valorativos y establecer comparaciones entre lo que expresa el texto y sus propias opiniones y por el otro de actuar con pertinencia en el entorno donde se desenvuelve, a través de su participación asertiva

en la propuesta de alternativas de solución para los problemas que surjan en el ámbito comunitario.

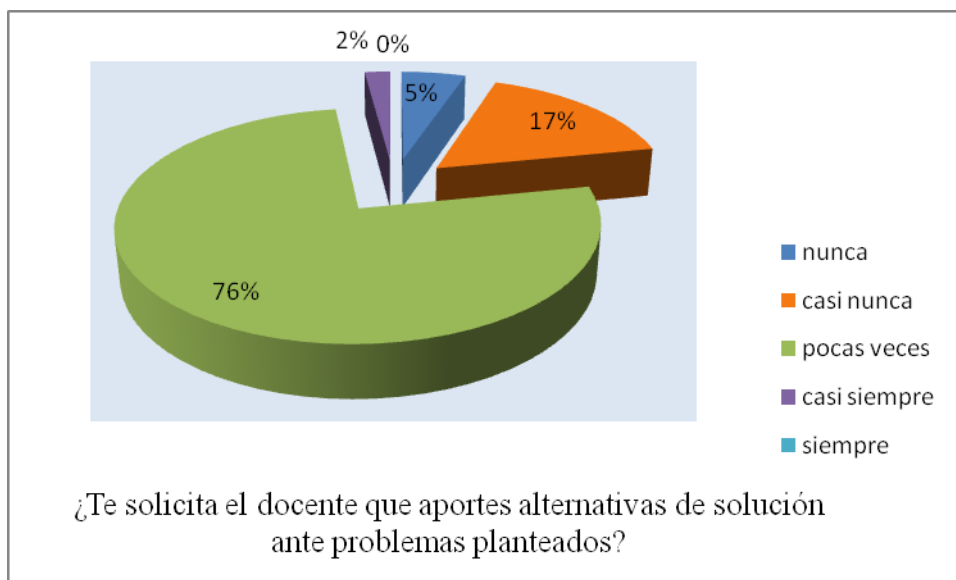
Cuadro 35

Estrategia: Juicios Valorativos

ÍTEMS	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
¿Te solicita el docente que aportes alternativas de solución ante problemas planteados?	0	0%	2	2%	73	76%	16	16,6%	5	5,2%	96	100
TOTAL	0		2		73		16		5		96	100

Fuente: Tomado del instrumento aplicado a la muestra (estudiantes)

Gráfico 32:



El cuadro 35, gráfico 32 evidenciacomo resultado que a los estudiantes el docente “pocas veces” 76por ciento, “casi nunca” 16,6por ciento y “nunca” 5,2por ciento, le solicita que aporte alternativas de solución a problemas planteados en la lectura. Considerando estos resultados se puede establecer la poca pertinencia del trabajo docente puesto que no está promoviendo ampliamente la participación activa de los estudiantes en los procesos de transformación social, a través del aporte de alternativas de solución para dar respuesta a las necesidades propias y colectivas, al no atender el fomento del sentido de pertinencia.

Por otro lado, los educadores no contribuyen en forma asertiva con el desarrollo de una formación crítica y analítica de los estudiantes lo cual los convierte en ciudadanos incompetentes. En este orden de ideas, Cassany (ob. cit.) considera que el lector crítico, tiene la capacidad de establecer la veracidad, la validez y la consistencia de los argumentos expuestos en un texto, por cuanto puede aportar soluciones antes determinados problemas.

Resumen del Análisis

Cuadro 36

Síntesis de los Resultados Obtenidos en el uso de Estrategias Cognitivas

	ESTRATEGIAS COGNITIVAS												
ITEMS	Sujetos	S		CS		PV		CN		N		TOTAL	
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
1 Realizar Paráfrasis	DOCENTES CUESTIONARIO	-	-	1	50	1	50	-	-	-	2	2	100
	DOCENTES OBSERVACIÓN	-	-	-	-	2	100	-	-	-	-	2	100
	ESTUDIANTES CUESTIONARIO	1	2	18	37,5	11	22,9	12	25	6	12,5	48	100
	ESTUDIANTES OBSERVACIÓN	1	1	21	21,8	9	9,3	13	13,5	5	5,2	96	
2 Realización de Inferencias	DOCENTES CUESTIONARIO	-	-	1	50	1	50	-	-	-	-	2	100
	DOCENTES OBSERVACIÓN	-	-	-	-	2	100	-	-	-	-	2	100
	ESTUDIANTES CUESTIONARIO	1	2	9	18,7	21	43,7	16	33,3	1	2	48	100
	ESTUDIANTE OBSERVACIÓN	1	2	9	18,7	23	43,7	18	33,3	1	2	48	100
3	DOCENTES	-	-	-	-	2	100	-	-	-	-	2	100

Realización de Predicciones	CUESTIONARIO												0
	DOCENTES OBSERVACIÓN	-	-	-	-	2	100	-	-	-	-	2	100
	ESTUDIANTES CUESTIONARIO	1	2	4	8,3	19	39,5	18	37,5	5	10,4	48	100
	ESTUDIANTES OBSERVACIÓN	1	2	6	12,5	17	35,4	17	35,4	4	8,33	48	
4 Clarificar Ideas	DOCENTES CUESTIONARIO	-	-	1	50	1	50	-	-	-	-	2	100
	DOCENTES OBSERVACIÓN	-	-	1	50	1	50	-	-	-	-	2	100
	ESTUDIANTES CUESTIONARIO	-	-	2	4,1	31	64,5	18	37,5	7	14,5	48	100
	ESTUDIANTES OBSERVACIÓN	-	-	3	6,25	33	68,7	16	33,3	8	16,6	48	100
5 Activación de Conocimientos Previos.	DOCENTES CUESTIONARIO	-	-	-	-	2	100	-	-	-	-	2	100
	DOCENTES OBSERVACIÓN	-	-	2	100	-	-	-	-	-	-	2	100
	ESTUDIANTES CUESTIONARIO	-	-	1	2	23	47,9	22	45,8	2	4,1	48	100
	ESTUDIANTE OBSERVACIÓN	-	-	2	4,1	26	54,1	19	39,5	1	2	48	
	DOCENTES CUESTIONARIO	1	50	1	50	-	-	-	-	-	-	2	100
	DOCENTES	-	-	2	100	-	-	-	-	-	-	2	100

6	Empleo de la Técnica de la Pregunta	OBSERVACIÓN												0
		ESTUDIANTES CUESTIONARIO	1	2	1	2	18	37,5	14	25,1	13	27	48	100
		ESTUDIANTES OBSERVACIÓN	2	4,1	17	35,4	13	25	15	31,2	1	2	48	100
7	Realización de Análisis	DOCENTES CUESTIONARIO	-	-	-	-	2	100	-	-	-	-	2	100
		DOCENTE	-	-	1	50	1	50	-	-	-	-	2	100
		OBSERVACIÓN												
		ESTUDIANTES CUESTIONARIO	-	-	13	27	22	45,8	11	22,9	2	4,1	48	100
		ESTUDIANTES OBSERVACIÓN	1	2	12	25	24	50	10	20,8	1	2	48	100
8	Elaboración de Resumen	DOCENTES CUESTIONARIO	-	-	1	50	1	50	-	-	-	-	2	100
		DOCENTES OBSERVACIÓN	-	-	-	-	1	50	1	50	-	-	2	100
		ESTUDIANTES CUESTIONARIO	-	-	2	4,1	32	66,6	12	25	2	4,1	48	100
		ESTUDIANTES OBSERVACIÓN	-	-	2	4,1	33	68,9	13	27	2	4,1	48	100
9		DOCENTES CUESTIONARIO	-	-	1	50	1	50	-	-	-	-	2	100
		DOCENTE OBSERVACIÓN	-	-	1	50	1	50	-	-	-	-	2	100

Construcción de Cuadro Sinóptico (contrastar)													
	ESTUDIANTES CUESTIONARIO	-	-	1	2	15	31,2	28	58,3	4	8,3	48	100
	ESTUDIANTES OBSERVACIÓN	-	-	2	4,1	19	39,5	25	52	2	4,1	48	100
10 Contrastar Ideas	DOCENTES CUESTIONARIO	-	-	1	50	1	50	-	-	-	-	2	100
	DOCENTES OBSERVACIÓN	-	-	-	-	2	100	-	-	-	-	2	100
	ESTUDIANTES CUESTIONARIO	1	2	1	2	31	64,5	9	18,7	6	12,5	48	100
	ESTUDIANTES OBSERVACIÓN	1	2	1	2	35	72,9	7	14,5	4	8,33	48	100
11 Contrastar Ideas	DOCENTES CUESTIONARIO	-	-	-	-	1	50	1	50	-	-	2	100
	DOCENTES OBSERVACIÓN	-	-	-	-	2	100	-	-	-	-	2	100
	ESTUDIANTES CUESTIONARIO	-	-	-	-	27	56,2	15	31,2	6	12,5	48	100
	ESTUDIANTES OBSERVACIÓN	-	-	1	2	35	72,9	9	18,7	3	6,25	48	100
	DOCENTES CUESTIONARIO	-	-	-	-	1	50	-	-	1	50	2	100
	DOCENTES	-	-	-	-	-	-	2	100	-	-	2	100

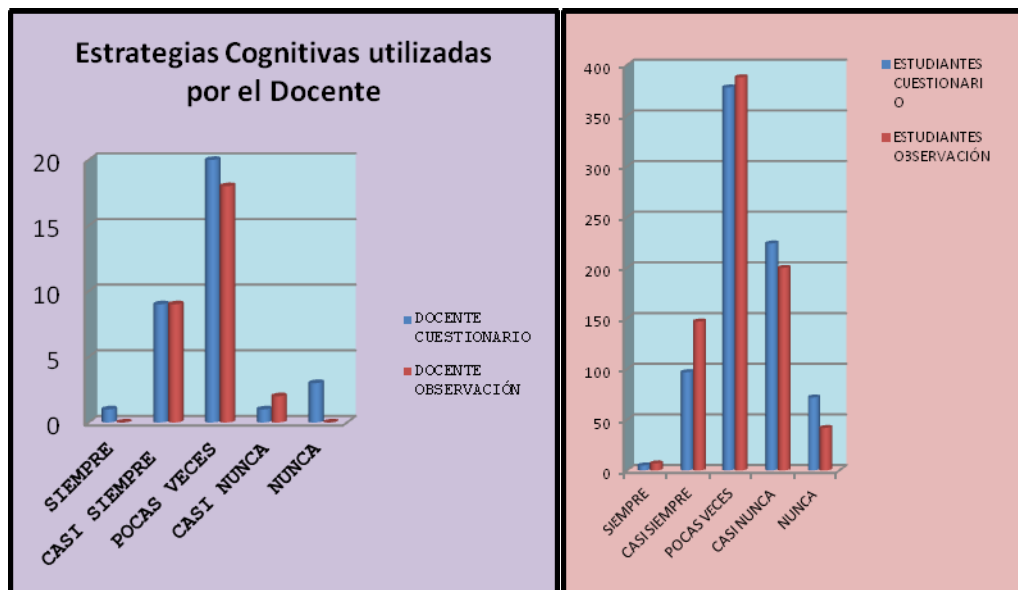
12	Emisión de Opiniones Personales	OBSERVACIÓN											0	
		ESTUDIANTES CUESTIONARIO	-	-	33	68,7	12	25	2	4,1	1	2	48	100
		ESTUDIANTES OBSERVACIÓN	-	-	30	62,5	16	33,3	1	2	1	2	48	100
13	Expresar ideas en Forma Oral y Escrita	DOCENTES CUESTIONARIO	-	-	2	100	-	-	-	-	-	-	2	100
		DOCENTES OBSERVACIÓN	-	-	1	50	1	50	-	-	-	-	2	100
		ESTUDIANTES CUESTIONARIO	-	-	3	6,2	28	58,3	12	25	5	10,4	48	100
		ESTUDIANTES OBSERVACIÓN	-	-	30	62,5	16	33,3	1	2	1	2	48	100
14	Realización de Argumentación	DOCENTES CUESTIONARIO	-	-	-	-	2	100	-	-	-	-	2	100
		DOCENTES OBSERVACIÓN	-	-	1	50	1	50	-	-	-	-	2	100
		ESTUDIANTES CUESTIONARIO	-	-	5	10,4	20	41,6	18	37,5	5	10,4	48	100
		ESTUDIANTES OBSERVACIÓN	-	-	5	10,4	24	50	16	33,3	3	6,25	48	100

15	Emisión de Juicios Valorativos	DOCENTE CUESTIONARIO	-	-	-	-	2	100	-	-	-	-	2	100
		DOCENTES OBSERVACIÓN	-	-	1	50	1	50	-	-	-	-	2	100
		ESTUDIANTES CUESTIONARIO	-	-	3	6,2	31	64,5	10	20,8	4	8,3	48	100
		ESTUDIANTES OBSERVACIÓN	-	-	5	10,4	29	60,4	11	22,9	3	6,25	48	100
16	Solución de Problemas	DOCENTES CUESTIONARIO	-	-	-	-	2	100	-	-	-	-	2	100
		DOCENTES OBSERVACIÓN	-	-	-	-	2	100	-	-	-	-	2	100
		ESTUDIANTES CUESTIONARIO	-	-	1	2	37	77	7	14,5	3	6,2	48	100
		ESTUDIANTES OBSERVACIÓN	-	-	1	2	36	75	9	18,7	2	4,1	48	100
TOTALES		DOCENTES CUESTIONARIO	1		9		20		1		3		2	100
		DOCENTES OBSERVACIÓN			9		18		5		2		2	100
		ESTUDIANTES CUESTIONARIO	5		97		378		224		72		48	100
		ESTUDIANTES OBSERVACIÓN	7		147		388		200		42		48	100

Fuente: Elaborado a partir de los resultados obtenidos la aplicación del cuestionario y la escala de estimación dirigidos a los docentes y a los estudiantes muestra objeto de este estudio.

Gráfico 33

Confrontación de los Resultados Obtenidos en el uso de Estrategias Cognitivas en el aula.



En el gráfico de confrontación se evidencia entre el cuestionario aplicado a los docentes-estudiantes y la observación directa dirigida a los profesores y estudiantes son disímiles. Sin embargo, se denota una correlación de resultados entre las observaciones directas realizadas a los docentes y los estudiantes. Partiendo de estos elementos se puede enunciar en primera instancia que los docentes “casi siempre” aplican estrategias metodológicas para la comprensión del contenido de un texto, atendiendo solo a algunas estrategias cognitivas como parafrasear y exponer ideas en forma oral y escrita indicando al mismo tiempo la desatención de otras estrategias cognitivas como la predicción, la inferencia y la argumentación las cuales contribuyen a que los estudiantes pueden develar significados presentes en el texto, enriquecer su vocabulario, establecer relaciones, anticipar acciones y efectos entre otras.

Tales resultados divergen de lo expuesto por Paúl y Elder (ob. cit.) cuando señala la importancia de las inferencias para interpretar eficientemente un contenido y para iniciar el análisis en el proceso de la lectura crítica y con Ríos (ob.cit.) cuando expresa que para la comprensión de la lectura se necesita un conjunto de acciones

organizadas para procesar la información, así pues, queda claro que en la praxis de los docentes del área de Historia Contemporánea de Venezuela “pocas veces” se aplican estrategias cognitivas que promuevan en el estudiante competencias para ir más allá de lo explícitamente presentado en los textos, estableciendo implicaciones.

De igual forma, se demuestra en los resultados obtenidos que al realizar la observación directa a los estudiantes se pudo contrastar estos datos con las cualidades presente en los educandos pidiéndose observar que estos poseen cierto dominio de estrategias como el de la identificación de ideas principales y secundarias, realización de comparaciones y anticipaciones aunque no están consolidadas y requieren del apoyo del docente para llevarlas a cabo. En concordancia con lo que señala Serrano y Madrid (ob. cit.) los estudiantes necesitan consolidar competencias cognitivas para acceder a la comprensión y construcción del significado de los textos, como la actividad inferencial, la comparación, la formulación de interrogantes y la autoconfirmación, sobre todo para asumir la criticidad ante la lectura.

Por otro lado y considerando estos mismos resultados cuando se indaga sobre la aplicación de estrategias de análisis y evaluación de contenido de textos donde están inmersos macroprocesos de pensamiento, así como los enumera Matos (ob. cit.), que conducen al estudiante hacia una postura crítica ante lo que lee, se observa que estos son promovidos “pocas veces” por el docente en el aula lo cual resulta en alumnos con poca capacidad para expresarse con pertinencia ya sea oralmente o por escrito, sin iniciativa para opinar o presentar argumentos válidos y propios ante los contenidos de una lectura, lo cual concuerda con lo planteado con Pérez (ob. cit.) cuando señala que los estudiantes egresan con pocas o casi ninguna competencia para leer y escribir eficientemente.

Al comparar los resultados de la observación directa donde se manifestó que estos presentan debilidades en el manejo de las competencias para la lectura comprensiva y de manera significativa desde el punto de vista de la lectura crítica; y el cuestionario aplicado a esta muestra, se denota que existe cierta correlación en estos resultados evidenciándose por tanto que a los estudiantes no se les solicita que realicen resúmenes, análisis y contraste de ideas. Asimismo, se demuestra que los

docentes “casi nunca” llevan a cabo estrategias de enseñanza donde se promueva la opinión de los estudiantes como macroproceso el establecimiento de una postura crítica por parte del lector frente a lo que lee y donde se emplean conocimientos previos como mecanismo para el establecimiento de una comprensión crítica del texto, guiada hacia la solución de problemas y toma de decisiones, tal como lo asevera Estévez (ob. cit.).

Estos resultados se evidencian con más profundidad en las observaciones directas realizadas a los docentes y estudiantes. Cabe destacar que estos son disímiles con los obtenidos a través del cuestionario aplicado a los docentes donde se expone que “casi siempre” hace uso en su praxis de algunas estrategias cognitivas para promover la lectura comprensiva y crítica en los estudiantes, en divergencia con las observaciones directas y el cuestionario realizado a los estudiantes donde claramente se demuestra que aplican con menos frecuencia estas estrategias.

De esta manera se puede afirmar que los docentes del área de Historia de Contemporánea de Venezuela de cuarto año de Educación Media General desatienden la promoción y desarrollo de las competencias para realizar lecturas comprensivas y críticas, toda vez que aplican muy esporádicamente estrategias que fomenten en el estudiante la participación activa en los procesos de lectura a través de la argumentación de sus opiniones, puntos de vista y la emisión de juicios valorativos fundamentados. Por otro lado estas prácticas están alejadas de las consideraciones emanadas por el Ministerio del Poder popular para la Educación (ob. cit.), donde claramente a través de los programas establecidos en atención a la lectura, se destaca la formación de ciudadanos críticos, analíticos, participativos y comprometidos con la transformación local, regional y nacional.

Frente a estos resultados, se puede aseverar que es indispensable y pertinente el desarrollo de una propuesta dirigida hacia el fomento de la lectura crítica en el área de Historia Contemporánea de Venezuela en los estudiantes de cuarto año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional Creación Súcuta del Municipio Tomás Lander, por cuanto en este momento no se está llevando a cabo la aplicación de estrategias de enseñanza dirigidas a procurar este objetivo, eficazmente.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas del análisis de los resultados obtenidos en el presente estudio y de acuerdo con cada uno de los objetivos planteados.

Conclusiones

La presente investigación asume la lectura como uno de los medios para comprender la información a través del fomento de las habilidades cognitivas básicas y de orden superior, para llegar hacia una posición crítica frente a lo que se lee. Partiendo de lo enunciado anteriormente y en concatenación con los objetivos específicos propuestos se pueden enumerar las siguientes conclusiones:

En atención al objetivo específico número uno que estuvo dirigido a diagnosticar las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes para el fomento de la lectura crítica en el área de Historia Contemporánea de Venezuela se tiene que:

1. De acuerdo a los resultados obtenidos a través de los instrumentos aplicados a la muestra seleccionada se comprobó que los docentes indicaron que durante la ejecución de su trabajo esporádicamente promueven estrategias cognitivas dirigidas al fomento de la lectura comprensiva y menos aún de la lectura crítica, por lo que los estudiantes solo realizan una simple decodificación del contenido del texto para luego reproducir casi textualmente las ideas del autor, sin ningún aporte personal, lo cual a su vez ocasiona que el aprendizaje sea memorístico y repetitivo. En virtud de estos hallazgos es necesario que el docente replantee su praxis en atención al fomento de las competencias para la lectura crítica.

