

**SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**

PSICOLOGIA EDUCATIVA

**ESTRATEGIAS ESPECIFICAS QUE UTILIZA EL
ADOLESCENTE ANTE TEXTOS DE HISTORIA EN
EL SEGUNDO NIVEL DE ENSEÑANZA
SECUNDARIA**

T E S I S

QUE PARA OBTENER ÉL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA EDUCATIVA.

PRESENTA: ROCIO ROMERO
ASESOR: LIC. CUITLAHUAC PEREZ LOPEZ

MEXICO. DF. 1998

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi agradecimiento al Lic. Cuitlahuac Isaac Pérez López por su apoyo, su valiosa asesoría, la revisión minuciosa de este trabajo y sus aportaciones al mismo.

Al Lic. Cuauhtemoc Pérez López quién siempre tiene el consejo adecuado, el tiempo suficiente y el gran compromiso Con todos aquellos que hemos tenido la suerte de ser sus alumnos.

Agradezco también a los asesores; revisores de la tesis que han hecho observaciones Sobre m; trabajo y han servido de motivación para mí.

Finalmente a todas aquellas personas cuya presencia han hecho factible la realización de este proyecto, porque con su apoyo y enseñanzas logre culminar un objetivo mas en mi vida.

Roció Eretza Romero

CONTENIDO

Págs.

RESUMEN

INTRODUCCION

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

I. MARCO TEORICO

1.1 Conocimiento previo

1.2 Estrategias de aprendizaje

1.3 Tiempo histórico

II. OBJETIVOS

III. METODO

3.1 Sujetos

3.2 Instrumentos y materiales

3.2.1 Escala intervalar tipo Likert

3.2.2 Texto

3.2.3 Validación por jueces

3.2.4 Aplicación piloto

3.3 Procedimiento

IV. RESULTADOS

4.1 Estrategias de lectura

4.2 Tiempo histórico

V. CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

ANEXO (1)

ANEXO (2)

RESUMEN

la presente investigación pretende conocer que estrategias utilizan los estudiantes en la lectura de textos históricos así como determinar si existe relación entre las estrategias que utilizan los estudiantes al leer textos históricos y la comprensión del tiempo histórico en estudiantes del segundo grado de la secundaria No.15 Albert Einstein.

Sé llevó a cabo a través de la aplicación de dos instrumentos, el primer instrumento un cuestionario tipo likert que consta de 28 reactivos de opción múltiple distribuidas en dos secciones, la primera evalúa estrategias de lectura y la segunda actividades relacionadas a tiempo histórico.

El segundo instrumento consistió en un texto experimental ya empleado por (García, Cordero, Luque y Santamaría, 1996), dicho texto fue utilizado en esta investigación para realizar ejercicios de comprensión y uso de estrategias.

El estudio se llevó a cabo con 90 estudiantes de los cuales 49 fueron del sexo femenino y 41 del sexo masculino de la secundaria "Albert Einstein" del segundo grado y del turno matutino.

Los datos se analizaron cuantitativa así como cualitativamente en lo que respecta al análisis cuantitativo se llevó a cabo un calculo de promedios de respuesta de los 90 alumnos, esto por cada estrategia, posteriormente para determinar la tendencia de respuesta de los alumnos, se realizó una ordenación de rangos, a partir de calcular promedios fue posible elaborar una tabla de frecuencias, posteriormente estas frecuencias se tradujeran a porcentajes. Esta descripción permitió conocer el nivel de recurrencia de las estrategias.

A escala cualitativa se 'observó que para los estudiantes de segundo grado el desarrollo y uso de estrategias plantea Serios problemas de comprensión; un importante numera de alumnos que participaron en el estudio no lograron par si mismos descubrir las reglas que permiten comprender y facilitar el material escrito, lo que indica que los estudiantes esporádicamente utilizan estrategias como apoyo en su texto de historia.

INTRODUCCION

Anteriormente el modelo tradicional de enseñanza para la asignatura de Historia en la educación secundaria, estaba basado en la figura del maestro narrador, el alumno receptor y en un conjunto de normas metódicas que se asociaban a este modelo.

Ahora, el enfoque para el estudio de la Historia, busca evitar que la memorización de datos de eventos históricos sea el objetivo principal de la enseñanza de esta asignatura, es preferible aprovechar la estancia en la secundaria para estimular en los adolescentes la curiosidad por la Historia y el descubrimiento de que sus contenidos tienen relación Con los procesos del mundo en que viven.