2. Los docentes del área de Historia Contemporánea de Venezuela desatienden el fomento de competencias para la lectura crítica, por lo tanto no promueven en el aula la realización de lecturas a profundidad, donde los estudiantes logren captar las ideas subyacentes presentes en el texto, realicen una interpretación eficiente del significado de los contenidos y develen la relación existente entre cada idea.

3. Las estrategias cognitivas que facilitan la consolidación de procesos mentales de orden superior en los estudiantes como el análisis, la inferencia, la predicción y la confrontación, no están siendo atendidas satisfactoriamente por los docentes del área de Historia Contemporánea de Venezuela, toda vez que en su praxis se denota “casi siempre” de estrategias que activan las habilidades de pensamiento básico como extraer ideas primarias y secundarias, parafrasear, clarificar y explicar sin considerar previos de los estudiantes, por lo tanto, no están dirigiendo el proceso de lectura hacia la comprensión de los procesos, inferencia y conclusiones que presenta el autor, así como las implicaciones, suposiciones propósitos y en fin la determinación lógica de lo que se está leyendo.

4. Asimismo, este diagnóstico demostró que los docentes “casi nunca” llevan a cabo estrategias de enseñanza guiadas a procurar macroprocesos que permitan al estudiante establecer posturas frente al contenido del texto, entre las que destacan el desarrollo de argumentos para ampliar las ideas del autor, emisión de opiniones respecto al contenido del texto o a la situación planteada, aportar alternativas de solución frente a problemática desarrollado en la lectura, en este caso es necesario la promoción de la lectura crítica por parte de los docentes para favorecer en los estudiantes la realización de análisis, síntesis, evaluación, razonamiento deductivo, seguido de proceso cognitivos de orden superior que comprenda la solución de problemas y la toma de decisiones.

5. De igual forma, los resultados presentados verifican que los docentes del área de Historia Contemporánea de Venezuela, no desarrollan eficazmente en sus estudiantes el dominio de estrategias de lecturas para esta área académica como las expuestas por Ríos (ob.cit.), destacando la diferenciación de hechos de opiniones,

reconocer modelos explicativos, escribir reflexiones fundamentadas, participación en discusiones y organización esquemática de la información, por lo tanto la acción docente necesita replantearse para adecuarse a las necesidades de los estudiantes, para potenciar sus competencias en lectura y así contribuir a su prosecución de estudios con éxito, desarrollando su criticidad y acertando en la formación de individuos críticos reflexivos, analíticos y participativos tal como lo establece el Currículo Nacional Bolivariano.

6. Los docentes del área de Historia Contemporánea de Venezuela desatienden la lectura crítica como proceso complejo que demanda de los estudiantes niveles elevados de comprensión, donde además cada estudiante desarrolla de forma particular la lectura con la intervención de aspectos sociales, culturales y afectivos que emanan del contexto en el cual interactúa, ya sea familiar o comunitario. Así pues, la praxis docente no permite que el alumno acceda al sentido profundo del texto, que lo emplee funcionalmente en el quehacer cotidiano.

7. Por otro lado, las estrategias empleadas por los educadores que imparten la asignatura de Historia Contemporánea de Venezuela no facilitan la identificación del discurso empleado por el autor, su propósito y el contexto de donde emerge, es decir, que las prácticas de lectura llevadas a cabo en el aula aparte de desatender los aspectos lingüísticos y cognitivos, tampoco se consideran los elementos socioculturales y discursivos.

8. Por último, los docentes con sus prácticas tradicionalistas empleadas para el fomento de la lectura, no permiten que el estudiante considere que la práctica de la lectura puede mejorar su calidad de vida, adecuar sus acciones al contexto donde interactúa, socializar con asertividad y propiedad, así como formarse como un individuo con competencias eficientes en el ejercicio de la ciudadanía y profesional. Asimismo el docente no promueve la lectura en atención a la diversidad de textos ni géneros discursivos.

Con respecto al objetivo específico número dos (2) referido a determinar las características del proceso de lectura de los estudiantes de cuarto año, de la Unidad Educativa Nacional Creación Súcuta se demuestra que:

9. Los estudiantes de cuarto año presentan debilidad en la consolidación de competencias para la realización de lecturas comprensivas y más aún para la lectura crítica, puesto que aunque reconocer ideas primarias y secundarias en un texto no establecer eficientemente, no descubren los significados implícitos que no se expresan deliberadamente en el texto por lo cual su interpretaciones no parten de una lectura detallada y profunda.

10. Durante el desarrollo del proceso de lectura los estudiantes solo activan la memorización mecánica de la información por lo tanto presentan dificultad al realizar inferencias, predicciones y al establecer puntos de vista personales. Esto emerge a su vez como consecuencia de la poca atención que los docentes le dedican a la promoción de estrategias cognitivas para la lectura en el aula sobre todo en relación a la lectura crítica tal y como lo demuestra los resultados obtenidos en el cuestionario realizado a los alumnos.

11. El proceso de lectura llevado a cabo por los estudiantes atiende a modos tradicionalistas, memorísticos y repetitivos, donde sus intervenciones orales son sumamente breves y poco argumentadas. Por otro lado, no poseen la capacidad de diferenciar hechos de opiniones de cuestionar las ideas del autor, se realizar un análisis detallado de la lectura y al resumir solo colocan fragmentos en algunos casos copiado textualmente. En este sentido, la praxis docente no orienta ni ayuda a los educandos a analizar y comprender los temas leídos, a reconocer diferentes puntos de vista, a ampliar la información consultando a otras fuentes y dando aporte personales partiendo de los conocimientos previos que poseen, en pocas palabras, no los guían hacia la reflexión ni a la interpretación crítica.

12. En base a las conclusiones planteadas, se puede afirmar que los docentes de Historia Contemporánea de Venezuela, no están aplicando estrategias de enseñanza guiadas a promover la formación de estructuras mentales de orden superior hacia el desarrollo de un lector crítico en el aula. Por tanto, los resultados evidencian que se tiende a ejecutar una praxis pedagógica tradicional, centrada en la memorización de datos más que hacia la producción de juicios valorativos y aporte de alternativas de solución ante problemas planteados a través de la lectura.

De manera que la investigación, objeto de estudio es pertinente dentro de este contexto educativo diagnosticado donde no se está promoviendo la lectura crítica.

13. Con respecto al objetivo específico número cuatro Validar la factibilidad de la aplicación de la propuesta de un manual de estrategias de enseñanza para el fomento de la lectura crítica en el área de Historia Contemporánea de Venezuela en los estudiantes de cuarto año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional Creación Súcuta del Municipio Tomás Lander, de acuerdo a cada uno de los criterios establecidos en el instrumento para la validación en atención a la opinión de los expertos, la propuesta se consideró factible y muy importante con respecto a su aplicabilidad en el ámbito educativo, toda vez que contribuye asertivamente con la optimización de las prácticas docentes, sobre todo en el fomento y consolidación de competencias para la lectura crítica en los estudiantes.

14. Las prácticas docentes necesitan reorientarse hacia la aplicación de estrategias pedagógicas que contribuyan a la adquisición de habilidades por parte de los estudiantes, que le permitan comprender un texto a diversos niveles y en diferentes contextos, inferir el significado subyacente, argumentar sus respuestas e torno a una temática, opinar, emitir juicios valorativos y ofrecer alternativas de solución ante situaciones que se le planteen incluso en el quehacer diario. De igual forma, estas competencias en materia de lectura y escritura le garantizan el éxito en la Educación Superior.

Recomendaciones

Atendiendo a las conclusiones obtenidas se sugieren las siguientes recomendaciones:

A la institución:

1- Promover talleres sobre la lectura crítica para que así los docentes cuenten con insumos teóricos respecto a la fundamentación e importancia de la misma en el contexto educacional.

2- Establecer reuniones pedagógicas en cada lapso académico para llevar a cabo diagnósticos, metas y objetivos alcanzados dentro del proceso de fomento de la lectura crítica.

3- Planificar y ejecutar acompañamientos pedagógicos al aula donde se oriente y se refuerce la praxis docente hacia el éxito y la consolidación de lectores críticos.

A los docentes:

1-Los docentes deben considerar el uso de lecturas adecuadas a las características biopsicosociales de los estudiantes para que así exista una motivación por parte de éstos hacia el texto.

2-Aplicar estrategias de enseñanza orientadas a parafrasear, inferir, resumir, predecir, clasificar, preguntar, emitir juicios valorativos y argumentativos, aporte de soluciones ante problemas en el texto; de manera que se promueva el desarrollo de estructuras mentales básicas y de orden superior.

3-Fomentar el interés de los estudiantes por hechos históricos de la Venezuela Contemporánea, así como la práctica de lecturas diversas haciendo de ésta una actividad esencial en el aprendizaje.

CAPÍTULO VI
PROPUESTA

***“La Lectura Crítica como Herramienta para el Desarrollo de
Niveles Superiores de Pensamiento en los Estudiantes de
Cuarto Año, en la Asignatura de Historia Contemporánea de
Venezuela”***

Mi visión de la alfabetización va más allá del ba, be, bi, bo, bu. Porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado.

Paulo Freire.

El estudio no se mide por el número de páginas leídas en una noche, ni por la cantidad de libros leídos en un semestre. Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas.

Paulo Freire.

INTRODUCCIÓN

Desde la década de 1980 hasta la actualidad el debate pedagógico en Venezuela protagonizado por el Ministerio de Educación a través de sus reformas educativas (1980-1997-2004-2006-2009), la Asamblea Nacional de Educación (1995-1999), el Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela (1972), las Maestrías en Educación (UPEL- Rubio, Caracas, Maracay, Nueva Cúa y Barquisimeto) han dirigido sus esfuerzos hacia la integración de todos los elementos que intervienen en el acto educativo (comunidad, estudiantes, docentes, contenidos), donde se considera al educando en la práctica escolar como un ser social que mantiene una interacción dialéctica con su espacio y que debe ser preparado para mantener una postura crítica frente a su tiempo e historia nacional.

En este sentido, de acuerdo con Taborda (2000) el estudiante constituye "...el centro como sujeto y objeto de la historia, sin separarlo ni de su tiempo ni de su espacio o entorno que él mismo construye, ni de la sociedad o grupo social al cual pertenece..." (p 71-72); de allí la importancia de la promoción de la lectura crítica como estrategia pedagógica relevante en el aula.

Esta concepción pedagógica de la práctica educativa está guiada a la formación de un ciudadano integral donde los componentes del hecho educativo son considerados en la elaboración de estrategias de enseñanza y aprendizajes donde se promueve la participación de cada uno de ellos, sin menoscabo de sus creencias o posturas, ya que considerando esta acepción el estudiante tiene plena libertad de manifestar y argumentar sus opiniones, partiendo de la lectura crítica transformadora.

En este sentido, la formación de un estudiante con pensamiento crítico debe propiciarse a través de las estrategias de enseñanza planificadas por los docentes en el aula de clases, seleccionadas minuciosamente para que estén en consonancia con el contexto donde el educando se desarrolla y propiciando, al mismo tiempo, niveles de pensamiento de orden superior, utilizando como herramienta la lectura de textos seleccionados, caracterizada por ser "...una actividad constructiva, compleja, de

carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del texto dentro del contexto determinado...”Díaz y Hernández, (2002, p.142).

En este sentido, la propuesta denominada “***La Lectura Crítica como Herramienta para el Desarrollo de Niveles Superiores de Pensamiento en los Estudiantes de Cuarto Año, en la Asignatura de Historia Contemporánea de Venezuela***” está orientada hacia el aprendizaje significativo y la formación de una visión integradora de la Historia Contemporánea de Venezuela. En atención a la Ley Orgánica de Educación vigente, se puede decir que la educación que demanda la sociedad actual debe estar “...centrada en los procesos que tiene como eje la investigación, la creatividad y la innovación, lo cual permite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula, a partir de la diversidad de intereses y necesidades de los y las estudiantes.” Ley Orgánica de Educación (2009).

De esta manera, la presente propuesta se desarrolla a través de una serie de estrategias pedagógicas, enfocadas en la lectura crítica como herramienta para desarrollar en los educandos niveles superiores de pensamiento, guiados a la formación de ciudadanos integrales, capaces de emitir juicios y opiniones de la Historia Contemporánea de Venezuela, debidamente fundamentados.

Justificación de la Propuesta

La propuesta denominada “***La Lectura Crítica como Herramienta para el Desarrollo de Niveles Superiores de Pensamiento en los Estudiantes de Cuarto Año en la Asignatura de Historia Contemporánea de Venezuela***” tiene como finalidad ofrecer a los docentes un compendio de estrategias basadas en la lectura crítica, guiadas al fomento de niveles superiores de pensamiento en los educandos.

Dicha propuesta es pertinente a la realidad diagnosticada, donde se evidenció que en el aula de clases los docentes llevan a cabo estrategias donde predomina la memorización, es decir, se promueven niveles de pensamiento básicos y no se motiva la interpretación, el análisis y la síntesis del contenido de textos escritos. Este diagnóstico pudo evidenciar también que casi nunca los estudiantes manifiestan sus

opiniones y/o juicios valorativos fundamentados, debido a que esta actividad no se le es solicitado. Debido a lo antes expuesto, la propuesta pretende ser una herramienta para el docente orientada a desarrollar en el estudiante el gusto por la lectura, el valor de la participación activa del educando frente a lo que lee, la vinculación del contenido de la lectura con el contexto donde el estudiante se desarrolla. De allí su importancia y relevancia social, ya que ofrece una serie de lecturas concatenadas con un desarrollo de habilidades cognitivas en los educandos y a tono con las políticas educativas emanadas del Ministerio del Poder Popular para la Educación (2013), La Ley Orgánica de Educación (2009) y las demandas de la sociedad actual, donde cada día se exige más participación del individuo en el devenir histórico nacional.

Presentación de la Propuesta

La lectura crítica, implica tal como lo afirma Coll, (2004) la activación de una serie de procesos cognitivos que conducen al lector hacia la construcción ordenada de estructuras mentales e intelectuales que regula el comportamiento de la persona y la ayudan a relacionarse con su contexto. Por tanto el fomento de la lectura crítica en el aula va más allá de la mera transmisión de conocimientos, sino que se apoya en las bases del constructivismo, promoviendo la autorregulación de los aprendizajes de los estudiantes en cuanto a sus habilidades de pensamiento, al tiempo que socialmente va tomando conciencia y comprendiendo su realidad vista con una preparación de orden intelectual que le permite manejarse bajo normas ciudadanas.

Las estrategias de enseñanza que a través de esta propuesta se desarrollan, tienen a bien incentivar procesos cognitivos y sociales en los estudiantes: parafrasear, inferir, predecir, clarificar, preguntar, analizar, sintetizar, resumir, contrastar, opinar, argumentar, emitir juicios valorativos y aportar posibles soluciones a la problemática planteada en el texto; es decir se propicia la activación de los conocimientos previos de los estudiantes con la nueva información, así como lo puntualiza Vigostky (1988).

Es por ello que las estrategias de enseñanza desarrolladas para abordar temas de la Historia Contemporánea de Venezuela, tiene como propósito fomentar la

formación de un ciudadano apto para manejarse intelectualmente y socialmente en comunidad, motivando una serie de valores, tales como:

Participación: Se incentiva a los estudiantes para que emitan sus opiniones de acuerdo con su sistema de valores, promoviendo en el aula un espacio para la expresión del pensamiento, dando paso a un aprendizaje más social y no basado en la mera repetición-memorización de código.

Comunicación: A través de la expresión de ideas fundamentadas, respetando el derecho a opinar de sus compañeros y reconociendo el aporte de sus semejantes.

Interacción: A través del compartir de opiniones e ideas que promuevan el conocimiento producto del aporte de cada estudiante respecto al tema tratado.

Decisión en grupo: Se desarrolla por medio del aporte de cada educando respecto a la solución del problema planteado en el texto escrito; llegando a la sistematización de un compendio de acciones frente al contenido presente en la lectura.

Tolerancia: Caracterizado por ser un valor fundamental para el tratamiento de las diferencias, se propicia desde el esfuerzo por comprender a los demás y evitar resentimientos, promoviendo así un clima de armonía y libertad para que cada educando pueda expresar sus opiniones de forma fluida sin cohibirse por la postura que asuma en sus argumentos.

Es por ello que la presente propuesta titulada “*La Lectura Crítica como Herramienta para el Desarrollo de Niveles Superiores de Pensamiento en los Estudiantes de Cuarto Año , en la Asignatura de Historia Contemporánea de Venezuela*”, tiene como finalidad ofrecer a los docentes estrategias pedagógicas que promuevan el aprendizaje significativo en el aula desde la puesta en práctica de la lectura crítica a través de textos seleccionados de la asignatura Historia Contemporánea de Venezuela.

Fundamentación Teórica de la Propuesta

La lectura, de acuerdo con Ríos (2007), es entendida como un proceso complejo que facilita la comprensión y evaluación de los materiales escritos, para

posteriormente reconstruir su significado. En este sentido, la lectura genera niveles de pensamiento que van más allá de la simple decodificación de códigos, ya que ella propicia un conjunto de actos analíticos, evaluativos y creativos, tal como lo afirma Paúl y Elder (2003).

Es por ello que el proceso de lectura, activa una serie de procesos mentales que de acuerdo a Díaz y Hernández (2002), ello corresponde a microprocesos (a través del cual se reconoce y se analizan las palabras) y macroprocesos (donde el educando integra y construye coherentemente el significado global del texto); dando paso a una aprehensión del conocimiento por parte de los estudiantes, que pasan a ser sujetos activos en su procesos de aprendizaje.

Con base en lo antes expuesto, se puede considerar que la lectura crítica se centra en el análisis profundo de lo que se lee, identificando sus implicaciones desde el punto de vista analítico y llegando a un nivel de pensamiento superior como es la síntesis, a través de la emisión de juicios propios en torno a la temática del texto escrito. De esta manera se promueven elementos metacognitivos en los estudiantes, así como lo puntualiza Poggioli (2009), ya que no es solo leer el contenido de un texto, sino también qué hacer para comprender las ideas presentes en el mismo; aunado a ello se motiva un desarrollo del pensamiento social enfocado hacia el comportamiento ciudadano, tal y como lo plantea Coll (2004), a través de la interpretación contextualizada del discurso, del reconocimiento de las interacciones del individuo con su comunidad atendiendo las normas que como grupo establecen y de la reconstrucción de la cultura en el quehacer comunitario.

Dentro del proceso de lectura crítica es importante la consideración de los conocimientos previos de los estudiantes, ya que permiten vincular la información registrada en la memoria con los nuevos conceptos presentes en la lectura, así como lo refiere Vigotsky (1988) a través de su teorización sobre la Zona de Desarrollo Próximo.

De igual manera, Ausubel (1988) considera que la lectura crítica promueve una estructura cognoscitiva en el lector que parte de sus conocimientos previos y que se va nutriendo con nuevos y más ricas interrelaciones entre conceptos; propiciando de

esta manera un aprendizaje significativo, que se promueve cuando los contenidos “...son relacionados de modo no arbitrarios y sustancial con lo que el alumno ya sabe. Por sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición...” Ausubel(1988, p.18)

Partiendo de lo antes expuesto, se puede decir que el estudiante desde la lectura crítica promueve su aprendizaje partiendo de la estructura conceptual que ya posee. Se trata de un elemento activo y corresponsable de su aprendizaje.

Factibilidad de la Propuesta

La pedagogía, considerada como una ciencia, auxiliar de la educación, proporciona los fundamentos teóricos-metodológicos que guiarán el proceso educativo en un momento y contexto histórico específico. En tal sentido, Díaz (citado por Aponte 2007), define la pedagogía como “una ciencia social y los hechos sociales son fundamentalmente históricos; es ese contexto donde destaca con más claridad el quehacer educativo...” (p. 11)

En este orden de ideas, al asumir la pedagogía como una herramienta que permite identificar los fundamentos teóricos y metodológicos que guiarán la acción educativa, se debe puntualizar tal como explica Taborda (1990), que ésta debe estar “...comprometida con el bienestar social, orientada hacia un humanismo capaz de modificar las relaciones entre los individuos y los pueblos. Traducida en metodologías y estrategias de aprendizajes, para asir toda esa complejidad...”(p. 105)

De esta manera, la pedagogía debe considerar los pensamientos teóricos, respondiendo a la realidad social donde se desarrolla la práctica educativa, para que esta tenga pertinencia, tal como lo expresa Santiago, (citado por Rincón, Sequera y Montiel, 2007) “...la enseñanza se tiene que volcar a vivenciar el proceso de aprender y, de esta forma, facilitar que el educando se vaya formando desde su propia realidad...”(p .76)

En este sentido, Freire (1971) puntualiza que la pedagogía se constituye como un elemento teórico-práctico que permite una comprensión de los fundamentos que sustentan la educación desde su práctica educativa, a partir del cual se debe promover “...una educación que posibilite al hombre para la discusión valiente de su problemática, que lo advierta de los peligros de su tiempo...en lugar de ser arrastrado a la perdición de su propio yo...”(p. 85)

Es por ello, que la presente propuesta se basa en estrategias pedagógicas donde se promueva la lectura crítica en el aula ya que a través de ella “...se actúa, enriquece y desarrolla la memoria comprensiva, es decir, con el acto de comprender se logra que los esquemas mentales del lector sean claros, profundos e integrados ordenadamente en fecundas y duraderas interrelaciones, lo que favorece aprendizajes significativos”. (Achaerandio, 2009, p. 8)

Considerando estos fundamentos teóricos y metodológicos, se puede decir que la propuesta objeto de estudio está orientada hacia los docentes de la asignatura Historia Contemporánea de Venezuela y a estudiantes de Cuarto Año de Educación Media General, con edades comprendidas entre los 16 y 17 años, que habitan en las periféricas de la U.E.N Creación Súcuta, Municipio Tomás Lander del Estado Miranda, dispuestos a contribuir en pro de desarrollar competencias eficientes para la comprensión crítica de los contenidos del área de Historia Contemporánea de Venezuela.

Asimismo, el espacio físico y mobiliario se adaptan a las necesidades de ambiente que requieren la puesta en práctica de las estrategias pedagógicas a ejecutar. Cabe destacar además, que la ejecución de las estrategias no generan costos elevados ya que el material a reproducir está sintetizado en pocas hojas. De igual manera, se contó con el apoyo de esta institución en pro de garantizar la reproducción del material.

Objetivos de la Propuesta

Objetivo General: Diseñar estrategias de enseñanza basadas en la lectura crítica en el área de Historia Contemporánea de Venezuela para el fomento de los niveles de pensamiento de orden superior en los estudiantes de Cuarto Año de Educación Media General de la U.E.N Creación Súcuta.

Objetivos Específicos:

- Sensibilizar a los docentes en cuanto a la importancia del uso de las estrategias pedagógicas basadas en la lectura crítica en el área de Historia Contemporánea de Venezuela para el fomento de los niveles de pensamiento de orden superior en los estudiantes de cuarto año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional “Creación Súcuta”.
- Promover el uso de las estrategias pedagógicas basadas en la lectura crítica en el área de Historia Contemporánea de Venezuela para el fomento de los niveles de pensamiento de orden superior en los estudiantes de cuarto año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional “Creación Súcuta”.
- Orientar la ejecución de estrategias pedagógicas basadas en la lectura crítica en el área de Historia Contemporánea de Venezuela para el fomento de los niveles de pensamiento de orden superior en los estudiantes de cuarto año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional “Creación Súcuta”.

Estructura de la Propuesta

La propuesta presenta, en su primera parte, un taller de sensibilización que será aplicado a los docentes de la asignatura Historia Contemporánea de Venezuela de cuarto año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional “Creación Súcuta”, con el fin de concienciar y propiciar una actitud positiva y mediadora de los

profesores hacia el uso de estrategias pedagógicas fundamentadas en la lectura crítica para el fomento de las habilidades cognitivas en los educandos, desarrollando a su vez los niveles superiores de pensamiento en estos.

En la segunda parte de la propuesta se desarrollará un taller cuyo objetivo es brindar a los profesores de la asignatura Historia Contemporánea de Venezuela estrategias que permitan reorientar, enriquecer y optimizar su praxis pedagógica como guía para activar y consolidar los niveles de pensamiento de orden superior en los estudiantes en función de convertirlos en lectores analíticos, reflexivos, críticos y participantes activos de la transformación asertiva del contexto donde interactúan.

De igual forma, esta parte de la propuesta propone la enseñanza y puesta en práctica de estrategias cognitivas con base en la lectura crítica como medio para que el docente considere y atienda los procesos de pensamiento básico y de orden superior en los estudiantes, para consolidar en estos habilidades y competencias que no solo le permitan comprender el significado de un texto, sino también potenciar su capacidad para tomar decisiones, resolver problemas, asumir posiciones y puntos de vista propios con argumentos válidos; transfiriendo a su vez a otros contextos los conocimientos adquiridos en el ámbito escolar, en pocas palabras que se conviertan en individuos analíticos, reflexivos y críticos.

Descripción de los Talleres

I Parte

Taller N° 1. Sensibilización

Fundamentación Teórica. El taller de sensibilización que aquí se propone, surge como una necesidad que emerge del análisis de los resultados obtenidos durante el desarrollo de la investigación en la Unidad Educativa Nacional “Creación Súcuta”, donde se comprueba que el docente es uno de los responsables clave en el proceso de formación eficaz de los estudiantes, toda vez, que se convierte en el promotor activo en el proceso de promoción y consolidación de competencias por parte de los estudiantes a través de su praxis, en especial a nivel de competencias de lectura y escritura.

En este sentido, Pérez (1997) señala que “el genuino educador más que inculcar respuestas e imponer la repetición de fórmulas, conceptos y datos, orienta a los alumnos hacia la creación y el descubrimiento, que surgen de interrogar la realidad de cada día y de interrogarse permanente”(p. 98).

Ante esta afirmación, el docente necesita asumir y desarrollar prácticas en el aula que promueva en los estudiantes el entendimiento de expresiones escritas y orales, la realización de cuestionamientos de lo que lee, valorando la veracidad de la información presentada en el texto, así como la emisión de opiniones y la argumentación de sus respuestas, evitando al mismo tiempo el caletreo sin sentido.

Por lo antes expuesto se considera importante insertar al docente en la búsqueda y uso de estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes que la orienten a alcanzar los niveles superiores del pensamiento, que le permitan replantearse ideas expuestas en los textos y asumir posiciones ante estos.

Estructura. El taller está estructurado de la siguiente manera: Lecturas Reflexivas (ver anexo J), reflexiones y comentarios de experiencias asumidas desde la práctica docente llevada a cabo en el aula, así como las que se derivan en consonancia con el contenido de las lecturas reflexivas. Exposición del referente teórico a través de una presentación en Power Point contentivas de la conceptualización de estrategias de enseñanza, tipos, importancia, habilidades cognitiva y lectura críticas, importancia del uso de estrategias fundamentadas en la lectura crítica para el desarrollo de los niveles superiores de pensamiento en los estudiantes.

Objetivo del Taller. Propiciar en los docentes una actitud positiva en cuanto a la importancia del uso de estrategias pedagógicas fundamentadas en la lectura crítica para la promoción de los niveles de pensamiento de orden superior en los estudiantes.

II Parte

Taller de Promoción del uso de estrategias Pedagógicas

Taller N° 2. Presentación del Manual de Estrategias Pedagógicas

.Estructura. En la primera sesión se dará a conocer el manual de estrategias pedagógicas, su fundamentación teóricas, metas, objetivos e importancia. La segunda sesión se corresponde a la presentación de las estrategias atendiendo a las lecturas y actividades a desarrollar.

TALLER N° 1: SENSIBILIZACIÓN

OBJETIVO	ESTRUCTURA	ACTIVIDADES	RECURSOS	RESPONSABLES	EVALUACIÓN
Propiciar en los docentes una actitud positiva en cuanto a la importancia del uso de estrategias pedagógicas fundamentadas en la lectura crítica para la promoción de los niveles de pensamiento de orden superior en los estudiantes	<p>1-Lecturas reflexivas: -El Leñador que tenía el Hacha Mellada. -El Corcho.</p> <p>2-Estrategias de</p>	<p>- Se procede a dar la bienvenida a los docentes y se les hace entrega de las lecturas.</p> <p>-Se realiza la lectura del primer tema (El Leñador que tenía el Hacha Mellada) en forma silenciosa y luego la facilitadora del taller lo hace en voz alta.</p> <p>-Conjuntamente con los docentes y a través de la técnica de la pregunta se inicia la reflexión en torno al contenido de la lectura y su relación con la práctica docente.</p> <p>-Realización de la segunda lectura (El Corcho) y emisión de las reflexiones correspondientes al contenido de la lectura.</p> <p>- Los docentes en una hoja escriben sus opiniones y luego las comentan con los compañeros y la facilitadora.</p>	<p>Humanos: facilitadora y Docentes.</p> <p>Materiales: Lecturas, hojas blancas, bolígrafos.</p>	Facilitadora del Taller.	Hoja de Reflexión

	<p>Enseñanza.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tipos de estrategias. -Importancia de las estrategias. -Habilidades cognitivas y lectura crítica. -Importancia del uso de estrategias fundamentadas en la lectura crítica para el desarrollo de los niveles superiores de pensamiento en los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se procede a exponer a través de una presentación en Power Point, el referente teórico relacionado con las estrategias de enseñanza, habilidades cognitivas y lectura crítica. -Entrega a los docentes de material impreso sobre el referente teórico. -Desarrollo de una discusión dirigida en torno a la temática expuesta. -Los docentes en hojas blancas presentan los aspectos que consideraron más relevantes, las conclusiones finales en torno a la presentación del referente teórico expuesto por la facilitadora así como sugerencias. 	<p>Humanos: facilitadora y Docentes.</p> <p>Materiales: presentación del referente teórico digitalizado y escrito, hojas blancas, bolígrafos.</p> <p>Tecnológicos: Video Beam, pen drive, computadora</p>	Facilitadora del Taller.	Hoja de Reflexión
--	---	---	---	--------------------------	-------------------

TALLER N° 2: PROMOCIÓN DEL USO DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

OBJETIVO	ESTRUCTURA	ACTIVIDADES	RECURSOS	RESPONSABLES	EVALUACIÓN
Promover el uso de las estrategias pedagógicas basadas en la lectura crítica por parte de los docentes del área de Historia Contemporánea de Venezuela para el fomento de los niveles de pensamiento superior en los estudiantes de cuarto año de Educación Media General de la Unidad Educativa Nacional “Creación Súcuta”	Manual de estrategias pedagógicas: “La Lectura Crítica como Herramienta para el Desarrollo de los Niveles Superiores de pensamiento en los Estudiantes”	<ul style="list-style-type: none"> - Se procede a dar la bienvenida a los docentes y se realiza una dinámica grupal rompe hielo. -Se realiza la entrega del manual de estrategias pedagógicas a los docentes. - -La facilitadora realiza la presentación del manual, su estructura, su fundamentación teórica y la finalidad. - En una presentación en Power Point la facilitadora expone cada una de las estrategias, los temas seleccionados, las actividades sugeridas, y la evaluación correspondiente. -Desarrollo de una discusión dirigida en torno a la temática expuesta. -Los docentes en hojas blancas presentan los aspectos que consideraron más relevantes, las conclusiones finales en torno a la presentación de las estrategias expuesto por la facilitadora así como sugerencias. 	<p>Humanos: facilitadora y Docentes.</p> <p>Materiales: Lecturas, hojas blancas, bolígrafos, presentación del manual digitalizado, manual de estrategias.</p> <p>Tecnológicos: computador, pen drive y Video Beam</p>	Facilitadora del Taller.	Hoja de Reflexión

TEMA 1: Conociendo las estructuras espaciales presentes en el territorio venezolano comprendo la Historia Contemporánea del espacio donde vivo y de mi país

Estrategia: Activando los conocimientos previos el análisis y la emisión de opiniones

Finalidad: Desarrollar en los estudiantes niveles de pensamiento de orden superior

Contenido: Estructuras espaciales presentes en el territorio Venezolano

Actividades

Docente

1. Organizar los estudiantes en pequeños grupos de trabajo con la finalidad de que se apoyen e intercambien ideas.
2. Exponer una breve introducción del tema a través de una o dos preguntas relacionadas con su contenido. Indagar los conocimientos previos de los estudiantes.
3. Realizar la lectura del tema en voz alta y dirigir la discusión del contenido del texto.
4. Plantear a los estudiantes a lo largo del desarrollo de las actividades preguntas insertadas con el fin de facilitar la comprensión del tema.

5. Facilitar a los estudiantes la guía de actividades y monitorear cada una de las actividades realizada por los estudiantes.
6. Dirigir la discusión de las respuestas emitidas por los estudiantes y sistematizar las conclusiones.
7. Valorar los resultados de aplicación de la estrategia.
8. Sugerir lecturas y referencias del tema discutido y para el tema que le precede.

Estudiante

1. Realiza la lectura del tema en forma silenciosa.
2. Subraya las características de cada periodo presente en el texto.
3. Elabora una línea de tiempo donde resumas las características de cada periodo.
4. ¿Cuál era la actividad económica más importante durante el siglo XVI hasta finales del siglo XIX?
5. ¿Qué actividad económica ha predominado en Venezuela desde principios del siglo XIX hasta nuestros días?
6. De acuerdo al contenido presente en el texto se puede afirmar que somos un país monoexportador petrolero. ¿Qué opinión te merece esta afirmación?, ¿es importante la diversificación económica de un país? Justifica tu respuesta.
7. ¿En la comunidad donde vives existen vestigios de cada uno de los periodos puntualizados por el autor? Descríbelos.

Recursos: Lectura acerca del tema, cuaderno y lápiz.

Evaluación: Valoración de los resultados a través de una hoja de reflexión por parte de los docentes. Escala de estimación aplicada a la guía de actividades realizada por los estudiantes.



Lectura del tema 1: Conociendo las estructuras espaciales presentes en el territorio venezolano comprendo la Historia Contemporánea del espacio donde vivo y de mi país.



Espacio Seccionado o Regionalizado:

Periodo comprendido desde mediados del siglo XVI hasta fines del siglo XIX. Corresponde a la etapa de colonización emprendido por España en territorio venezolano y la consecuente explotación de la tierra como medio de producción guiado a satisfacer la demanda de la metrópoli. En este sentido, la actividad económica gira en torno al desarrollo de los siguientes

rubros: cacao y café principalmente así como de puertos "... como La Guaira, Puerto Cabello, Maracaibo y los de cabotaje, alrededor de los cuales se organizará la producción, recolección, almacenaje y transporte de productos..." p. 48

Espacio de la Venezuela del petróleo: *Se refiere al periodo histórico correspondiente a principios del siglo XX hasta 1990, dado por el inicio de la explotación del nuevo recurso económico "El petróleo" con el cual se lleva a cabo un proceso de inversión para la explotación del mismo por parte de empresas extranjeras. Ceballos*



(2008) destaca la baja producción que viene experimentando el sector agrícola venezolano "...al no haber podido responder a las variaciones de precios y nivel de la demanda mundial"



p.50; condición que propiciará el desplazamiento acelerado de la población hacia los espacios de explotación petrolera, aún cuando ella con su alta tecnología no requieren de abundante mano de obra. Así se lleva a cabo un abandono parcial de los espacios con vocación agrícola, donde esta subsiste en condiciones de minifundios y cultivos de subsistencias "conucos", bajo relaciones de producción semifeudal.

Espacio Centralizado: *Comprende el periodo histórico desde 1990 hasta nuestros días. Se caracteriza por la consolidación de la dinámica petrolera en la estructura espacial venezolana y en el papel del Estado como principal empresario en la explotación del petróleo, gracias a la Ley de Hidrocarburos de 1943 y la Ley de Impuesto Sobre la Renta. Debido a los cuantiosos ingresos obtenidos por concepto de la renta petrolera el Estado emprende su "política de concreto" construyendo*

autopistas, carreteras, viviendas y demás infraestructuras que junto a la “política de sustitución de importaciones” propician el proceso migratorio de la mano de obra campesina hacia el centro – norte del país, con la consecuente concentración de la población en este espacio y el colapso de los servicios, así como del espacio en sí por no poder absorber dicha cantidad de habitantes, evidenciándose ello en las barriadas que se encuentran al margen de las principales ciudades, entre ellas Caracas, La Guaira, Valencia y puerto Cabello que se manifiestan como “... el espacio dominante de inversión, engendro de la petrodolarización”. Ceballos (2008) p. 53.

Fuente: Tomado de Marrero, (2010). Tesis “Diseño Pedagógico Didáctico para la Integración de las Ciencias Sociales de Educación Secundaria desde el Diagnóstico Geohistórico de la Comunidad, Parroquia Cúa SE-SW.

Tema 2: El contexto internacional de la Venezuela Contemporánea.

Estrategia: Promoviendo las habilidades cognitivas de resumir, clarificar y argumentar.

Finalidad: Desarrollar en los estudiantes niveles de pensamiento de orden superior

Contenido: Capitalismo, socialismo y relaciones de producción

Actividades

Docente

1. Organizar los estudiantes en parejas de trabajo con la finalidad de que se apoyen e intercambien ideas.
2. Realizar la lectura del tema en voz alta y comentar los aspectos más relevantes del contenido.
3. Exponer a los estudiantes las pautas para elaborar un glosario de términos.
4. Orientar a los estudiantes a establecer relaciones entre conceptos y la emisión de ejemplos.
5. Plantear a los estudiantes a lo largo del desarrollo de las actividades preguntas insertadas con el fin de facilitar la comprensión del tema.
6. Valorar los resultados de aplicación de la estrategia.
7. Sugerir lecturas y referencias del tema discutido y para el tema que le precede.



Estudiante

1. Lee el texto.
2. Busca el significado de las siguientes palabras en el diccionario y libros y con ayuda del docente elabora un glosario de términos: capitalismo, socialismo, relaciones de producción, fuerzas de producción, monopolio, importación, exportación, capital financiero internacional.
3. Elabora un resumen donde expreses las ideas más importantes de la lectura.
4. Participa en la discusión socializada promovida por el docente estableciendo relaciones entre concepto y ejemplo de cada uno de estos conceptos.
5. ¿Consideras que la revolución socialista de 1917 tuvo algún impacto para este periodo histórico? Justifica tu respuesta.

Recursos: Lectura acerca del tema, cuaderno, lápiz, diccionario y libros.

Evaluación: Valoración de los resultados a través de una hoja de reflexión por parte de los docentes. Escala de estimación aplicada a la guía de actividades realizada por los estudiantes.

Lectura del tema 2: El contexto internacional de la Venezuela Contemporánea.



Las formulaciones teóricas...sobre las contradicciones del mundo capitalista, regido por el imperialismo, son suficientemente conocidas. Algunas de esas contradicciones son de orden intrínseco y se relacionan con la naturaleza de la formación económico-social capitalista: contradicción fundamental entre capital y trabajo, entre fuerzas positivas y relaciones de producción, competencia y anarquía de la producción, desarrollo desigual del capitalismo, división del mundo capitalista en países metropolitanos imperialistas, dominantes y opulentos, y países atrasados, dominados y paupérrimos.

En nuestros tiempos nuevos elementos entran en juego y acentúan las clásicas insolubles contradicciones del sistema mundial capitalista-imperialista. El primer elemento que, por su significación universal, inicia una nueva época histórica es la Revolución Socialista de Octubre de 1917, movimiento que no solamente condujo a la formación de un tipo de organización social superior al capitalismo y eliminó de raíz la explotación de una clase social por otra, sino introdujo profundos cambios revolucionarios en la correlación de fuerzas internacionales entre la lucha integral por la libertad humana y la dictadura del capital financiero internacional.

La sociedad socialista que se desarrolla a partir de la Revolución de Octubre de 1917, es el elemento político, dinámico que agrava la crisis general del capitalismo, entre la primera y segundas guerras mundiales, y lo es por su contenido de clase, la repercusiones en los propios países imperialistas y la influencia liberadora en el mundo colonial, semicolonial y dependiente. La significación de la Revolución de Octubre, en consecuencia no es estrictamente local y la experiencia histórica contemporánea confirma plenamente la opinión sustentadas en este sentido...