Actualmente el Plan de estudios a nivel secundaria de 1993 señala que, el estudio de los contenidos específicos de esta materia debe permitir el desarrollo de habilidades y nociones que los alumnos han ejercitado durante la educación primaria y que Son útiles para adquirir la capacidad de identificar procesos, causas, antecedentes y consecuencias; esto a través de testimonios Concretos y tangibles que contribuyen a que los adolescentes puedan crear una imagen del pasado.

El aprendizaje de esta materia, quizás mas que otras, se realiza a partir de textos, por ello Su relevancia para la construcción del conocimiento histórico los libros así complementan este desarrollo por lo que el presente estudio se interesa en las estrategias que aborda el libro de texto del Segundo grado; esta es, como actividades adicionales y al final de cada capitula. El leer textos históricos implica la utilización de estrategias que permiten dar sentida a la lectura; es decir, que la información presentada en los textos sea significativa, resaltando de este modo la estructura del texto.

De esta forma, se analiza en esta investigación el papel de las estrategias específicas, integrando el concepto tiempo histórico, eje central de la Historia.

Se exploraran las estrategias que distintas grupas de alumnas seleccionados, presumiblemente utilizan, contrastando después las pasibles diferencias existentes entre ellos.

Esta se llevó a cabo a partir de la aplicación de dos instrumentos, el primero consiste en un cuestionario tipo Likert, el segundo instrumento parte de un texto experimental utilizada por (García y col1996. A través de las tareas del segundo instrumento se controló la presencia a ausencia de las estrategias.

El estudio se realizó en un colegio con características sociológicas medias en la secundaria No. 15 "Albert Einstein", con 90 alumnas del segundo grado.

En el capítulo I se discuten aspectos respecto al conocimiento previo, estrategias de aprendizaje y tiempo histórico, en el capítulo II se señalan los objetivos. Posteriormente el capítulo III presenta la parte metodológica llevada a cabo para la realización de este estudio el capítulo IV describe las etapas y resultados que se analizarán tanto cuantitativa como cualitativamente se incluyen además tablas y gráficas que resumen los resultados. Finalmente en el capítulo V se presentan los hallazgos de esta investigación.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Se considera que la búsqueda del significado es la característica más importante del proceso de lectura y que esta es construida mientras leemos, pero también es reordenada, ya que debemos acomodar continuamente nueva información y adaptar nuestro sentido de significado en formación: a lo largo de la lectura de un texto, el lector está continuamente reevaluando, reconstruyendo, en la medida que obtiene nuevas percepciones.

De esta forma, se considera a la lectura una vía de desarrollo educativo básica, ya que por su mediación no solo se accede al conocimiento formal, sino que además se impulsan procesos cognitivos superiores tales como la comprensión e interpretación (Perfetti, 1985; Perfetti y Curtís, citados en Santos, 1990).

En el ámbito escolar se han realizado análisis en torno al proceso de la lectura, para conocer la respuesta de los alumnos hacia ella (lo que asimilan y apuntan en sus cuadernos), su gusto o disgusto, la utilidad que le conceden,

la manera en que siguen las orientaciones del profesor, así como sus actividades durante la clase: Se enfatiza la importancia que tiene para el docente la comprensión de los procesos mentales de los alumnos.

Es al nivel de la enseñanza media básica que el profesorado percibe cómo los alumnos llegan a estos grados sin ser capaces de comprender adecuadamente lo que leen, distinguir que es importante en un texto y que no lo es. (Alonso, Carriedo y González, 1991)

En el caso de los textos de ciencias se resalta que no tienen un modelo de organización, que permita al estudiante identificar de manera fácil y general, lo que tiene como consecuencia una pésima comprensión y un escaso recuerdo. Con respecto a los textos narrativos la situación no es la misma, en los textos de historia el lector encuentra en la lectura un contexto familiar, incluyendo además distintos episodios, con sus respectivos escenarios, personajes, acciones, problema eje y su solución. Aunque en ambos textos la utilización de estrategias facilita la comprensión del texto (Díaz, 1992).

En -nivel secundario, la historia es una de las materias que genera mayor dificultad en su comprensión y las investigaciones que se han realizado coinciden en señalar que enseñar a pensar históricamente es un proceso complejo, ya que no solo supone memorizar si no utilizar estrategias intelectuales complejas. Es decir, para comprender la historia el alumno tiene que tener claridad sobre la noción de tiempo, espacio, sujetos y hechos: el tiempo es de hecho la principal dimensión del conocimiento histórico (Lerner, 1995)

Por tanto, situar el problema en la adolescencia y la enseñanza de la historia supone varias consideraciones importantes: 1) Es una asignatura específica con objetivos particulares, tal como la comprensión de la noción tiempo histórico, causalidad, proceso, influencia mutua, cambio, continuidad, ruptura, sujetos de la historia, diversidad y globalidad del proceso histórico, memorización de nombres, fechas y lugares (SEP., 1993)

2) En la pedagogía se ha subrayado que la noción misma de tiempo y su división en siglos u otras formas (décadas, años, periodos, etc.), son cuestiones demasiado complejas para cierto grupo de alumnos ya que a veces estos no tienen el nivel de abstracción para comprender los conceptos cronológicos, no pueden tampoco ubicar los acontecimientos en el tiempo, entender su sucesión y asociarlos con épocas. En realidad difícilmente distinguen entre el hoy, el ayer y el mañana (Lerner, 1995)

Teniendo presente estas consideraciones que plantea la SEP y Lerner surgen diversas interrogantes en torno a lo que ocurre en la enseñanza de la historia, algunas como son: Que importancia da el profesorado al desarrollo de las capacidades mencionadas? Que estrategias son propias para la enseñanza de la historia?

En este sentido, la idea de que cada dominio de contenido exige habilidades y conocimientos específicos que deben adquirirse mediante el aprendizaje ha conducido a que la mayoría de los trabajos sobre el aprendizaje y la comprensión de la historia, hayan intentado identificar e investigar algunas de las habilidades que forman parte del conocimiento histórico (Carretero y Limón, 1993).

Un aspecto importante en esta temática es la diferencia entre estrategia y habilidad que, en este caso, forman una sola estructura en la comprensión lectora. Las estrategias de aprendizaje, constituyen la base de la realización de las tareas intelectuales, situación que también sucede para la enseñanza de la historia, en este caso las estrategias difieren de las habilidades ya que tienen un propósito: son secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información, mientras que las habilidades son mas específicas (Nisbett y Schucksmith, 1987) :

Así las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos y actividades que se realizan con el fin de facilitar la adquisición, almacenamiento y utilización de la información. Es decir, se trata de actividades intencionales que se llevan a cabo sobre determinadas informaciones (orales, escritas o de otro tipo), con el fin de adquirirlas, retenerlas y poderlas utilizar.

En la actualidad, en los niveles educativos los investigadores están de acuerdo en la importancia y utilidad de las estrategias de aprendizaje, aunque hace falta un ajuste de contenidos escolares. A partir de lo descrito, se enuncia el problema de la investigación:

Que estrategias específicas utiliza el adolescente en la comprensión de textos de historia en el segundo nivel de enseñanza secundaria?

MARCO TEORICO

1.1 CONOCIMIENTO PREVIO.

Los libros son una herramienta fundamental en el proceso educativo escolar que facilitan el logro de objetivos tales como; el acceso de los maestros al conocimiento que requieren para ejercer su función docente y el manejo del conocimiento que deben impartir. En el país los libros de texto se han privilegiado entre muy pocos otros recursos y mecanismos (Ibarrola, 1998).

El principal determinante de lo que una persona es capaz de adquirir de la lectura es la información que extrae de lo que lee y la relación que establece con la información que ya posee: si el lector no posee un esquema relevante o no sabe como activarlo será incapaz de comprender correctamente el material leído (León, 1991 a).

Numerosos trabajos teorices realizados bajo el modelo interactivo (Leon, 1991 b), apoyan la idea de que la lectura y su comprensión se conciben como un proceso complejo a través del cual el lector construye activamente una representación del significado, poniendo en relación las ideas contenidas en el texto con sus conocimientos. La comprensión final del texto según el autor, viene producida par la conjunción de al menos dos factores:

a) Las características del material escrito expresadas no solo en los diferentes niveles lingüísticos sino también por su contenido y estructura, dentro de este se introducen aquellas técnicas que resultan útiles para resaltar la estructura del texto, simplificando su contenido o mejorando su organización y,

b) Las características del lector, su conocimientos y habilidades lectoras que utiliza para extraer la información del texto.