La comunidad de países socialista y el desarrollo de los movimientos nacionales de emancipación en Asia, África y América Latina, es el contexto internacional de la (descolonización) de Venezuela contemporánea. Éstas son las perspectivas históricas, las posibilidades políticas se relacionan con las condiciones internas estrictamente venezolanas. Éste no es un problema de reflexión histórica sino de orden político, correctamente en el cuadro de la acción revolucionaria inmediata contra los monopolios norteamericanos. Sólo la conjugación de los factores nacionales en el contexto internacional de la “descolonización contemporánea”, permitirán a Venezuela desempeñar una función histórica continental equivalente a las acciones emancipadoras de 1810-1830.

Los hechos (suscitados a escala de América Latina) constituyen expresión en lo inmediato y en lo concreto de un vasto movimiento de contenido nacional antiimperialista que se extiende por todos los países latinoamericanos, en mayor o

menor intensidad, pero con definido carácter continental latinoamericano. Es un movimiento destinado a rescatar las riquezas naturales, en el suelo y el subsuelo dominados por los monopolios extra nacionales, pero especialmente norteamericanos, es la respuesta de los pueblos de América Latina en la explotación y expoliación económica de los monopolios norteamericanos e igualmente la respuesta a la política colonizadora de intromisión en los problemas internos y externos de la vida pública de los países situados al sur del Rio Grande.

Fuente: Texto tomado de Brito Figueroa (1996). “Historia Económica y Social de Venezuela”. Tomo III. p 919-926.



Tema 3: **Espacio Mundializado y los Espacios Residualizados**

Estrategia: Promoviendo las habilidades cognitivas de resumir, contrastar, clarificar, opinar y argumentar.

Finalidad: Desarrollar en los estudiantes niveles de pensamiento de orden superior

Contenido: Capitalismo, Globalización y Países residualizados.

Actividades

Docente

- 8.** Organizar los estudiantes en parejas de trabajo con la finalidad de que se apoyen e intercambien ideas.
- 9.** Realizar la lectura del tema en voz alta y comentar los aspectos más relevantes del contenido.
- 10.** Exponer a los estudiantes una lista de términos para su posterior definición.
- 11.** Orientar a los estudiantes a establecer relaciones entre conceptos y la emisión de ejemplos.
- 12.** Plantear a los estudiantes a lo largo del desarrollo de las actividades preguntas insertadas con el fin de facilitar la comprensión del tema.
- 13.** Orientar a los estudiantes en la construcción de cuadros comparativos.
- 14.** Valorar los resultados de aplicación de la estrategia.
- 15.** Sugerir lecturas y referencias del tema discutido y para el tema que le precede.



Estudiante

6. Lee el texto.
7. Busca el significado de las siguientes palabras en el diccionario y libros y con ayuda del docente elabora un glosario de términos: capitalismo, globalización, residualidad, mundialización, carterización, trusts y dumping.
8. Elabora un resumen donde expreses las ideas más importantes de la lectura.
9. Explica con tus palabras qué son países globalizados o integrados y qué son países residualizados o incorporados.
10. ¿Consideras que el espacio donde habitas forma parte de una localidad geoeconómica dependiente? Razona tu respuesta.
11. Explica con ayuda de tu profesor ejemplos de empresas basadas en la caracterización: los trusts, los dumpings y los holdings.

Recursos: Lectura acerca del tema, cuaderno, lápiz, diccionario y libros.

Evaluación: Valoración de los resultados a través de una hoja de reflexión por parte de los docentes. Escala de estimación aplicada a la guía de actividades realizada por los estudiantes.

Lectura del tema 3: Espacio Mundializado y los Espacios Residualizados

“...asistimos a una doble estructuración de países en el mundo, que coexisten en el mismo sistema capitalista: países globalizados o integrados y países residualizados o incorporados. La incorporación de éstos últimos es obligante, por pertenecer a la unidad espacial planetaria; tal categoría definirá el tiempo en el cual pudiera cumplirse la transición entre residualidad y la posible integración que no será otra cosa que la concientización al proceso productivo en cuestión...”

La consolidación de la globalización o mundialización será nada más y nada menos que producto de lo que pudiéramos nominar fase final del desarrollo del capitalismo imperialista, situación que a nuestro entender, viene forjándose como proceso

histórico, según se ha podido percibir a través de la maduración de una serie de expresiones capitalistas de corte económico, tales como: la carterización (empresas diferentes que asumen acuerdos comunes para asegurar los precios y con ello, controlar el monopolio); los trusts (empresas formadas por fusiones que les hace perder su independencia, en función de un acuerdo general)...

Con las anteriores, la existencia del dumping, (empresas carterizadas que emprenden la competencia contra las empresas que han permanecido libres) y los holdings (empresas carterizadas, cuyas acciones pasan a una nueva sociedad, cuyos directores poseen mayoría de votos)...

En este sentido, se nos ha ocurrido creer que la globalización es la tendencia del capital que responde a una nueva Macro Ley del Sistema Capitalista que rige una también macro relación entre los centros transnacionales del capital y los espacios geoeconómicos del mundo, producto del proceso de consolidación de los trusts y cartels (dumpings y holdings), que permiten asegurar el cumplimiento de la Ley del monopolio, manera de responder al antimonopolio en los países avanzados...

...La globalización integra los espacios seleccionados al proceso productivo transnacional, poniendo de manifiesto la presencia de Localidades Geoeconómicas Dependientes, propuesta con la cual rechazábamos el uso de la categoría región en nuestro territorio y el de América Latina...se trata de espacios con fuerte acumulación de población, cercanos al mar, atravesados por autopistas, mercados seguros de empleo y consumo, donde la industria de la construcción alcanza su máxima rentabilidad; son espacios seleccionados por el capital de la industria manufacturera, donde el Estado Nacional se ha comprometido a dotarlos de servicios; frente a ellos, el resto de los espacios resultan residuales, caracterizando marcadas desigualdades en nuestros países subdesarrollados..."

Fuente: Texto tomado de Santaella, R. (2005). "Geografía: diálogo entre sociedad e historia". Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela. p 246-248.



Tema 4: *Venezuela en la perspectiva planetaria del imperio del dólar*

Estrategia: Promoviendo las habilidades cognitivas de resumir, analizar, contrastar, clarificar, opinar y argumentar.

Finalidad: Desarrollar en los estudiantes niveles de pensamiento de orden superior

Contenido: Capitalismo, mercado y organizaciones financieras. Reservas financieras.

Actividades

Docente

1. Organizar los estudiantes en parejas de trabajo con la finalidad de que se apoyen e intercambien ideas.
2. Realizar la lectura del tema en voz alta y comentar los aspectos más relevantes del contenido.
3. Exponer a los estudiantes una lista de términos para su posterior definición.
4. Orientar a los estudiantes en la elaboración de una hemeroteca con artículos relacionados al mercado financiero nacional e internacional.
5. Plantear a los estudiantes a lo largo del desarrollo de las actividades preguntas insertadas con el fin de facilitar la comprensión del tema.
6. Orientar a los estudiantes en la construcción de cuadros comparativos.
7. Valorar los resultados de aplicación de la estrategia.
8. Sugerir lecturas y referencias del tema discutido y para el tema que le precede.



Estudiante

1. Lee el texto.
2. Busca el significado de las siguientes palabras y siglas en el diccionario o libros y con ayuda del docente elabora un glosario de términos: multinacional, especulación, monopolio, transnacional, cibernético, libre mercado, FMI, BID, OCDE.
3. Elabora un resumen donde expresas las ideas más importantes de la lectura.
4. ¿Consideras que la Revolución Socialista de 1917, tuvo algún impacto en nuestro país para este momento histórico? Justifica tu respuesta
5. ¿Consideras que la mundialización o globalización es un fenómeno que tiene vigencia en la actualidad? ¿De qué manera piensas que ella tiene influencia en la dinámica económica de nuestro país actualmente? Justifica tus respuestas.
6. Participa en la discusión dirigida del tema aportando tus opiniones.
7. Selecciona artículos de prensa o revistas especializadas sobre el mercado financiero nacional e internacional.

Recursos: Lectura acerca del tema, cuaderno, lápiz, diccionario y libros.

Evaluación: Valoración de los resultados a través de una hoja de reflexión por parte de los docentes. Escala de estimación aplicada a la guía de actividades realizada por los estudiantes.

Lectura del tema4: Venezuela en la perspectiva planetaria del imperio del dólar

*“...La **mundialización, globalización** o planetarización ha liquidado brutalmente en los países del ex tercer mundo el mercado nacional, el cual constituye uno de los fundamentos del poder político del Estado Nacional; ha reducido a su mínima expresión la función de los poderes públicos, en este contexto los Estados carecen de la capacidad de oponerse a los mercados financieros, y el volumen de reserva de los Bancos Centrales es ridículamente débil frente a la fuerza aplastante del **capital multinacional y especulativo**. Además, los Estados no disponen de los medios necesarios para frenar el arrollador flujo del capital foráneo, ni para contrarrestar la acción devastadora de los mercados controlados con el espíritu de **monopolio** por ese mismo capital. En consecuencia los gobiernos se pliegan (este es el caso de*

Venezuela) a las políticas económicas trazadas por organismos financieros de carácter extra-nacional, como el **FMI**, el **BID** o la **OCDE**. Esta orientación funciona tanto en las naciones del ex tercer mundo como en los centros metropolitanos, sólo que en el imperio del dólar (US) los dos primeros organismos antes mencionados en la práctica están ligados al Estado. En consecuencia hoy más que nunca parece tener validez la formulación esbozada por V.I Lenin, en su tiempo respecto a la dictadura internacional del capital monopolista y financiero. Solo que ahora se trata de una dictadura, corregida, ampliada, tecnológica y cybernetizada, pero en esencia se trata de fenómenos equivalentes. En términos de hipótesis teórica y de trabajo puede considerarse que es uno de los rasgos definitorios del capitalismo salvaje...”

El fenómeno de la trans-multi-internacionalización de la economía planetaria se desarrolla de manera espectacular. Si en los años ochenta las corporaciones multinacionales no excederían de algunos centenares en la actualidad sobre pasan los 40.000, y si se consideran las cifras de las negociaciones globales de las 200 principales empresas del planeta se observa que su valor equivale a la cuarta parte de la actividad económica mundial, empleando solamente 18.800.000 asalariados, es decir, menos del 0,75% de la mano de obra planetaria, pero los beneficios son inconmensurables, sin que sea posible la más somera comparación con respecto a las ganancias obtenidas por el sistema imperial y financiero, en conjunto, en el pasado remoto o reciente. Esos beneficios exceden con creces los presupuestos de muchos países con un elevado nivel de desarrollo: al compararlos por ejemplo, con los negociados de la Generación Motors, la Ford o Toyota. Por lo que podría considerarse que otros de los rasgos del “capitalismo salvaje” es la sumisión del Estado nacional al flujo y reflujo del “libre mercado” monopolizado por la vía financiera por el capital antes caracterizado y definido.

Este capitalismo, que es la continuación histórica del que se formó en la época de la acumulación originaria, tiene en la actualidad “modelos” de referencia y ellos son los siguientes: el de Alemania e Inglaterra con aspiraciones de dominar en Europa; el de Japón con sus singularidades asiáticas, y el de Estados Unidos (UnitedState,) el más agresivo por el gigantesco poderío militar, policiaco, atómico y tecnológico en el que se apoya, además, porque espiritualmente está orientado por la mentalidad de “gran potencia” y la doctrina del destino manifiesto”.

Fuente: Texto tomado de Brito Figueroa (2000). “Historia Disidente y Militante”. Editorial Colombia S.A. p 211-212.



Tema 5: Venezuela en el contexto Latinoamericano Contemporáneo

Estrategia: Fomentando el análisis, la argumentación, la clarificación y la emisión de opiniones y juicios

Finalidad: Desarrollar en los estudiantes niveles de pensamiento de orden superior

Contenido: Situación Latinoamericana actual.

Actividades

Docente

1. En un reproductor stereo presentar a los estudiantes la canción, letra de Latinoamérica de la agrupación musical calle 13.
2. Organizar a los alumnos en pequeños, grupos de trabajo y facilitarle la guía de actividades conjuntamente con la letra de la canción.
3. Dirigir la discusión del tema y sistematizar las opiniones de los estudiantes.
4. Orientar las actividades a desarrollar por los estudiantes.
5. Establecer conclusiones conjuntamente con los estudiantes.
6. Sugerir lecturas y referencias del tema discutido y para el tema que le precede.

Estudiante

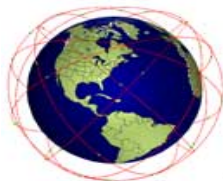
1. Lee la letra de la canción que te entrego el docente.
2. Subraya las frases que presentan ideas principales.
3. Participa en la discusión socializada dirigida por el profesor respecto a cada una de las frases señaladas, su posible significado e implicación histórica.
4. Busca en diccionarios, libros y otras fuentes las siguientes palabras: globalización, mundialización, capitalismo, mundo multipolar, mundo unipolar y operación Cóndor.
5. ¿Consideras que América Latina posee recursos naturales, mineros e hidrocarburos que pueden propiciar intercambios comerciales sustentables entre las naciones integrantes de la misma? Justifica tu respuesta.
6. ¿Consideras que las acciones deben promover un desarrollo económico multipolar o debemos continuar con el orden mundial existente en la actualidad? Justifica tu respuesta.



Recursos: Lectura acerca del tema (letra de la canción), cuaderno, lápiz, diccionario, equipo reproductor de música, cd de la agrupación Calle 13 y libros.

Evaluación: Valoración de los resultados a través de una hoja de reflexión por parte de los docentes. Escala de estimación aplicada a la guía de actividades realizada por los estudiantes.

Lectura del tema 5: Venezuela en el Contexto Latinoamericano Contemporáneo.



Artista: **Calle 13**

Álbum: **Entren Los Que Quieran**

Año: 2010

Letra de Latinoamérica:

Soy, soy lo que dejaron, Soy las sobras de lo que te robaron,
Un pueblo escondido en la cima, Mi piel es de cuero por eso aguanta cualquier clima,
Soy una fábrica de humo, Mano de obra campesina para tu consumo,
En el medio del verano, El amor en los tiempos del cólera,
Mi hermano!

Soy el que nace y el día que muere, Con los mejores atardeceres,
Soy el desarrollo en carne viva, Un discurso sin saliva,
Las caras más bonitas que he conocido, Soy la fotografía de un desaparecido,
La sangre dentro de tus venas, Soy un pedazo de tierra que vale la pena,
Una canasta con frijoles.

Soy Maradona contra Inglaterra Anotándole dos goles.
Soy lo que sostiene mi bandera, La espina dorsal de mi planeta, en mi cordillera.
Soy lo que me enseñó mi padre, El que no quiere a su patria no quiere a su madre.
Soy América Latina un pueblo sin piernas pero que camina.
Tú no puedes comprar al viento,
Tú no puedes comprar al sol
Tú no puedes comprar la lluvia,
Tú no puedes comprar al calor.
Tú no puedes comprar las nubes,
Tú no puedes comprar mi alegría,

Tú no puedes comprar mis dolores.

Tengo los lagos, tengo los ríos, Tengo mis dientes pa cuando me sonrío,
La nieve que maquilla mis montañas, Tengo el sol que me seca y la lluvia que me
baña,
Un desierto embriagado con pellotes, Un trago de pulque para cantar con los coyotes,
Todo lo que necesito!

Tengo a mis pulmones respirando azul clarito,
La altura que sofoca, Soy las muelas de mi boca mascando coca,
El otoño con sus hojas desmayadas, Los versos escritos bajo las noches estrelladas,
Una viña repleta de uvas, Un cañaveral bajo el sol en Cuba,
Soy el mar Caribe que vigila las casitas, Haciendo rituales de agua bendita,
El viento que peina mi cabello, Soy todos los santos que cuelgan de mi cuello,
El jugo de mi lucha no es artificial porque el abono de mi tierra es natural.
Vamos caminando, vamos dibujando el camino!



Trabajo bruto pero con orgullo, Aquí se comparte lo mío es tuyo,
Este pueblo no se ahoga con marullos, Y si se derrumba yo lo reconstruyo,
Tampoco pestañeo cuando te miro, Para que te recuerdes de mi apellido,
La operación cóndor invadiendo mi nido, Perdono pero nunca olvido, oye!

Vamos caminado, aquí se respira lucha.
Vamos caminando, yo canto porque se escucha.
Vamos caminando, aquí estamos de pie.
Que viva Latinoamérica.
No puedes comprar mi vida!

Fuente:http://www.letrasmania.com/letras/letras_de_canciones_calle_13_9033_letras_entren_los_que_quieran_112649_letras_latinoamerica_1121691.html

Tema 6: De la Dictadura a la Democracia Representativa

Estrategia: Fomentando las habilidades para analizar, argumentar, opinar, emitir juicios valorativos y resolver problemas

Finalidad: Desarrollar en los estudiantes niveles de pensamiento de orden superior

Contenido: Final de gobierno de Juan Vicente Gómez. Gobierno de Eleazar López Contreras

Actividades

Docente

1. Realizar la lectura del tema en voz alta, resaltar las ideas más relevantes y a través de preguntas insertadas indagar sobre los conocimientos previos de los estudiantes sobre el tema a discutir.
2. Facilitar la guía de actividades a los alumnos y orientarlos en su desarrollo para aclarar dudas y reforzar el desarrollo eficaz de las actividades.
3. Plantear a los estudiantes a lo largo del desarrollo de las actividades preguntas insertadas con el fin de facilitar la comprensión del tema.
4. Orientar a los estudiantes en cuanto a la elaboración de cuadros comparativos para la adecuada organización de la información.
5. Valorar los resultados de las actividades desarrolladas por los estudiantes en atención a la estrategia aplicada.
6. Sugerir lecturas y referencias del tema discutido y para el tema que le precede.

Estudiante

1. Realiza la lectura silenciosa del tema.
2. Explica por qué Eleazar López Contreras es designado presidente encargado del Poder Ejecutivo el 31 de Diciembre de 1936.
3. ¿Cuáles fueron las primeras medidas tomadas por López Contreras una vez designado presidente encargado?
4. ¿Los partidos políticos son importantes en el ejercicio de la democracia? justifica tu respuesta.
5. Describe con tus palabras el evento ocurrido el 14 de Febrero de 1936 en Venezuela.
6. ¿Cuáles son los elementos que caracterizan un régimen democrático?
7. Establece en un cuadro comparativo 5 diferencias entre dictadura y democracia.
8. En tu comunidad: cuáles son los elementos que evidencian el ejercicio de la democracia. Selecciona un elemento que consideres importante y explica cómo se manifiesta en el quehacer comunitario.
9. ¿Cómo mejorarías el ejercicio de la democracia en tu comunidad?



Recursos: Lectura acerca del tema, cuaderno, lápiz, libros.

Evaluación: Valoración de los resultados a través de una hoja de reflexión por parte de los docentes. Escala de estimación aplicada a la guía de actividades realizada por los estudiantes.

Lectura del tema 6: De la Dictadura a la Democracia Representativa.

El país estrena libertades: “A la muerte del Benemérito, en su condición de Guerra y Marina, el general Eleazar López Contreras ya tiene el poder en sus manos...el Consejo de Ministros lo designa como encargado del Poder Ejecutivo. En sesión extraordinaria del 31 de este mes (diciembre), el Congreso Nacional lo elige para completar el período hasta el 19 de Abril de 1936. Luego, en sesión del 25 de Abril lo elige presidente para el período constitucional de 1936 a 1943, que él hace reducir a cinco años. El mismo día de su llegada a Caracas como presidente encargado (20 de diciembre), ordena poner en libertad a todos los presos políticos y a los detenidos en trabajos forzados en carreteras, e invita a los exiliados a regresar al país. Los jóvenes opositores a la dictadura, formados ideológicamente en las cárceles y en el destierro con los principios de las doctrinas marxistas y socialistas, en plena libertad de acción, se dedican al activismo político, de donde empiezan a perfilarse los partidos modernos: Movimiento de Organización Venezolana (ORVE), Partido Republicano Progresista (PRP) y Bloque Nacional Democrático Zuliano (BND); éstos intentan fusionarse con el Partido Democrático Nacional (PDN), el que no consigue ser legalizado. La Federación Nacional de Estudiantes se convierte en un foro donde se discuten las tendencias políticas más actuales, con franco predominio de la izquierda...”