En este sentido cobraría importancia el papel de la estrategia de subrayado que "consiste en destacar las ideas esenciales de un texto, posteriormente leyendo lo que se ha subrayado se debe recordar el sentido del texto". (Rickards 1.980 citado en Díaz, 1992)

En tal proceso, Colomer (1993), la activación de los Conocimientos previos de los alumnos, se revela como una actividad esencial para favorecer la comprensión y ver si la información cumple ciertas condiciones, tales como las de evitar la dispersión o la de centrarse en los elementos esenciales del texto, aunque haya aspectos secundarios. Así, según el autor, una buena preparación para la lectura incluye estimular la explicitación de conocimientos, ayudaría organizarla por tipo de subtemas e interrogar y conducir a los alumnos a la lectura del texto.

Aceptar estos supuestos implica:

- 1) Que no todos los textos se leen y comprenden igual, Supone estrategias de aprendizaje planificadas, y
- 3) Que las características del sujeto y conocimiento previo deben de tomarse Como punto de referencia. Lo anterior asume que el aprendizaje de nuevos conocimientos es un Proceso de interacción entre lo que el sujeto ya conoce y la información nueva, de manera que se utiliza lo primero como instrumento para asimilar lo segundo.

Carretero (1988) menciona que, el alumno no aprende solo de los libros de texto, sino que aplica sus esquemas previos para conocer e incorporar la información que se le presenta mediante 10S libros y las exposiciones orales del profesor.

En este sentido, los problemas que plantea la enseñanza a escala secundaria son múltiples, no obstante, la propuesta de la enseñanza media pretende que concluida la escolarización obligatoria, el adolescente pueda interpretar la realidad que le rodea, incluyendo la dimensión temporal: es decir, comprender el mundo en que viven como resultado de los procesos históricos (Zaragoza, 1989)

Par esto, en la actualidad cada vez se hace más necesario que el docente enseñe al alumnado a entender la historia, buscando significado en el proceso, manejando naciones, conceptos y elementos que en general permiten el análisis y crítica de hechos, al igual que acontecimientos trascendentes.

1.2 ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

Las estrategias de aprendizaje según Nisbett y Schuckmith (1987), se definen como "secuencias de procedimientos o actividades que se realizan con el fin de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información. Las estrategias de aprendizaje adquieren el rango de capacidades cognitivas estrechamente relacionadas con la meta cognición (capacidad de conocer el propio conocimiento, de pensar sobre nuestra actuación, de planificarla, evaluarla y modificarla), permiten dirigir y regular nuestra actuación, constituyen la base de la realización de las tareas intelectuales".

Algunas investigaciones sobre estrategias de aprendizaje, enfocados en el campo de la historia, se han realizado a través de diseños de modelos de intervención, cuyo propósito es dotar a los alumnos de estrategias efectivas para la comprensión de textos a bien optimizar las que ya poseen.

León (1992d), estudió la influencia que sobre la comprensión y recuerdo de textos expositivos podría ejercer la presencia o ausencia de dos tipos de señalizaciones: frases previas y de tipo numérico. Los resultados confirmaron que las señalizaciones parecen tener sentido solo cuando el texto adquiere alguna dificultad de comprensión, en este caso, las ayudas facilitaron la comprensión y posterior retención de la información relevante cuando el nivel de complejidad del texto estaba por encima del nivel lector del sujeto. El autor concluye que las señalizaciones solo parecen ser útiles a los buenos lectores, los que poseen mayor destreza lectora y/o un mayor conocimiento previo sobre el tema leído.

Se ha trabajado con estrategias como la imaginaria, la elaboración de resúmenes autogenerador a partir de macro reglas, la detección de palabras-clave e ideas tópico, el auto interrogatorio y recientemente con estrategias metacognitivas que permiten al alumno regular por sí mismo su proceso de aprendizaje (Díaz y Aguilar, 1988).

De este modo, resulta de gran ayuda elaborar resúmenes sobre lo leído, a la cual (Díaz citada el Díaz, 1992), conceptualiza como una exposición abreviada en la que se identifican los elementos esenciales y relevantes del material estudiado y se dejan de lado los detalles complementarios. En otros términos, resumir consiste en expresar las ideas principales en forma concisa. En que situaciones utilizar la estrategia dependerá en gran parte de los objetivos que se persigan y de las características del contexto.

Por otra parte, en una investigación sobre la imagen (Social. 1991), se mostró como esta ha sido utilizada de forma ilustrativa, tanto en textos escolares como dentro del aula. Se considera fuente o prueba histórica ya que aporta una riqueza considerable en la comprensión de los fenómenos sociales. Entre algunos aspectos que la incorporación icónica puede aportar están los siguientes:

1. Propicia la capacidad de observar, clasificar, describir y formular hipótesis. Además cabe resaltar que frente a la abstracción del discurso histórico, la imagen permite una cierta concreción y la construcción de un imaginario histórico muy importante en el proceso de aprendizaje del alumno.

2. Ayuda a la conceptualización y a la representación de las diferentes nociones y procesos, ya que la imagen por su propia naturaleza ofrece un nivel más concreto que el discurso verbal o escrito, a pesar de que una configuración icónica también puede llegar a niveles muy elevados de complejidad y abstracción.

3. Estimula y potencia la creatividad en los alumnos, se produce la innovación, función absolutamente necesaria en la sociedad actual que demanda alumnos con una formación permanente y con gran disponibilidad de cambio.

Considerando estos aspectos, propone el uso de la imagen como medio para que el aprendizaje parta de algo concreto y visible esto permitiera una mejor comprensión de los fenómenos históricos, confirmándose, entonces, como un medio muy eficaz e idóneo para la construcción de los conceptos y del "imaginario histórico del alumno.

El autor, concluye que el Conocimiento reposa sobre una base conceptual, la cual suele ir acompañada de una imagen, es justamente por esta razón por que se debe dotar a los alumnos de una doble herramienta, la conceptual y lo icónico para que el aprendizaje sea equilibrado y realmente significativo Por otro lado, aunque muchos sujetos adquieren adecuadas estrategias al inicio del periodo escolar, otros tienen dificultades de comprensión, lo cual se denota después de varios años de enseñanza.

A partir de lo anterior, Pluckrose (1993) plantea que en la enseñanza de la historia a nivel primaria los niños pueden captar conceptos y desarrollar estrategias. Menciona que en su mayoría dichas estrategias se originan sí se proporciona un marco contextual de referencia. El autor refiere una investigación de historia local; revisión de casas victorianas.

La investigación ayudó a los alumnos a presentar una historia alrededor de un modelo, conformado por personajes, escenario, problemas, acción y el tema que pudiera versar sobre un hecho real o ficticio. Además de involucrar a las estudiantes en un tema histórico, propició la búsqueda de materiales, textos, fotos, diagramas, recortes periodísticos, etc.

Igualmente, los trabajos sobre la identificación de ideas principales, consideradas como "la esencia del texto, el mensaje que el autor quiere comunicar, en el cual hay que distinguir: idea principal, ideas secundarias, datos accesorios, ejemplos, contenido explícito e implícito en el texto". Díaz (1992) y elaboración de esquemas, que según el mismo autor se definen como "la expresión de las ideas fundamentales de un texto mediante un diagrama presentando una estructura lógica, en el cual no debe haber frases, tan solo palabras clave, debe ser claro y conciso". Han resultado un tipo de ayuda que ha recibido especial atención por parte de los investigadores; mostrando del mismo modo efectos facilitadores sobre la comprensión y el recuerdo.

En un estudio (García, Cordero, Luque y Santamaría,1996) con 90 estudiantes de tercer año de bachillerato cuya edad media fue de 17 años, encontraron que las ayudas y el Entrenamiento en las Ciencias Sociales producen diferentes efectos sobre las diferentes medidas de recuerdo.

Esto a partir de haber desarrollado dos conjuntos de estrategias; actividades destinadas a la identificación de ideas principales en el texto y actividades destinadas a elaborar esquemas a partir de las citadas ideas principales.

Lo anterior se realizó considerando tres componentes básicos de un paquete de intervención: instrucción directa, modelado y practica guiada. Las altas correlaciones encontradas permiten suponer que se puede lograr una evaluación del recuerdo significativo de 105 sujetos.

En otro estudio (León,1991 c), se analizó la instauración y evaluación de un programa de instrucción en alumnos con diferente grado de habilidad lectora. Este programa incide básicamente en estrategias que requerían para su aplicación del conocimiento sobre la estructura del texto. Los sujetos que participaron en la investigación fueron seleccionados de entre 209 alumnos que cursaban primer año de bachillerato como material de lectura para este entrenamiento se seleccionaron y adaptaron seis textos expositivos del propio material escalar del alumno, y que pertenecían en su totalidad a la asignatura de Historia.