14 de Febrero: la rebelión de Caracas: En esta fecha una manifestación estremece a la capital. El pueblo protesta contra la suspensión de las garantías constitucionales decretada el 5 de Enero y un decreto de censura y control de la prensa y la radio emitido por el gobernador del Distrito Federal Félix Galavís el 12 de Febrero. A esto se une el abaleamiento de una manifestación pacífica en la Plaza Bolívar en la mañana del mismo día, a consecuencia de la cual mueren 6 personas y unas 150



resultan heridas. Se juzga a estas medidas como un intento de volver al pasado represivo y se las rechaza en repudio a los remanentes del gomecismo presentes en el gobierno. Es la primera jornada de masas del siglo XX en Venezuela: 40.000 personas en la calle, encabezadas por el rector de la Universidad Central de Venezuela...en una ciudad de apenas poco más de 200.000 habitantes. El presidente manobra con habilidad: destituye al gobernador y a un apreciable número de funcionarios que propiciaron la represión; ordena que aquél sea sometido a juicio, se compromete a restituir las garantías en 15 días y presenta un plan para realizar algunos proyectos de su gobierno.

Fuente: *Texto tomado de Historia de Venezuela en Imágenes. Fundación POLAR en alianza con El Nacional. (2000). p 218-219.*

Tema 7: Los inicios de la democracia como sistema de gobierno y las fuerzas de poder. 1936-1941

Estrategia: Promoviendo la habilidad cognitiva analizar, contrastar, opinar y clarificar.

Finalidad: Desarrollar en los estudiantes niveles de pensamiento de orden superior

Contenido: Aspectos políticos de Venezuela durante el periodo 1936-1941

Actividades

Docente

1. Realizar una introducción del tema, recapitulando el tema anterior.
2. Organizar a los estudiantes en grupos de trabajo y dirigir la discusión del tema.
3. Elaborar en la pizarra un cuadro comparativo sintetizando la información expuesta por los estudiantes en los cuadros comparativos que elaboraron.
4. Sistematizar las opiniones emitidas por los estudiantes y establecer conclusiones.
5. Valorar los resultados de las actividades desarrolladas por los estudiantes en atención a la estrategia aplicada.
6. Sugerir lecturas y referencias del tema discutido y para el tema que le precede.



Estudiante

1. Lee el texto en forma silenciosa y subraya las ideas principales.
2. Explica las características de la confrontación política que tiene lugar en el periodo 1936-1941.
3. Elabora un cuadro comparativo, indicando los mecanismos de contención y protesta que utiliza el bloque social dominante y las fuerzas populares respectivamente para este periodo.
4. ¿Qué opinión te merece las contradicciones presentes en el sistema democrático para este periodo?

Recursos: Lectura acerca del tema, cuaderno y lápiz.

Evaluación: Valoración de los resultados a través de una hoja de reflexión por parte de los docentes. Escala de estimación aplicada a la guía de actividades realizada por los estudiantes.



Lectura del tema 7: Los inicios de la democracia como sistema de gobierno y las fuerzas de poder.1936-1941.

En el período 36-41 se plantea en la sociedad venezolana una crisis política en la que de manera objetiva se dirime o pone en juego la cuestión de poder. Esta confrontación política se desarrolla en medio de una situación nacional caracterizada por un rápido y significativo proceso de cambio económico y social (de clase), generado por la dinámica de la explotación petrolera; y en un marco internacional signado por una gran agudización de las contradicciones internas del sistema capitalista mundial, cuyos efectos se ejercen directamente sobre Venezuela como consecuencia de la integración subordinada de su economía (dominio imperialista de nuestro petróleo), del Estado y el conjunto de nuestra sociedad, a la estructura de ese sistema planetario; y en particular, a la estrategia económica, política y militar, de proyección mundial, del imperialismo norteamericano.

En el curso de esa crisis política y de la lucha que de ella se deriva, el bloque social dominante y el movimiento popular de masas definen, cada uno por su lado,

un proyecto de organización política de la sociedad venezolana que, por sus respectivos contenidos e intencionalidad sociopolítica resultan diametralmente opuestos (antagónicos).

Mientras el bloque dominante intenta imponer desde el Estado una concepción y una práctica autoritaria, oligárquica y restringida de la democracia, el movimiento popular propone la instauración y realización de un régimen democrático, basado en la voluntad soberana de las mayorías nacionales, cuestión que en las condiciones políticas de ese momento se sintetiza en la exigencia de convocar a una consulta electoral nacional, inmediata y directa, donde participara todo el pueblo en la escogencia de los poderes públicos; que diera una total cabida al libre ejercicio de las libertades democráticas: “sin restricción de ninguna especie”; y que tuviera un claro contenido antiimperialista, antilatifundista, anticaudillista, antimilitarista; y a favor de “las reivindicaciones económicas de las clases explotadas”.

Sobre la base de este deslinde, el choque entre estos bloques sociales se sitúa rápidamente en un terreno donde el interés político de ambos (aspecto determinante del conflicto en desarrollo), sólo podía realizarse si “uno de los dos –quedaba-eliminado de la lucha”. Al quedar ésta planteada en estos términos, se cierra toda posibilidad de negociación política entre las partes en conflicto. El movimiento popular de masas –de manera espontánea inicialmente y luego coordinado política y sindicalmente- apela de modo sistemático a la movilización de calle (en particular a la huelga económica y política), en la que no se limita a exigir de los representantes del poder establecido el cumplimiento de sus “promesas democráticas”, sino que pasa a hacer uso amplio, directo y autónomo de los derechos civiles, en una acción que al mismo tiempo que desbarata los propósitos políticos de una corriente colaboracionista presente en su propio seno, compromete la estabilidad y continuidad del orden gomecista existente. A esta presión popular en ascenso, el bloque social dominante le opone, como medio de contención, una permanente política represiva basada, simultáneamente, en la violencia física abierta y en la coacción político jurídica; acción represiva en cuyo cumplimiento participan coordinados el Ejército, el Congreso y la Corte Federal y de Casación gomecistas. Esta acción represiva no logra, sin embargo, contener el ascenso político de un movimiento popular que no estaba dispuesto a dejarse arrebatar –sin resistencia- las posiciones y los derechos que había conquistado en el desarrollo de su actividad política autónoma; ni a renunciar al establecimiento en Venezuela de un régimen político en correspondencia con sus aspiraciones democráticas. La perseverante resistencia desarrollada por él, desde el 14 de febrero de 1936 hasta el final del gobierno de López Contreras (la lucha por la disolución del Congreso y por elecciones libres, los paros nacionales de mayo-junio contra la Ley de Defensa Social y Orden Público, la huelga nacional de telegrafistas, la gran huelga de los obreros petroleros de Zulia-Falcón, su participación en los procesos electorales y la lucha contra los fraudes realizados en este terreno por el lopecismo, el proceso de su unificación política en el PDN, como respuesta frente a la ofensiva reaccionaria de toda la derecha unida, etc), confirma plenamente su disposición y capacidad de lucha alrededor de esos objetivos políticos.

Fuente: Texto tomado de Battaglini, Oscar. (2005). "Venezuela 1936-1941: dos proyectos democráticos". p 195-197.

Tema 8: Situación económica, política y social en Venezuela luego del derrocamiento de Isaías Medina Angarita

Estrategia: Fomentando el parafraseo, análisis, argumentación y la emisión de juicios valorativos.

Finalidad: Desarrollar en los estudiantes niveles de pensamiento de orden superior

Contenido: Gobierno de Isaías Medina Angarita. Derrocamiento del mandato de Medina Angarita

Actividades

Docente

1. Organizar a los estudiantes en pequeños grupos de discusión con la finalidad de que se apoyen en la realización de las actividades e intercambien ideas.
2. Realizar la lectura del tema en voz alta, destacando las ideas más relevantes.
3. Realizar preguntas a lo largo de la lectura a los estudiantes para que comprendan con mayor facilidad el texto.
4. Solicitar a los estudiantes que subrayen las ideas del texto que más le llamaron la atención.
5. Valorar los resultados de las actividades desarrolladas por los estudiantes en atención a la estrategia aplicada.
6. Sugerir lecturas y referencias del tema discutido y para el tema que le precede.

Estudiantes

- 1- Una vez derrocado Medina Angarita, ¿cuáles son las medidas que se ponen en práctica en este período transitorio?.
- 2- ¿Cuáles son las características de la dinámica económica venezolana para este período?
- 3- ¿Cuáles son las acciones que evidencian la conservación del orden oligárquico imperante?
- 4- ¿Consideras que dichas acciones cumplen con las aspiraciones de las masas populares hacia el ejercicio pleno de la democracia?. Justifica tu respuesta.

Recursos: Lectura acerca del tema, cuaderno y lápiz.

Evaluación: Valoración de los resultados a través de una hoja de reflexión por parte de los docentes. Escala de estimación aplicada a la guía de actividades realizada por los estudiantes.



Lectura del tema 8: Situación económica, política y social en Venezuela luego del derrocamiento de Isaías Medina Angarita.

Con el derrocamiento del gobierno del presidente Medina Angarita (18/10/1945) se produce una verdadera restauración del modelo económico rentístico-petrolero que había sido repudiado y dejado de lado por ese gobierno. Es así como la economía venezolana comienza a reproducir, pero ahora como parte de un propósito deliberado de los factores de poder (nacionales y extranjeros) que asumen el control del Estado, las características que la habían regido desde los inicios de la explotación petrolera en nuestro país. Nos referimos fundamentalmente a la puesta en circulación, por el Estado, de una renta internacional de su propiedad para propiciar la acumulación rentística mediante el fomento de actividades económicas no productivas; en especial: banca y comercio de importación.

En la implementación de esa estrategia económica (que se desarrolla en una perfecta adecuación con la definida por los EEUU para América Latina (en la “Carta Económica para las Américas” -1945-) se ponen en práctica una serie de medidas dirigidas: 1) a desmontar la política de defensa económica, aplicada sistemáticamente por el medinismo para contrarrestar los efectos perversos del

rentismo petrolero para generar una economía de base reproductiva; 2) a consolidar la especialización petrolera de la economía venezolana, 3) a reforzar la injerencia del capital extranjero en la actividad petrolera, y a promover su presencia en otras áreas de nuestra economía, de acuerdo con la modalidad económica del enclave que ya regía en el petróleo.

A consecuencia de toda esa situación se impone en el país, y a partir de ese momento, una dinámica económica caracterizada, en primer lugar, por el consumo improductivo (parasitario) e hipertrofiado de la renta petrolera y, en segundo lugar, por la atrofia de las actividades productivas propiamente dichas, particularmente de la industria y la agricultura; espacios económicos donde no se realiza ninguna obra de adelanto durante ese período. Más bien, como lo afirma el doctor Maza Zabala, es una época en que los pocos brotes industriales que venían siendo impulsados por el medinismo (tratan de sobrevivir). En el ámbito agrario, la situación no fue mejor. Aquí, al mismo tiempo que no se manifiesta ningún interés real de hacer la reforma agraria, se pone en práctica una política agraria que resultó un verdadero fraude para las aspiraciones ancestrales del campesinado venezolano.

Conviene señalar que la realización de esa estrategia económica se efectúa en el marco de un modelo político de carácter populista, que se funda discursivamente en la negación del orden oligárquico que seguía rigiendo en Venezuela, pero sin que sus representantes políticos se atrevan a modificar efectivamente la naturaleza (la estructura) de ese orden social...

...de esta afirmación no se nos escapa el hecho de que las apreciaciones que hacemos acerca de lo que se denomina, a lo largo de la siguiente investigación “orden oligárquico” y “sectores populares”, si bien en lo conceptual son de hecho categorías antitéticas y en cierta medida excluyentes, no por ello significa que en lo histórico concreto no hayan coexistido, como de hecho lo hicieron en el período citado. Lo que se quiere resaltar, en lo fundamental, es que dicha “coexistencia”, en ningún modo implicó un “orden natural” de las cosas, sino que fue el resultado...de la manipulación populista que el Estado octubrista hizo de las legítimas aspiraciones de los sectores populares.

Lo que se persigue, en última instancia, a través de dicha manipulación, es la conservación del orden oligárquico imperante, y más específicamente la estabilidad del poder general ejercido por las compañías petroleras extranjeras, la política norteamericana del período inmediato de postguerra, FEDECAMARAS, y demás factores sociales dominantes internos pero procurando, al mismo tiempo, la “incorporación” de los sectores populares a la “nueva” estructura de poder que se constituye tras el derrocamiento del presidente Medina Angarita, con el propósito de conferirle, no sólo un soporte social y político al gobierno surgido del golpe de Estado del 18/10/1945, sino además, una base consensual y legítima al conjunto oligárquico existente. La realización de este objetivo político se busca mediante: 1) la institucionalización ventajista y fraudulenta del sufragio universal y directo; 2) la corporativización o instrumentalización de las organizaciones sindicales y gremiales en general; y 3) la distribución populista, con propósitos clientelares y electoralistas, de parte de la renta petrolera por la vía del gasto social y algunas mejoras salariales hechas, particularmente, en la administración pública...



Fuente: Texto tomado de Battaglini, (2008). p11-14.



Tema 9: De vuelta a la Dictadura: Marcos Pérez Jiménez

Estrategia: Fomentando las habilidades cognitivas, clarificar, argumentar, opinar y emitir juicios

Finalidad: Desarrollar en los estudiantes niveles de pensamiento de orden superior

Contenido: Gobierno dictatorial de Marcos Pérez Jiménez

Actividades

Docente

- 1- Realizar una breve introducción sobre los gobiernos dictatoriales y a través de preguntas insertadas indagar los conocimientos previos de los estudiantes.
- 2- Organizar a los estudiantes en equipos de trabajo y proceder a realizar la lectura del tema en voz alta.
- 3- Dirigir la discusión del tema destacando los aspectos más relevantes.
- 4- Facilitar a los estudiantes la guía de actividades y monitorear el desarrollo de la misma, disipando dudas y ayudando a los estudiantes a organizar la información.
- 5- Solicitar a los estudiantes que realicen una breve entrevista a algún adulto de su comunidad que haya convivido en el régimen dictatorial de Pérez Jiménez.
- 6- Orientar a los estudiantes en la elaboración de la guía de entrevista.
- 7- Valorar los resultados de las actividades desarrolladas por los estudiantes en atención a la estrategia aplicada.
- 8- Sugerir lecturas y referencias del tema discutido y para el tema que le precede.

Estudiante

- 1- Realiza la lectura silenciosa del texto.
- 2- Explica con tus palabras la vinculación del régimen dictatorial de Marcos Pérez Jiménez con el sistema capitalista- imperialista representando por EEUU.
- 3- Partiendo de la frase de Eduardo Galeano (1979) “el país continuó su camino hacia un capitalismo rentista y dependiente”; ¿Qué opinión te merece esta afirmación?, ¿Qué condiciones económicas caracterizan a Venezuela para este momento histórico?
- 4- Este régimen gubernamental se caracterizó por la represión y la ilegalización de partidos políticos; ¿Qué opinión te merece esta política?
- 5- ¿Conoces algunas obras de infraestructuras realizadas durante este periodo gubernamental y que han perdurado hasta nuestros días? Menciona cuáles.

Recursos: Lectura acerca del tema, cuaderno y lápiz.

Evaluación: Valoración de los resultados a través de una hoja de reflexión por parte de los docentes. Escala de estimación aplicada a la guía de actividades realizada por los estudiantes.

Lectura del tema9: De vuelta a la Dictadura: Marcos Pérez Jiménez.

El período comprendido entre los años 1948 y 1952 fue marcado por la permanente turbulencia política en las calles y por intensas pugnas en el centro de poder. En ese corto lapso, menos de cinco años, Venezuela tuvo cinco presidentes.

Aunque haya participado en el golpe, Carlos Delgado Chabauld era considerado un militar progresista. En los primeros meses de 1950 empezaron los acuerdos entre partidos políticos y las Fuerzas Armadas con el objetivo de convocar elecciones presidenciales. El candidato por excelencia sería Chalbould. Sin embargo, en noviembre de 1950, fue ultimado a balazos en la urbanización Las Mercedes, en Caracas. Existen comprobaciones de que el asesino se reunió con funcionarios de la Embajada de Estados Unidos y que el asesino se reunió con funcionarios de la Embajadas de Estados Unidos y que hubo participación de la CIA en la eliminación física de mandatario venezolano. Por lo demás, Pérez Jiménez estuvo al tanto de la programación del crimen.

Se instaló una nueva Junta de Gobierno, ahora presidida por Germán Suárez Flamerich y nuevamente integrada por Pérez Jiménez y Llovera Páez. En 1952, después de mucha presión popular, fueron convocadas elecciones para diputados a la Asamblea Constituyente, con el objetivo de elaborar un Constitución y poner fin al

gobierno transitorio. El régimen estableció un nuevo Consejo Supremo Electoral transitorio. El régimen estableció un nuevo Consejo Supremo Electoral, solamente con representantes de URD, Copei, el partido del gobierno FEI (Frente Electoral Independiente) y el inexpresivo Partido Socialista de Venezuela (PSV). Tanto AD como el PCV, ilegalizados, quedaron fuera del Consejo y de las elecciones realizadas el 30 de Noviembre de 1952. El 1° de diciembre, frente a la inminente victoria de URD, el gobierno evitó la divulgación de noticias sobre los resultados de los comicios. El día siguiente, altos oficiales de las Fuerzas Armadas disolvieron la Junta de Gobierno y proclamaron a Marcos Pérez Jiménez como presidente provisional de la República. Se puede decir que ese fue el tercer golpe de Estado de Pérez Jiménez. Algunos meses después, en Abril, fue proclamado presidente para el período entre 1953 y 1958.

Formalmente, hubo cinco presidentes entre 1948 y 1958: salió Betancourt y entró Gallegos, que fue depuesto por Chalbaud, que fue asesinado y dio paso a Flamerich, que fue desplazado por Pérez Jiménez. Todos estos acontecimientos tuvieron estrecha relación, con el hecho de que, en 1948, Estados Unidos se convirtió en país importador de petróleo. A parte de eso, en 1952, Dwight Eisenhower y Richard Nixon fueron elegidos presidente y vicepresidente de Estados Unidos, incendiando el escenario de la Guerra Fria...El imperio fortaleció su maquinaria de guerra y terror.

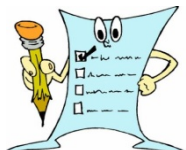
...Ya en el campo económico, el país continuó profundizando su camino hacia un capitalismo rentista y dependiente. Eduardo Galeano (1979, p 172) señala que “las filiales de Venezuela garantizaron, en 1957, más de la mitad de las ganancias de Standard Oil of New Jersey en todos los lugares; en ese mismo año, las filiales venezolanas proporcionarán a Shell la mitad de sus lucros en el mundo entero”. Según Salvador de la Plaza (2006, p 78), Venezuela importó de Estados Unidos en 1957 el 96% de sus exportaciones, excluidos el petróleo.

Consecuencia de la dinámica dependiente, aumentaron cada vez más las diferencias entre las exportaciones no petroleras y las importaciones...

Pérez Jiménez presentó al país la llamada doctrina del “Nuevo Ideal Nacional”, sustentado en una concepción económica desarrollista y una visión política autoritaria. En el campo político, el escenario fue de represión al movimiento popular y nacionalista. Para ello, el presidente contó con apoyo incondicional de Estados Unidos y con la importante ayuda de Pedro Estrada, agente de la CIA. En lo económico, el gobierno utilizó los ingresos petroleros para proporcionar planes de vivienda (superbloques populares) y salud (un gran hospital por estado), obras escolares, turísticas y de urbanización: las avenidas Bolívar, Urdaneta, Sucre, Andrés Bello, Fuerzas Armadas, la Cota 905, autopista Francisco Fajardo; el Paseo de los Próceres, Centro Simón Bolívar, Torres del Silencio, Ciudad Universitaria de Caracas, Palacio Blanco de Miraflores, Escuela Militar, Hospital Militar, Hospital Universitario, Urbanización 2 de Diciembre –actualmente 23 de Enero-, Ciudad Vacacional Los Caracas, Hotel Humboldt, Hotel Tamanaco, Teleféricos de Mérida y Caracas. Además de eso, invirtió en la construcción de infraestructura agrícola (...represa de Guárico y dragado del Orinoco, caminos de penetración y la Colonia Turén, en el estado Portuguesa), transporte (modernización del Puerto de La Guaira,

autopistas Caracas-La Guaira con el viaducto, Caracas-Puerto Cabello, Tejerías-Valencia, la carretera Panamericana-Caracas-Táchira, Barinas-San Cristóbal). Sin embargo, lo más importante fue la decisión de crear industrias básicas como la petroquímica, siderúrgica (Planta Siderúrgica-hoy SIDOR) y energía (electrificación del Río Caroní y adquisición de un reactor nuclear).

Fuente: Texto tomado de Wexell Luciano (2009). “Economía Venezolana (1899-2008)”. p109-113.



Tema 10: Crisis de la década de los ochenta en Venezuela

Estrategia: Promoviendo el análisis, la argumentación, el parafraseo y la emisión de juicios valorativos.

Finalidad: Desarrollar en los estudiantes niveles de pensamiento de orden superior

Contenido: Aspectos políticos, económicos y sociales de Venezuela desde 1978 hasta 1993

Actividades

Docente

- 1- Realizar la lectura del tema en voz alta, resaltar las ideas más relevantes y a través de preguntas insertadas indagar sobre los conocimientos previos de los estudiantes sobre el tema a discutir.
- 2- Facilitar la guía de actividades a los alumnos y orientarlos en su desarrollo para aclarar dudas y reforzar el desarrollo eficaz de las actividades.
- 3- Plantear a los estudiantes a lo largo del desarrollo de las actividades preguntas insertadas con el fin de facilitar la comprensión del tema.
- 4- Orientar a los estudiantes en cuanto a la elaboración de mapas conceptuales para la adecuada organización de la información.
- 5- Valorar los resultados de las actividades desarrolladas por los estudiantes en atención a la estrategia aplicada.
- 6- Sugerir lecturas y referencias del tema discutido y para el tema que le precede.

Estudiante

- 1- Realiza la lectura del texto en forma silenciosa.
- 2- Enumera los elementos que conllevan a la crisis de la década de los años 80 en Venezuela.
- 3- Elabora un mapa conceptual sobre las características sociales, económicas y políticas que caracterizan a este periodo histórico.
- 4- Indaga en tu hogar las opiniones que sobre este periodo tienen los adultos de tu grupo familiar. Toma nota de ello y escríbelas en tu cuaderno.
- 5- Partiendo de la información presente en el texto y la recopilada en tu grupo familiar, sistematiza tu opinión respecto a este momento histórico en tu cuaderno.
- 6- Señala brevemente la principal causa por la cual se pronuncian los siguientes enunciados:
 - ✓ “Ni renuncio, ni me renuncian” (Rómulo Betancourt)
 - ✓ “Yo entrego por un voto” (Raúl Leoni)
 - ✓ “Tenemos que administrar la abundancia con criterio de escasez ” (Carlos Andrés Pérez)
 - ✓ “Recibo un país hipotecado” (Luis Herrera Camping)

Recursos: Lectura acerca del tema, cuaderno, lápiz y libros.

Evaluación: Valoración de los resultados a través de una hoja de reflexión por parte de los docentes. Escala de estimación aplicada a la guía de actividades realizada por los estudiantes.

Lectura del tema 10: Crisis de la década de los ochenta en Venezuela.

Comúnmente se acepta como hito de la crisis el “viernes negro” del año 1983, fecha en la cual se fijó un nuevo patrón de cambio monetario. Desde entonces, hemos asistido a una creciente pérdida de gobernabilidad en el sistema político venezolano. Los gobiernos democráticos que van del último año del gobierno de Luis Herrera (1978-1983), pasando por la presidencia de Jaime Lusinchi (1984-1988) hasta la segunda administración de Carlos Andrés Pérez (1989-1993) muestran las dificultades para dominar los conflictos que prorrumpen del tejido social por el crecimiento de múltiples demandas distributivas, la proliferación de conflictos menores, la aparición de nuevos actores, el cuestionamiento a las élites tradicionales, la desaceleración del crecimiento económico y la caída de los precios del petroleros. En fin, la crisis del paradigma rentista ya apuntado.

El ex Ministro de CORDIPLAN Enzo del Búfalo señaló ante la Asociación Venezolana de Ejecutivos que la crisis que atravesamos encierra la transmisión de un modelo petrolero rentista, ya agotado, a otro, aún en fase de definición. No obstante que la denominación formal y el acabado no estén determinados, es indudable que las líneas centrales han tratado de fijarse sobre las premisas siguientes: 1) apertura al capital extranjero; 2) libre mercado y orientación preferentemente a la exportación; y 3) inversión antes que consumo. Un primer intento en forma trató de llevarse a cabo con el VII Plan de la Nación denominado “el Gran Viraje”, adquiriendo plena fisonomía con la formulación de la política económica de libre mercado bajo la conducción de Miguel Rodríguez, Ministro del gabinete Económico de Carlos Andrés Pérez. El impacto social y las repercusiones políticas seguidas tras el 27 F, llevaron a la desaceleración del ritmo con el cual se quiso implementar inicialmente el ajuste estructural hasta llegar a su virtual parálisis bajo el gobierno de transición del Dr Ramón J Velásquez. Hoy, aminorando el impacto social de la competencia en un mercado imperfecto y fortaleciendo el sentido social del Estado, se quiere adelantar un modelo en que converjan el espíritu social del Estado del bienestar con la fuerza del mercado

Para la década de los setenta el ingreso proveniente de la actividad petrolera se había constituido en el motor de la economía venezolana, siendo la fuente clave de los ingresos del sector público. La expansión de la renta petrolera que ocurrió tras el shock petrolero de 1974 y la nacionalización de la industria posibilitó que el Estado ampliara su papel de empresario realizando cuantiosas inversiones en obras de infraestructura, vialidad, hidroelectricidad, siderurgia, petróleo y minería. Este rasgo como empresario abarcó incluso actividades como la aviación, astilleros navales o la hotelería. También fomentó sectores productivos privados asociándose en compañías de capital mixto o bien dando asistencia financiera. El resultado fue creciendo desmedido del sector público a través de la administración descentralizada y en general, la sobreextensión del Estado en la economía.

La difuminación de los límites Estado-Sociedad se desdibujó aún más con el rol como forjador de la paz social a través de subsidios a los sectores productivos, la expansión del gasto social en educación, salud, consolidación de barrios y asistencia general. No menos importante fue la capacidad empleadora del sector público que superó el millón de empleados. El colapso del Estado refleja la realización del contenido del Estado Social llevado a extremos que condujeron a efectos perversos como el populismo, la corrupción y la ineficiencia de la gestión.

...el avance del modelo desarrollista nacionalista fundado en el esquema de sustitución de importaciones y el crecimiento hacia adentro impulsado desde la década de los cincuenta dio signos de estancamiento para fines de los setenta. Impulsar la etapa de bienes fáciles era una cosa, pero avanzar en la sustitución de bienes de capital y tecnología otra muy distinta. De manera creciente se fueron formando cuellos de botella a lo largo de la estructura económica, que vio expandirse al sector servicios pero decaer los índices de inversión real. Y adicionalmente, ejercen peso las presiones inflacionarias y la deuda externa en la economía nacional. El “viernes negro” (1983) como mencionamos, constituyó las puntas del iceberg de la crisis económica que se avecinaba. El factor acelerador de

ésta fue la inestabilidad y caída de los precios del petróleo, pues la renta petrolera posibilitada los recursos para continuar adelante con el modelo económico desarrollista y también con la redistribución de pagos entre los sectores de la coalición y con la capacidad de endeudamiento externo.



Fuente: Texto tomado de Álvarez, Ángel. (1996). “El sistema político venezolano: crisis y transformaciones”. p166-168.

Tema 11: El 4 de Febrero de 1992

Estrategia: Promoviendo la inferencia, la contrastación de ideas el análisis, la argumentación, la emisión de opiniones y juicios valorativos.

Finalidad: Desarrollar en los estudiantes niveles de pensamiento de orden superior

Contenido: Segundo periodo presidencial de Carlos Andrés Pérez. Acciones militares del 4 de Febrero de 1992.

Actividades

Docente

- 1- Organizar a los estudiantes en pequeños grupos de trabajo con la finalidad de que se apoyen en la realización de las actividades e intercambien ideas.
- 2- Realizar una introducción del tema con una o dos preguntas relacionadas con su contenido para que los estudiantes se sitúen en el contexto histórico.
- 3- Ejecutar la lectura en voz alta del tema destacando los aspectos más importantes.
- 4- Presentar a los estudiantes la guía de actividades y orientar el desarrollo de la misma.
- 5- Dirigir la discusión de las actividades llevada a cabo por los estudiantes, incentivándola a que expongan sus argumentos personales sobre cada respuesta.
- 6- Solicitar a los estudiantes que organicen un diario de entrevistas donde recojan las opiniones de los adultos que conforman su grupo familiar sobre los acontecimientos del 4 de febrero de 1992, así como la ubicación de algunos artículos de prensa que hayan abordado este acontecimiento.
- 7- Valorar los resultados de las actividades desarrolladas por los estudiantes en atención a la estrategia aplicada.
- 8- Sugerir lecturas y referencias del tema discutido y para el tema que le precede.

Estudiante

- 1- Realiza la lectura del texto silenciosa del tema.
- 2- Explica con tus palabras y de acuerdo a la lectura los sucesos ocurridos el 4 de febrero de 1992.
- 3- Explica las condiciones económicas y políticas que conllevaron al malestar generalizado de la sociedad frente al gobierno de Carlos Andrés Pérez.
- 4- ¿Consideras que los sucesos ocurridos el 27 de noviembre es una continuidad de lo acontecido el 4 de febrero de 1992? Razona tu respuesta.
- 5- ¿Cuáles por cargos por los que fue acusado Carlos Andrés Pérez?
- 6- ¿Consideras que las acciones tomadas por los militares el 4 de Febrero se pueden considerar como positivas o por el contrario son acciones que atentan contra la estabilidad democrática? justifica tu respuesta.
- 7- Indaga en tu hogar las opiniones que sobre este hecho poseen los adultos de tu grupo familiar y escríbelas en tu cuaderno.

Recursos: Lectura acerca del tema, cuaderno, lápiz y libros.

Evaluación: Valoración de los resultados a través de una hoja de reflexión por parte de los docentes. Escala de estimación aplicada a la guía de actividades realizada por los estudiantes.

Lectura del tema 11: El 4 de Febrero de 1992

En la madrugada del 4 de Febrero de 1992...había estallado una asonada militar. Un grupo de paracaidistas, comandados por un teniente coronel, Hugo Chávez Frías, había intentado tomar La Casona y el Palacio de Miraflores ...La situación permaneció indecisa durante varias horas: en el estado Zulia el teniente coronel Arias Cárdenas, otro de los insurrectos, había logrado hacerse del control, poniendo bajo custodia incluso al gobernador del estado, Oswaldo Álvarez Paz. Pero, avanzado el día, el teniente coronel Chávez, quien se había acantonado en el museo de Historia Militar, se rindió y aceptó aparecer ante las cámaras de televisión llamando a sus compañeros a rendirse ante el fracaso que “por ahora” había experimentado la rebelión...

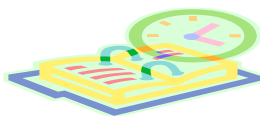
Después del 4 de Febrero, el gobierno trató de capitalizar el apoyo que había logrado de los partidos democráticos y otros factores de la oposición en contra de la aventura militar, y logró que su sempiterno rival, Copei, consintiese en autorizar a varios de sus dirigentes al gabinete...Al mismo tiempo, creó una comisión consultiva bastante amplia, y convocó a Palacio a un grupo de intelectuales que, si bien en la oposición en su mayor parte, se habían pronunciado contra el golpe de Estado, para explicarles el porqué de las medidas económicas de ajuste y cómo sus aspectos

positivos estaban comenzando a verse...Pero los propósitos de enmienda no fueron seguidos de los cambios que la opinión esperaba, y el gobierno no logró torcer el rumbo del desfavor que le señalaban las encuestas. El proceso de deterioro y desprestigio de los partidos continuaba, sobre todo en la capital de la república. Curiosamente, quien más logró capitalizar ese sentimiento fue el fundador de uno de los dos grandes partidos que sostenían el sistema, Copei...

A medida que se alejaba de su partido hasta finalmente separarse de él, crecía la popularidad de Caldera, lo que en 1993 lo llevó a ganar por segunda vez la presidencia, aunque no con la avalancha de votos que él mismo esperaba y que anunciaban las encuestas unos años atrás...Eso mismo llevó a Aristóbulo Isturiz, a ganar las elecciones para la Alcaldía de Caracas en Diciembre de 1992. Con todo, la más peligrosa de las consecuencias inmediatas del 4 de Febrero fue la sensación generalizada de que la intranquilidad en el ejército continuaba,...esto quedó demostrado el 27 de Noviembre de ese mismo año, cuando estalló una nueva insurrección militar, esta vez más peligrosa que la anterior por tener entre sus dirigentes oficiales de alta graduación. La insurrección fue copada finalmente, no sin derramamiento de sangre...los jefes del alzamiento no dieron la impresión de querer hundirse con el barco una vez que a éste se le vio zozobrar. Uno de los oficiales más comprometido en el asunto, el general Francisco Visconti, no quiso enfrentar las responsabilidades de su acción...en compañía de unos cuarenta oficiales tomó una unidad aérea y fue a dar a Iquitos, Perú.

...el régimen de Pérez estaba herido a muerte. Sólo parecía mantenerlo el hecho de que se estaba apenas a un año de las elecciones, cuando todo eso podía cambiarse. Pero Carlos Andrés Pérez no aguantó ni ese lapso en la presidencia: en mayo del año siguiente fue depuesto legalmente, acusado de peculado y malversación de fondos.

Fuente: Texto tomado de Caballero Manuel. (1998). “Las crisis de la Venezuela contemporánea” Monte Ávila Editores. p141-153.



Tema 12: Nuevos liderazgos políticos en la Venezuela Contemporánea

Estrategia: Fomentando la clarificación, el análisis, la contrastación y la redacción de textos.

Finalidad: Desarrollar en los estudiantes niveles de pensamiento de orden superior

Contenido: Aspectos políticos, económicos y sociales a partir de 1993.

Actividades

Docente

- 1- Organizar a los estudiantes en parejas con la finalidad de que se apoyen en la realización de las actividades e intercambien ideas.
- 2- Facilitar a los estudiantes la lectura y la guía de actividades.
- 3- Seleccionar un estudiante e indicarle que realice en voz alta la lectura del tema.
- 4- Dirigir la discusión de las actividades llevada a cabo por los estudiantes, incentivándola a que expongan sus argumentos personales sobre cada respuesta.
- 5- Orientar a los estudiantes en cuanto a la elaboración de cuadros comparativos y la redacción de textos organizando adecuadamente la información.
- 6- Valorar los resultados de las actividades desarrolladas por los estudiantes en atención a la estrategia aplicada.
- 7- Sugerir lecturas y referencias del tema discutido y para el tema que le precede.

Estudiante

- 1- Realiza la lectura del texto silenciosa del tema.
- 2- Explica las condiciones de acenso al poder de Hugo Chávez por la vía democrática.
- 3- ¿Cuáles son las propuestas que Hugo Chávez plantea ante el Consejo Electoral y ante el pueblo?
- 4- Indaga en tu grupo familiar las opiniones de los adultos respecto a las debilidades y fortalezas presentes en el gobierno de Hugo Chávez, luego cópialas en tu cuaderno.
- 5- Partiendo de la lectura realizada y la investigación llevada a cabo en tu hogar elabora un cuadro comparativo indicando debilidades y fortalezas de este periodo gubernamental.
- 6- Elabora un texto donde expreses tus opiniones respecto a este periodo gubernamental del cual has formado parte.

Recursos: Lectura acerca del tema, cuaderno y lápiz.

Evaluación: Valoración de los resultados a través de una hoja de reflexión por parte de los docentes. Escala de estimación aplicada a la guía de actividades realizada por los estudiantes.



Lectura del tema 12: Nuevos liderazgos en la Venezuela Contemporánea.

Nuevos Liderazgos: El año 1993 marca el inicio de un período de cambios que conducirán a finales de la década –y de siglo- a la aparición en la política de nuevos rostros, organizaciones y liderazgos. Venezuela experimenta una grave inestabilidad institucional que, luego del vacío dejado por Pérez, es sorteada con el nombramiento de Ramón J Velásquez como presidente de la República. Bajo su conducción, la democracia logra llegar con vida hasta las elecciones de diciembre, en las que resulta electo el ex presidente Rafael Caldera.

El país le asesta un severo castigo al tradicional bipartidismo al elegir al candidato que promete la ruptura del pasado, pero el nuevo gobierno resulta más bien conservador y en alianza visible con figuras emblemáticas del viejo orden. La crisis del sistema financiero, la negativa a realizar reformas constitucionales exigidas por el clamor popular y la dramática caída en el nivel de vida, colocan al país en profundo desencanto y desilusión.

Las consecuencias no se hacen esperar. En las elecciones de 1998 el comandante Hugo Chávez arrasa, mientras AD y Copei quedan reducidos a la condición de minorías parlamentarias. Su promesa básica es realizar una Asamblea Constituyente para crear una nueva constitución, y acabar con la corrupción y con la pobreza. Una nueva era parece a punto de comenzar.

Gracias a un indulto del presidente Caldera, en 1994 el comandante Hugo Chávez Frías es liberado de su prisión en Yare. El hecho se convierte en un acto político que incluye una populosa caravana y una rueda de prensa ofrecida en la sede del Ateneo de Caracas. Para ese momento otros oficiales de la intentona habían sido liberados. Entre ellos se encontraban Jesús Ortiz Contreras y Francisco Javier Arias Cárdenas, quienes aceptan trabajar en el gobierno de Caldera asumiendo responsabilidades en el Programa de Asistencia Materno Infantil (PAMI), dirigido a niños de menores recursos...Arias Cárdenas se lanza como candidato a la gobernación del estado Zulia y resulta triunfador apoyado por una alianza en la que participan Copei, y la Causa R. Acción Democrática trata de desconocer el triunfo pero las manifestaciones populares obligan a la revisión de resultados y una contundente decisión del Consejo Electoral pone fin al intento de fraude. Chávez se dedica a conformar el Movimiento V República, que en 1998 resuelve presentarse a las elecciones nacionales, postulándolo como su candidato presidencial...

Chávez: el fin de un período histórico: Si Caldera en 1993 significa el fin del bipartidismo, el teniente coronel Hugo Chávez Frías el 6 de Diciembre de 1998 significa el fin de un período histórico. Su campaña nace en la cárcel de Yare, pero sus orígenes se remontan a 1993, cuando es creado el MBR-200 con el propósito de tomar el poder. Centra su campaña en la consigna de barrer todo lo que había comenzado en 1959, prometiendo la V República y convocando a una Asamblea Constituyente. Desde muy temprano, en 1998, su candidatura se convierte en un movimiento popularmente muy poderoso que desconcierta e inmoviliza a la dirigencia de los partidos y les sustrae sus bases...

Cifras que cambian el juego: Los resultados del 6 de Diciembre no dejan lugar a dudas: el candidato del Polo Patriótico (MVR-200 o V República; del MAS, que fue partido de gobierno con Caldera, y de Patria para Todos), obtiene 3.673.261 votos, o

sea, el 56% de los votos emitidos...El viernes 11 de Diciembre Hugo Chávez Frías es proclamado como presidente electo por el CNE...

Fuente: Texto tomado de *Historia de Venezuela en Imágenes. Fundación POLAR en alianza con El Nacional. (2000). p 301-311.*



Tema 13: El Joropo Llanero y el Joropo Tuyero como expresión cultural de la Venezuela Contemporánea.

Estrategia: Promoviendo el análisis, la emisión de reflexiones, juicios valorativos y la resolución de

Finalidad: Desarrollar en los estudiantes niveles de pensamiento de orden superior

Contenido: Manifestaciones culturales venezolanas

Actividades

Docente

- 1- Organizar a los estudiantes en grupos de trabajo para el intercambio de ideas y la realización de visitas a la comunidad.
- 2- Realizar la introducción del temas empleado preguntas insertadas para activar los conocimientos previos de los estudiantes.
- 3- Facilitar al estudiante la guía de actividades a realizar.
- 4- Orientar a los estudiantes en cuanto a la realización de guías de entrevista y a la organización y presentación de galerías.
- 5- Dirigir la discusión de la información recabada por los estudiantes.

Estudiante

1. Elabora una reflexión sobre la importancia de la preservación de nuestras tradiciones como identidad cultural, incorporando los conceptos presentes en la lectura.
2. Realiza un recorrido e indaga en tu comunidad si existen representantes del joropo llanero o tuyero
3. Con información suministrada de informantes claves completa el cuadro que se te presenta a continuación:
4. A través de una conversación dirigida por el docente explica a tus compañeros la información suministrada por los informantes claves.

Recursos: Lectura acerca del tema, cuaderno y lápiz.

Evaluación: Valoración de los resultados a través de una hoja de reflexión por parte de los docentes. Escala de estimación aplicada a la guía de actividades realizada por los estudiantes.

Lectura del tema 13: El joropo llanero y el joropo tuyero como expresión cultural de la Venezuela Contemporánea

El joropo constituye una de las manifestaciones culturales más difundidas en el país, donde se evidencia un gusto colectivo por este estilo musical cuyos orígenes no están bien definidos. Para algunos autores, el origen de este género musical "... se remontan a mediados de 1700 cuando el campesino venezolano prefirió utilizar el término "joropo" en vez de "fandango" para referirse a fiestas y reuniones sociales



y familiares..." Sustraído de <http://www.venezuelatuya.com/tradiciones/eljoropo.htm>

Dentro de este estilo musical, se destaca el joropo llanero que se caracteriza por tocarse con arpa de cuerdas de nylon, cuatro y maracas, sin embargo en muchas ocasiones se sustituye el arpa por la bandola llanera. Así mismo cabe resaltar el "joropo tuyero" o "central",

el cual de acuerdo con el cantautor Jean Carlos Aponte y el arpista Pedro Pacheco (2010), este se toca con arpa de cuerdas de metal, maraca y buche (voz), siguiendo un compás denominado "golpe tuyero" el cual "... se compone de giros y formas melódicas que lo tipifican. Su poética es sobre todo la copla...". Sequera y otros (2001) p. 38.

En este orden de ideas, el joropo Tuyero se sustenta en buena medida de la sonoridad del arpa cuyos "... arpistas suelen ejecutar una forma musical denominada revuelta que consta de tres secciones, una expresión (denominada pasaje), una sección intermedia de desarrollo Yaguaró (pato) y Guabina (pez) y una coda (Marisela). Las dos primeras secciones instrumentales (arpa y maracas), la coda en cambio puede ser cantada". Fundación Bigott (1996) p. 45-46.

Fuente: Tomado de Marrero, (2010). Tesis "Diseño Pedagógico Didáctico para la Integración de las Ciencias Sociales de Educación Secundaria desde el Diagnóstico Geohistórico de la Comunidad, Parroquia Cúa SE-SW.





Tema 14: *El Territorio de la República Bolivariana de Venezuela*

Estrategia: Promoviendo las habilidades cognitivas de resumir, analizar, opinar, argumentar y emitir juicios valorativos

Finalidad: Desarrollar en los estudiantes niveles de pensamiento de orden superior

Contenido: Ordenamiento territorial venezolano. Límites y frontera.

Actividades

Docente

1. Organizar los estudiantes en pequeños grupos de trabajo con la finalidad de que se apoyen e intercambien ideas.
2. Realizar la lectura del tema en voz alta y comentar los aspectos más relevantes del contenido y elaborar un esquema en la pizarra con los artículos y sus principales aspectos.
3. Exponer a los estudiantes una lista de términos para su posterior definición.
4. Orientar a los estudiantes en la elaboración de una hemeroteca con artículos relacionados al mercado financiero nacional e internacional.
5. Plantear a los estudiantes a lo largo del desarrollo de las actividades preguntas insertadas con el fin de facilitar la comprensión del tema.
6. Orientar a los estudiantes en la construcción de cuadros comparativos.
7. Valorar los resultados de aplicación de la estrategia.
8. Sugerir lecturas y referencias del tema discutido y para el tema que le precede.

Estudiante

1. Lee el texto
2. Busca el significado de las siguientes palabras y siglas en el diccionario o libros y con ayuda del docente elabora un glosario de términos: soberanía, frontera, mar territorial, espacio aéreo, plataforma continental, demarcación, límite, seguridad y defensa nacional
3. Elabora un mapa conceptual considerando cada artículo presente en la lectura y sus implicaciones.
4. Ubica en un mapa de nuestro país la Capitanía General de Venezuela (1777) y compara este territorio representado, con un mapa de Venezuela actual. Elabora tu opinión respecto a lo observado.
5. Señala cómo puedes ejercer la soberanía en el territorio venezolano.
6. Comenta tu opinión a través de una discusión socializada sobre las siguientes interrogantes: ¿El territorio venezolano puede ser entregado a Estados extranjeros u otros sujetos del derecho internacional? ¿en los actuales momentos observas esta irrupción de naciones y/o potencias sobre algunos territorios en el mundo? ¿Cuál es tu posición al respecto?

Recursos: Lectura acerca del tema, cuaderno, lápiz, diccionario y libros, Constitución de la República Bolivariana de Venezuela

Evaluación: Valoración de los resultados a través de una hoja de reflexión por parte de los docentes. Escala de estimación aplicada a la guía de actividades realizada por los estudiantes.

Lectura del tema 14: El Territorio de la República Bolivariana de Venezuela

Constitución Bolivariana de Venezuela:

Artículo 10: *El territorio y demás espacios geográficos de la República son los que correspondían a la Capitanía General de Venezuela antes de la transformación política iniciada el 19 de Abril de 1810, con las modificaciones resultantes de los tratados y laudos arbitrales no viciados de nulidad.*

Artículo 11: *“La soberanía plena de la República se ejerce en los espacios continental e insular, lacustre y fluvial, mar territorial, áreas marinas interiores, históricas y vitales y las comprendidas dentro de las líneas de base recta que ha adoptado o adopte la República; el suelo y el subsuelo de éstos; el espacio aéreo continental, insular y marítimo y los recursos que en ellos se encuentran, incluidos los genéticos, los de las especies migratorias, sus productos derivados y los componentes intangibles que por causa naturales allí se hallen...”*

Artículo 12: *Los yacimientos mineros y de hidrocarburos, cualquiera sea su naturaleza, existentes en el territorio nacional, bajo el lecho del mar territorial, en la zona económica exclusiva y en la plataforma continental, pertenecen a la República, son bienes del dominio público y, por tanto, inalienables e imprescriptibles. Las costas marinas son bienes del dominio público.*

Artículo 13: *El territorio no podrá ser jamás cedido, traspasado, arrendado, ni en forma alguna enajenado, ni aún temporal o parcialmente, a Estados extranjeros u otros sujetos de derecho internacional...El espacio geográfico venezolano es una zona de paz. No se podrán establecer en él bases militares extranjeras o instalaciones que tengan de alguna manera propósitos militares, por parte de ninguna potencia o coalición de potencias...Los Estados extranjeros u otros sujetos de derecho internacional sólo podrán adquirir inmuebles para sedes de sus representaciones diplomáticas o consulares dentro del área que se determine y mediante garantías de reciprocidad, con las limitaciones que establezca la ley. En dicho caso quedará siempre a salvo la soberanía nacional...Las tierras baldías existentes en las dependencias federales y en las islas fluviales o lacustres no podrán enajenarse, y su aprovechamiento sólo podrá concederse en forma que no implique, directa ni indirectamente, la transferencia de la propiedad de la tierra.*

Artículo 15: *El Estado tiene la responsabilidad de establecer una política integral en los espacios fronterizos terrestres, insulares y marítimos, preservando la integridad territorial, la soberanía, la seguridad, la defensa, la identidad nacional, la diversidad y el ambiente, de acuerdo con el desarrollo cultural, económico, social y la integración. Atendiendo la naturaleza propia de cada región fronteriza a través de asignaciones económicas especiales, una Ley Orgánica de Fronteras determinará las obligaciones y objetivos de esta responsabilidad.*

Fuente: *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999).*

REFERENCIAS

- Achaerandio, L. (2009). *Reflexiones acerca de la lectura comprensiva*. Universidad Rafael Landinava. Programa Centroamericano de Formación de Educadores. Guatemala.
- Alarcón, L. y Fernández, J. (2011). *La lectura crítica como herramienta básica en la educación superior*. [Documento en Línea] Disponible en: <http://www.javeriana.edu.co/prin/library/node/372>. [Consulta 2012, diciembre 15]
- Álvarez, F. (2008). *Estrategias para abordar la comprensión de la lectura en documentos bolivarianos de la asignatura Cátedra Bolivariana de la U. E. N. “Armando Castillo Plaza*. Trabajo de Grado no publicado de Maestría. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico J.M. Siso Martínez. Caracas.
- Álvarez, Á. (1996). “*El sistema político venezolano: crisis y transformaciones*”. Ediciones de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad Central de Venezuela. p166-168
- Ansalone, C.; Heredia, L. y Sarquis, B.(s/f). *Un espacio de libertad: La lectura crítica con niños pequeños*. [Documento en línea] 12. Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?scrip=sci_arltext8=s1316. [Consulta 2010, Octubre 10].
- Aponte, E. (2007) *Estrategias para la Enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela*. Investigación y postgrado, Vol. 5., 3, pp. 86-91
- Arias, F. (2006) *El proyecto de Investigación. Introducción a la metodología Científica*. (5ta. ed.) Caracas: Episteme.
- Ausubel, D.; Novak, J. y Hanesian, H, (1986) *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México. DF: Trillas.
- Ausubel, D. (1988). *Psicología Educativa: Un enfoque Cognitivo*. México DF: Trillas
- Balestrini, M. (2006). *Cómo se elabora el proyecto de investigación* (5ª. Ed.). Caracas: BL. Consultores Asociados.
- Barber, M. y Mourshed, M. (2008) *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Santiago, Chile: San Marino.

- Barone, J. (1996). *Qué significa la Educación*. CIEAPRO, 3, 56-57.
- Barrera, M. (2008) *Modelos Epistémicos en investigación y educación*. (5ta. ed.) Caracas: Sypal.
- Barreto, N. (2006) *Terminología Esencial en Currículum e Investigación Educacional*. Caracas: L+NXX1 Diseños, C.A.
- Braslausky, C. (2004) *Documento Básico: Educación de calidad para todos*. España: Santillana.
- Battaglini, O. (2005). "Venezuela 1936-1941: dos proyectos democráticos". p 195-197. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana.
- Battaglini, O. (2008). "El Betancurismo 1945-1943: rentismo petrolero, populismo y golpe de estado". p 195-197. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana.
- Benavides, D. y Sierra, G. (2011). *Estrategias didácticas para fomentar la lectura Crítica desde la perspectiva de la transversalidad*. Trabajo de investigación de la Universidad Escuela de Administración de Negocios. Colombia. Presentado en Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. (11) 3 79-109.
- Brito, F. (1996). "*Historia Económica y Social de Venezuela*". Tomo III. p919-926. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Brito, F. (2000) "*Historia Disidente y Militante*". Colombia: Editorial Colombia. S.A
- Caballero, M. (1998). "*Las crisis de la Venezuela contemporánea*" Monte Ávila Editores. p141-153.
- Carretero, M. y Montanero, M. (2008) *Enseñanza y Aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales*. *Cultura y Educación* 20(2) 133-142.
- Cassany, D.; Luna, M. y Sánz, G. (1994) *Enseñar Lengua*. Barcelona: Grao.
- Cassany, D. (2003) *Aproximación a la lectura crítica: Teoría, ejemplos y reflexiones*. Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación Educativa, 32, 113-132.
- Cassany, D. (2006) *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: ANAGRAMA.
- Castilla, A. (2005) *Técnicas de Lectura y Redacción de Textos*[Documento en línea]

Disponible en [http:// www.scribd.com/doc/45555/ TÉCNICAS-DE-LECTURA-Y- REDACCIÓN-DE-TEXTOS](http://www.scribd.com/doc/45555/TÉCNICAS-DE-LECTURA-Y-REDACCIÓN-DE-TEXTOS). [Consulta. 2013 Agosto 20].

- Coll, C (2000). *Teoría Constructivista un Modelo Actual en la Enseñanza*. Argentina-Gran-Hill.
- Cooper, J. (2002). *Estrategias de enseñanza (guía para una mejor instrucción)*. México: Limusa.
- Chacoa, C. (2007). *Programa de estrategias de aprendizaje dirigido a los alumnos de sexto para el desarrollo de habilidades y destrezas en la comprensión de textos en Historia de Venezuela en la Unidad Educativa Estatal “Eva de Terán”*. Trabajo de Grado no publicado de Maestría. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico J.M. Siso Martínez. Caracas.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias para un aprendizaje significativo*. México: Mc. Graw Hill.
- Díaz, R. (2002) *“la argumentación escrita”* Tesis no publicada. Universidad de Antioquia. Medellín
- Dorrego, E. y García, A. (1996). *Estrategias y Medios Instruccionales*. Bogotá: Colombia.
- Dubois, M. (1994). *“El proceso de lectura: de la teoría a la práctica”*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Aique.
- Estévez, E. (2003). *Enseñar a Aprender. Estrategias Cognitivas*. (1ra. ed.) México, DF: Paidós
- Ferreiro E y Gómez R. (1991) *“Nuevas perspectivas sobre el proceso de la lectura y la escritura”*. México, D.F. Editorial Siglo XXI.
- Freire, P. (1971). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1997). *La Importancia del Acto de Leer y Proceso de Liberación*. Madrid: Siglo XXI. Editores.
- Fundación POLAR (2000). *Historia de Venezuela en Imágenes*. Caracas: El Nacional.p 218-219
- García, E. (2009). *Plan Integral de Lectura y Alfabetización Social*. Gobierno de Miranda: Autor

- Govea, L.(2011). *Influencia de la lectura extensiva en la actitud y comprensión crítica de estudiantes de Inglés como lengua extranjera*. Trabajo de grado no publicado de Maestría. Universidad Central de Venezuela. Caracas
- Graterol, V. ; Suarez, K.; Seco, L.; Silva. V.; Silva, Y. y Yepez, L. (2010) *Promoción de Estrategias Didácticas para el Desarrollo Eficaz de la Lector escritura en los estudiantes de la II etapa de Educación Básica. Trabajo de Investigación*. Carabobo: Universidad Nacional Experimental de las Fuerzas Armadas.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. (2da. ed.) Bogotá, Colombia: Mc Graw Hill
- Herrera, F. y Ramírez, I. (2001). *Situación de aprendizaje-enseñanza*. [Documento en Línea] Disponible en: [http://www personal telefónica. Terra.es/web/ph/motivación.htm](http://www.personal.telefónica.es/Terra.es/web/ph/motivación.htm) [Consulta:2010, noviembre 22]
- Hidalgo, L. y Silva, M. (2003). *Hacia una evaluación participativa y constructiva*. Caracas: Panapo
- Hurtado, J. (2007). *El proyecto de investigación*. Caracas: Sypal.
- Iparraquirre, A y Risqueros J. (2003). *“Introducción a la lógica”*. Buenos Aires Argentina. Editorial Paidós.
- Ley Orgánica de Educación (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* 5.529 (Extraordinaria) agosto 2009.
- Matos, M. (2002). *“La lectura como un proceso cognitivo de comprensión, su fortalecimiento en el aula, a través del uso de estrategias cognitivas y metacognitivas”*. Universidad Nacional Abierta. Revista de Educación Integral, Reflexiones y Experiencias. Año 4, N° 5.
- Marín, M. (2006). *Alfabetización académica temprana. Lectura y Vida*, 27 (4), 30-38.
- Martínez, M. (2009). *Nuevos Paradigmas en la Investigación*. Caracas: Alfa
- Ministerio de Educación (1993) *Plan Decenal del Ministerio de Educación* (1993-2003). Caracas: Autor
- Ministerio del Poder Popular Para la Educación. (2007). *Propuesta Curricular del Subsistema de Educación Bolivariana. Liceos Bolivariano*. Propuesta ante la Asamblea Nacional. Caracas: Autor

- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012). *Memoria y Cuenta 2011*. Caracas: Autor
- Monereo, C.; Castelló, M.; Palma, M. y Pérez, M. (2001). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona, España: Grao.
- Moreno, F. (2005) *Aprendizaje significativo como técnica para el desarrollo de estructuras cognitivas en los estudiantes de educación básica* Valencia – Venezuela.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2000). *Informe sobre la Educación en el Mundo*. Madrid: Santillana
- Oropeza, N. (2009). *Estrategias cognitivas para el aprendizaje orientadas a favorecer la comprensión de la lectura en los estudiantes de la III Etapa de Educación Básica de la Unidad Educativa Cacique Tamanaco*”. Trabajo de Grado no publicado de Maestría. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico J.M. Siso Martínez. Caracas.
- Ortiz, A.; Giraldo, E. y Betancur, J. (2007). *Propuesta al área de Ciencias Sociales*. [Documento en línea]. Disponible en <http://jobensocial.galea.com/aficiones1800538.html>. [Consulta: 2010, noviembre 22]
- Palella, S. y Martins, F. (2006). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. (2da. ed) Caracas: FEDUPEL
- Paul, R. y Elder, L. (2007). *Lectura Crítica*. [Documento en Línea]. Disponible en <http://www.eduteka.org/pdfdir/lecturacritica.pdf>. [Consulta: 2011, febrero 2]
- Paul, R. y Elder, L. (2003). “La guía del Pensador sobre cómo leer un párrafo y más allá de este: el arte de la lectura minuciosa”. Fundación para el Pensamiento crítico. 1ra Edición.
- Pérez, A. (1997). *Más y Mejor Educación para Todos*. Caracas: San Pablo
- Pérez, A. (2008). *Educación en el 3er milenio*. Caracas: San Pablo
- Pinzás, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas* para desarrollar la comprensión lectora. Perú: Firmart
- Poggioli, L. (1999). *Estrategias cognoscitivas*. Caracas: Fundación Polar
- Poggioli, L. (2009) *Estrategias metacognitivas*. Caracas: Fundación Polar.

- Pozo, J. (1996). *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Santillana
- Pozo, J. y Postigo, Y. (2000). *Las estrategias de aprendizaje en el área de las Ciencias Sociales*. En Monereo, C. (Comp.) *Estrategias de Aprendizaje*. España: Ediuoc.
- Quiñonez, C. y Salazar, H. (2010). Tipos de Lectura. [Documento en línea] Disponible en www.slideshare-net/tonypresl/qu-tipos-de-lectura-existe. [Consulta 2014 febrero10]
- Ramírez, T. (2007). *Cómo Hacer un proyecto de investigación*. Caracas: Panapo
- Ramirez, L y Castillo, M. (2010). “*Fomento de la lectura: Incentivar la capacidad Crítica a través de la argumentación*”. Universidad Católica del Perú- Universidad Particular Inca Garcilaso de la Vega. Congreso Iberoamericano de Educación: Metas 2021. Buenos Aires Argentina.
- Ramos, M. (2006). *Educadores creativos, Alumnos creadores*. Miranda: San Pablo
- Rincón, Sequera y Montiel (2007). *La enseñanza de la geografía sustentada en la metodología de proyectos del sistema de Educación Bolivariana. Geodidáctica, teoría y praxis*. Caracas: Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela.
- Ríos, P. (2007). *La aventura de aprender*. Caracas: COGNITUS.
- Ríos, P. (2008). Psicología. *La Aventura de Conocernos*. Caracas: COGNITUS
- Ríos, P. (1999). “*Metacognición y comprensión de la lectura*. Comprensión de la lectura y acción docente”. Madrid-España: Editorial Fundación Germán Sánchez.
- Rodríguez, A. (2002). *Estrategias gerenciales para apoyar el desarrollo de la lectura académica de la tercera etapa de Educación Básica de la Unidad Educativa Manuel de Aleson de Ocumare del Tuy. Estado Miranda*. Trabajo de grado no publicado. Instituto de Mejoramiento profesional del Magisterio.
- Rodríguez, S. (2009). *Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión de la lectura en los estudiantes que participan en el taller de Iniciación Universitaria del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez*. Trabajo de Grado no publicado de Maestría. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico J.M. Siso Martínez. Caracas.

- Rufinelli, J. (1998). *Comprensión de la lectura*. México, DF: Trillas.
- Sabino, C. (2002). *El proceso de Investigación*. Venezuela: Panapo.
- Sandín, P. (2003). *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Bogotá, Colombia.: Mc. Graw.Hill.
- Santaella, R. (2005) “Geografía: diálogo entre sociedad e historia”. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Serrano, S. y Madrid, A. (2008). *El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios. Hacia una propuesta didáctica*. [Revista en línea]. 12 (42) Disponible en <http://www.scielo.org.ve/scielo.php2>[Consulta 2013diciembre 12]
- Sevillano, M. (2004). *Didáctica en el Siglo XXI; Ejes en el aprendizaje y enseñanza de calidad*. España: Mc Graw Hill.
- Solé, I. (2005). *Estrategias de Lectura*. Barcelona, España: GRAO
- Shunk, D. (1993). *Teorías del Aprendizaje*. (2da. Ed.).Caracas: Prentice Hall.
- Taborda, M (2000). *Nuevas tendencias en la enseñanza de las ciencias sociales*. Revista Geodidáctica de Venezuela. N°4. Caracas: Centro de investigaciones Geodidáctica de Venezuela.
- Taborda, M. (1988). *La interdisciplinariedad y la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Básica*. Geodidáctica. Caracas: Centro de Investigaciones Geodidáctica.
- Trejo, A. (2000). *Informe técnico del Proyecto LEA*. (Material mimeografiado). Miranda: Distrito Escolar N° 3.
- UNESCO (2000). *Informe sobre la Educación en el Mundo*. Madrid: Santillana.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL. (2006). *Manual de Trabajos de grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas: FEDUPEL.
- Wallace, C. (2009). *EAL. Learners and Critical Reading*. Reader in Education, Institute of Education, 12-17. University of London.
- Wexell Luciano (2009). *“Economía Venezolana (1899-2008)”*.Caracas: Fundación El Perro y la Rana. P.109-113.

Vigostki, L. (1988). *“El desarrollo de los procesos superiores”*. Montevideo: Editorial Roca Viva. Montevideo.

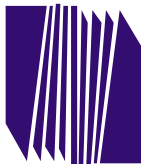
Zárate, A, (2010). *La lectura crítica en los libros de texto de Educación Secundaria. Concepción y tratamiento*. Trabajo de Grado para optar al título de Magister. Universidad de Pompeu. Fabra. Perú. [Documento en Línea] Disponible en:

[www. Recercat.net/bitstream/2072/85214/1/TREBAL+COMPLET](http://www.Recercat.net/bitstream/2072/85214/1/TREBAL+COMPLET). [Consulta: 2011, febrero 16]

ANEXOS

[ANEXO A]

CUESTIONARIO DIRIGIDO AL DOCENTE



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.
MENCIÓN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE



Cuestionario dirigido a los Docentes

Estimado Profesor (a):

El presente instrumento tiene como finalidad recabar información en relación a las estrategias que emplea usted para promover la lectura crítica en los estudiantes. Esta información será utilizada exclusivamente para el desarrollo del trabajo de investigación, por lo tanto tendrá un carácter confidencial

En este instrumento se le presentan una serie de enunciados con cinco alternativas de respuestas, de las cuales debe seleccionar solo una marcándola con una equis (X). Se le agradece responder con la mayor sinceridad posible.

Criterios	Definición
Siempre	La situación es permanente
Casi Siempre	Frecuentemente
Pocas Veces	Esporádicamente
Casi Nunca	Solo en algunas ocasiones
Nunca	No se presenta

Gracias por su valiosa colaboración.
Lic. Lizmenia Muro

Estrategias de Enseñanza que utilizan los docentes para el fomento de la lectura crítica. Enunciado	1 Nunca	2 Casi Nunca	3 Pocas Veces	4 Casi Siempre	5 Siempre
Usted como docente:					
1- ¿Realiza actividades de lectura donde el estudiante exprese con sus palabras los contenidos presentes en los textos?					
2- ¿Promueve en los estudiantes la realización de inferencias, donde aporten opiniones propias?					
3- ¿Realiza actividades donde los estudiantes puedan prever o pronosticar situaciones partiendo de las ideas presentes en los textos?					
4- ¿Solicita a los estudiantes que justifiquen o razonen sus planteamientos?					
5- ¿Activa los conocimientos previos de los estudiantes a través de la pregunta?					
6- ¿Emplea la técnica de la pregunta para que los estudiantes amplíen sus ideas en torno a la lectura?					
7- ¿Promueve el razonamiento deductivo de los estudiantes en torno a los contenidos abordados en la lectura?					
8- ¿Enseña a los estudiantes como resumir textos escritos para identificar y recordar la información con precisión?					
9- ¿Promueve la elaboración de cuadros sinópticos y comparativos para establecer relaciones entre ideas?					
10- ¿Incentiva en sus estudiantes la capacidad para contrastar ideas					

u opiniones?					
11- ¿Promueve en sus estudiantes competencias para diferenciar hechos de opiniones?					
Estrategias de Enseñanza que utilizan los docentes para el fomento de la lectura crítica. Enunciado Usted como docente:	1 Siempre	2 Casi Siempre	3 Pocas Veces	4 Casi Nunca	5 Nunca
12- ¿Promueve en sus estudiantes la emisión de opiniones personales en relación con los textos escritos?					
13- ¿Fomenta en sus estudiantes el desarrollo para expresar ideas en forma oral y escrita?					
14- ¿Promueve en sus estudiantes el desarrollo de competencias argumentativas para ampliar las ideas del autor?					
15- ¿Incentiva en sus estudiantes el desarrollo de habilidades para emitir juicios valorativos entorno a lo que se expresa en el texto?					
16- ¿Promueve en sus estudiantes la capacidad para aportar alternativas de solución ante problemas planteados?					

[ANEXO B]

Escala de Estimación dirigida a los Docentes

Liceo: _____ Docente: _____ Asignatura: _____

Día: _____ Hora: _____ Contenido: _____

Instrucciones: El presente instrumento se corresponde a la observación llevada a cabo en atención a las estrategias que emplea el docente para el fomento de la lectura crítica en los estudiantes. La presente escala cuenta con una serie de enunciados con cinco alternativas de respuestas, de las cuales se seleccionará solo una.

Enunciados	Siempre	Casi Siempre	Pocas Veces	Casi Nunca	Nunca
1. ¿Fomenta el parafraseo en los estudiantes?					
2. ¿Solicita a los estudiantes la realización de inferencias coherentes?					
3. ¿Solicita a los estudiantes que realicen pronósticos de situaciones?					
4. ¿Solicita a los estudiantes que razonen sus respuestas?					
5. ¿Activa los conocimientos previo de los estudiantes?					
6. ¿Emplea la pregunta para lograr que los estudiantes amplíen sus ideas?					
7. ¿Promueve el razonamiento deductivo?					
8. ¿Incentiva a los estudiantes a realizar resúmenes?					
9. ¿Construye cuadros sinópticos y comparativos?					
10. ¿Promueve en los estudiantes la contrastación de ideas u opiniones?					

11. ¿Incentiva a los estudiantes a establecer diferencias entre hechos y opiniones?					
Enunciados	Siempre	Casi Siempre	Pocas Veces	Casi Nunca	Nunca
12. ¿Incentiva a los estudiantes a emitir opiniones personales en torno al texto leído?					
13. ¿Incentiva a los estudiantes a expresarse oralmente y por escrito?					
14. ¿Promueve en los estudiantes competencias argumentativas?					
15. ¿Incentiva a los estudiantes a emitir juicios valorativos?					
16. ¿Presenta situaciones problemas para que los estudiantes aporten alternativas de solución?					

[ANEXO C]

Cuestionario dirigido a los Estudiantes



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.
MENCIÓN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE



Cuestionario dirigido a los Estudiantes

Estimado Estudiante:

El presente instrumento tiene como finalidad recabar información en relación a las estrategias que emplea el docente de Historia Contemporánea de Venezuela para promover la lectura crítica. Esta información será utilizada exclusivamente para el desarrollo del trabajo de investigación, por lo tanto tendrá un carácter confidencial

En este instrumento se te presentan una serie de enunciados con cinco alternativas de respuestas, de las cuales debes seleccionar solo una marcándola con una equis (X). Se te agradece responder con la mayor sinceridad posible.

Criterios	Definición
Siempre	La situación es permanente
Casi Siempre	Frecuentemente
Pocas Veces	Esporádicamente
Casi Nunca	Solo en algunas ocasiones
Nunca	No se presenta

Gracias por tu valiosa colaboración.
Lic. Lizmenia Muro

Estrategias que emplea el docente para el fomento de la lectura crítica. Enunciados El docente:	Siempre	Casi Siempre	Pocas Veces	Casi Nunca	Nunca
1- ¿Te solicita que expreses oralmente o en forma escrita las ideas del texto utilizando tus propias palabras?					
2- ¿Te indica que realices inferencias de los textos emitiendo opiniones propias?					
3- ¿Te asigna actividades donde pronostiques situaciones partiendo de las ideas presentes en los textos?					
4- ¿Cuando realizas el planteamiento de ideas en la asignatura Historia Contemporánea de Venezuela te indica que lo justifiques o razones?					
5- ¿Te solicita que expongas tus conocimientos previos sobre el tema a tratar?					
6- ¿Te solicita que amplíes tus ideas en torno a la lectura a través de preguntas?					
7- ¿Te pide que analices los contenidos que no están expuestos directamente en la lectura realizada?					
8- ¿Te orienta en la elaboración de resúmenes de los textos leídos para identificar y recordar la información con facilidad?					
9- ¿En la asignatura Historia Contemporánea de Venezuela te indica que realices cuadros sinópticos o comparativos para establecer relaciones entre ideas?					
10- ¿Te solicita que establezcas semejanzas y diferencias entre hechos pasados y la situación					

actual?					
Estrategias que emplea el docente para el fomento de la lectura crítica. Enunciados El docente:	Siempre	Casi Siempre	Pocas Veces	Casi Nunca	Nunca
11-¿Te orienta para diferenciar hechos de opiniones en los textos leídos?					
12-¿Te presta ayuda para que expreses tus ideas en forma oral y escrita?					
13-¿Te solicita que emitas opiniones personales en relación a los textos escritos que lees?					
14-¿Te pide que amplíes las ideas del autor a través de la argumentación?					
15-¿Te solicita que realices valoraciones en torno a los contenidos expresados en los textos?					
16-¿Te indica que aportes alternativas de solución ante problemas planteados?					

[ANEXO D]

Escala de Estimación dirigida a los Estudiantes

Escala de Estimación dirigida a los Estudiantes

Liceo: _____ Estudiantes: _____ Asignatura: _____

Día: _____ Hora: _____ Contenido: _____

Instrucciones: El presente instrumento se corresponde a la observación llevada a cabo en atención a las características del proceso de lectura llevado a cabo por los estudiantes. La presente escala cuenta con una serie de enunciados con cinco alternativas de respuestas, de las cuales se seleccionará solo una.

Enunciados	Siempre	Casi Siempre	Pocas Veces	Casi Nunca	Nunca
1. Parafrasea					
2. Realiza inferencias					
3. Pronostica situaciones					
4. Razona sus respuestas					
5. Emplea sus conocimientos previos					
6. Amplía sus ideas ante preguntas					
7. Realiza análisis					
8. Elabora resúmenes					
9. Construye cuadros sinópticos y comparativos					
10. Realiza comparaciones					
11. Diferencia hechos de opiniones					
12. Emite opiniones personales sobre el texto leído					
13. Se expresa oralmente y por escrito.					
14. Argumenta sus ideas					
15. Emite juicios valorativos					
16. Aporta alternativas de solución ante problemas planteados					

[ANEXO E]

(CALCULO DE CONFIABILIDAD)

MATRIZ DE DATOS

DOCENTES

SUJETOS \ ITEMS	7	10	15
1	3	3	4
2	4	4	4
3	4	5	5

MATRIZ DE CORRELACIONES

ITEMS \ ITEMS	7	10
10	0,866	
15	0,500	0,866

$$\sum P = 2,232 \quad NP: 3 \quad N = 3$$

$$\alpha = \frac{NP}{1 + P(N-1)} \quad \bar{P} = \frac{\sum P}{NP} \quad \bar{P} = \frac{2,232}{3} = 0,744$$

$$\alpha = \frac{3 \cdot 0,744}{1 + (0,744) \cdot (3-1)} = \frac{2,232}{1 + 0,744 \cdot 2} = \frac{2,232}{2,488}$$

$$\alpha = 0,897$$

$$\alpha = 0,89$$

MATRIZ DE DATOS ALUMNOS

INTEMS SUJETOS	2	3	5	7	9	10	15
1	3	1	1	1	2	3	2
2	2	2	3	3	4	3	3
3	3	4	4	5	3	4	4
4	4	4	3	5	3	3	4
5	4	5	4	4	4	5	3
6	4	4	4	3	5	4	5
7	5	3	4	1	4	3	4

MATRIZ DE CORRELACIONES

ITEMS ITEMS	2	3	5	7	9	10
3	0,477					
5	0,439	0,806				
7	-0,160	0,700	0,421			
9	0,300	0,477	0,745	0,044		
10	0,155	0,745	0,544	0,433	0,372	
15	0,475	0,601	0,745	0,349	0,650	0,155

$$\Sigma p = 9,473 \quad NP = 21 \quad N = 7$$

$$\alpha = \frac{NP}{1 + P(N-1)} \quad P = \frac{\Sigma P}{NP} = \frac{9,473}{21} = 0,451$$

$$\bar{P} = 0,451$$

$$\alpha = \frac{7 \cdot 0,451}{1 + 0,451(7-1)}$$

$$\alpha = \frac{3,157}{3,706} = 0,852$$

$$\alpha = 0,85$$

[ANEXO F]

Escala de Estimación para la validación del Cuestionario dirigido a los Estudiantes.

Ítems	PERTINENCIA			REDACCIÓN			ADECUACIÓN		
	B	R	D	B	R	D	B	R	D
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									

Observaciones y Sugerencias:

Nombres y Apellidos: _____ C.I. _____

Nivel Académico:

Cargo: _____ Fecha: _____

Firma: _____

[ANEXO G]

Formato para la validación de la Escala de Estimación dirigida a los Estudiantes

Ítems	PERTINENCIA			REDACCIÓN			ADECUACIÓN		
	B	R	D	B	R	D	B	R	D
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									

Observaciones y Sugerencias:

Nombres y Apellidos: _____ C.I.

Nivel Académico:

Cargo: _____ Fecha: _____

Firma: _____

[ANEXO H]

Formato para la validación de la Escala de Estimación dirigida a los Docentes.

Ítems	PERTINENCIA			REDACCIÓN			ADECUACIÓN		
	B	R	D	B	R	D	B	R	D
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									

Observaciones y Sugerencias:

Nombres y Apellidos: _____ C.I.

Nivel Académico:

Cargo: _____ Fecha: _____

Firma: _____

[ANEXO I]

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN. MENCIÓN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Instrumento para la Validación de la propuesta a través del juicio de experto

Estimado Especialista:

El presente instrumento está orientado a la validación de la aplicabilidad de la propuesta de un manual de estrategias para el fomento de la lectura crítica en los estudiantes de 4to año de Educación Media General del Liceo Bolivariano “Creación Súcuta”. El referido instrumento consta de 7 criterios con 5 alternativas de respuesta de la cual atendiendo su juicio como experto seleccionará solo una.

Criterios:

- **Coherencia Interna:** Indica que todos los elementos que conforman la propuesta se relacionan entre sí sin contradicciones, en forma coherente e integrada.
- **Consistencia Externa:** Establece la compatibilidad que hay entre los elementos de la propuesta y el contexto donde se aplicará, así como a las bases teóricas y conceptuales pre-existentes.
- **Comprensión:** Indica si la propuesta logra integrar y unificar una variedad de ideas, relacionándose con un amplio campo del conocimiento.
- **Capacidad Predictiva:** Los contenidos expresados en la propuesta permiten hacer predicciones sobre lo que sucederá al aplicarse.
- **Precisión Conceptual y Lingüística:** Establece la unidad conceptual, es decir la coherencia entre el discurso y cada uno de sus elementos. No debe haber ambigüedades ni vaguedad.
- **Originalidad:** Representa lo inédito de la propuesta resalta los aspectos propuestos por la autora de la investigación
- **Potencia Heurística:** Capacidad para guiar y generar más investigaciones.

Gracias por su valiosa colaboración

Escala de Estimación para la validación de la aplicabilidad de la propuesta

CRITERIO	NIVELES				
	1	2	3	4	5
	MÍNIMO	BAJO	MEDIO	ALTO	MÁXIMO
Coherencia Interna					
Consistencia Externa					
Comprensión					
Capacidad predictiva					
Precisión Conceptual y Lingüística					
Originalidad					
Potencia Heurística					

Observaciones y Sugerencias:

Nombre y Apellidos: _____ C.I.

Nivel Académico: _____ Fecha: _____ Firma:

[ANEXO J]

Lecturas Reflexivas

EL LEÑADOR QUE TENIA EL HACHA MELLADA

Había un leñador que se afanaba sin descanso por cortar un árbol. Tenía el hacha mellada y, a pesar de su esfuerzo y de que prácticamente no paraba a descansar, su trabajo no avanzaba.

Pasó por allí un campesino y le dijo:

- Tu hacha está mellada, ¿por qué no la afilas?

El leñador le miró sólo un momento con su rostro agotado y le dijo:

- No tengo tiempo para eso, tengo que cortar todos esos árboles y no puedo perder un minuto de mi tiempo.

Anónimo

EL CORCHO

Hace años, un inspector visitó una escuela primaria. En su recorrido observó algo que le llamó poderosamente la atención, una maestra estaba atrincherada atrás de su escritorio, los alumnos hacían gran desorden; el cuadro era caótico.

Decidió presentarse:

- “Permiso, soy el inspector de turno... ¿algún problema?”

- “Estoy abrumada señor, no sé qué hacer con estos chicos... No tengo láminas, el Ministerio no me manda material didáctico, no tengo nada nuevo que mostrarles ni qué decirles...”

El inspector, que era un docente de alma, vio un corcho en el desordenado escritorio. Lo tomó y con aplomo se dirigió a los chicos:

- “¿Qué es esto?”

- “Un corcho señor...”, gritaron los alumnos sorprendidos.

- “Bien, ¿De dónde sale el corcho?”

- “De la botella señor. Lo coloca una máquina..., del alcornoque, de un árbol de la madera...”, respondían animosos los niños.

- “¿Y qué se puede hacer con madera?”, continuaba entusiasta el docente.

- “Sillas..., una mesa..., un barco...”

- “Bien, tenemos un barco. ¿Quién lo dibuja? ¿Quién hace un mapa en el pizarrón y coloca el puerto más cercano para nuestro barquito? Escriban a qué provincia argentina pertenece. ¿Y cuál es el otro puerto más cercano? ¿A qué país corresponde? ¿Qué poeta conocen que allí nació? ¿Qué produce esta región? ¿Alguien recuerda una canción de este lugar?...”, y comenzó una tarea de geografía, de historia, de música, economía, literatura, religión...

La maestra quedó impresionada. Al terminar la clase le dijo conmovida:

- “Señor, nunca olvidaré lo que me enseñó hoy. Muchas gracias.”

Pasó el tiempo. El inspector volvió a la escuela y buscó a la maestra. Estaba acurrucada atrás de su escritorio, los alumnos otra vez en total desorden...

- “Señorita... ¿Qué pasó? ¿No se acuerda de mí?”

- “Sí señor, ¡cómo olvidarme! Qué suerte que regresó. No encuentro el corcho. ¿Dónde lo dejó?”

Anónimo