Los resultados indicaron que a partir de la enseñanza de algunas estrategias, algunas alumnas, especialmente los mas capaces, identificaron la estructura del texto y las relaciones principales del misma para la elaboración de sus respuestas, cuando se trataba de recordar la información de un texto expositivo por su parte Díaz (1996), realizó un estudio etnográfico con estudiantes de secundaria, el cual abordó seis estrategias de enseñanza: 1) exposición oral del maestro, 2) exposición oral de los alumnos, 3) interrogatorio alas alumnos, 4) resolución de ejercicios y cuestionarios, 5) dictado y 6) lectura en voz alta por parte de los alumnos. Las estrategias de enseñanza que este estudio contempló no son todas las que se usaron, sin embargo, aparecieron con mayor recurrencia al trabajar contenidos de Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias sociales. En las clases de esta ultima materia fue recurrente el trabajo a partir de la exposición oral de los alumnos y la resolución de cuestionarios.

El autor señala que los cuestionarios se utilizaron como una forma de repaso de los contenidos trabajados en clase para que los alumnos ampliaran a través de la búsqueda en sus libros de textos determinados temas la mayoría de estos cuestionarios se dirigieron hacia el conocimiento de terminología, hechos específicos, definiciones, formas de representación, clasificaciones y categorías, en pocos casos exigían por parte de los alumnos, la interpretación o la evaluación ante interrogantes.

En cambio, (Hernández, 1991), presenta un cuadro sinóptico; este, se considera Como: "desarrollo de un tópico, conectando detalles a puntos principales y la anotación adecuada para los esbozos formales". Weinstein (citado en Castañeda, 1989), que contiene un repertorio sobre procedimientos que pueden usarse tanto en enseñanza primaria como secundaria, el trabajo recoge experiencias diversas e incluye una secuencia estructurada por ciclos: criterio de ordenación anglosajona por periodos de tiempo de dos años.

En el caso del ciclo de secundaria obligatoria de 12-14 años se resaltan actividades Como son: Comparar ritmos de continuidad-cambio, esto refiere que, "un acontecimiento de la historia puede responder a muy diversas causas relacionado a las sociedades que nos han precedido, aplicando las propias categorías al pasado para descubrir lo explicable (continuidad) y lo no explicable por esas categorías (cambio)" Pluckrose (1993), también elaborar cronologías sincrónicas, elaborar cuadros, interpretar planos y mapas históricos, simular situaciones históricas, realizar análisis de diferentes objetos, analizar diferentes textos, consultar documentos y textos históricos, entre otros. La secuencia de procedimiento adoptó la formulación de un objetivo, y el criterio de orden fue la edad en que el aprendizaje se puede realizar resulta valioso recuperar el nivel de comparaciones que realizan diferentes estudios donde la gran mayoría reporta que la ejecución de tareas se mejora cuando el estudiante conoce con cierto grado de precisión la estrategia, es el caso del ensayo verbal elaborada, que podrá adecuarse para una asignatura como es historia.

Por lo que respecta al ensayo verbal elaborado, se identifican elementos importantes:
a) puede mejorar la retención de material,

b) es una habilidad desarrollada que mejora con la edad y c) iguala las demandas de proceso de la tarea, criterio y efectividad el estudio consistió en dos experimentos conducidos para determinar el potencial de ensayo verbal como una estrategia de aprendizaje para estudiantes con dificultad en la comprensión de textos (Simpson, Olejnik, Yu-Wen Tam y Supattathum, 1994)

El mencionado estudio se llevó a cabo con 114 estudiantes de primer ingreso a la universidad. Ellos participaron en un curso de estrategias de aprendizaje previo a un examen.

Los resultados sugieren una fuerte y significativa relación entre la calidad de la elaboración del ensayo verbal y su reconocimiento y total desarrollo del examen. Los autores concluyen que en los ensayos verbales elaborados, los estudiantes son envueltos en generalizaciones Constructivas, considerando ejemplos personales y aplicaciones, respondiendo a los textos en niveles personales

1.3 TIEMPO HISTORICO.

Para despertar el interés del alumno, en la didáctica de la historia se han llegado a sustituir las fuentes históricas, como datos, fechas, etc. , por elaboraciones o fabulaciones actuales sobre el pasado: es el caso de la comprensión del tiempo, aspecto fundamental en el desarrollo de los conceptos de la historia.

El tiempo histórico, se considera como un parámetro para relacionar reunir diferentes hechos o acontecimientos históricos, entendiendo por estos, lo sucedido en diferentes fechas y lugares, a diferentes personas (individuos o grupos) en todas las áreas de la vida (política, militar, religiosa, social, económica, etc) El tiempo no se maneja linealmente, sino que adquiere otras direcciones y sentidos: hay avances, retrocesos y contradicciones en el fluir de cada fenómeno. En cada caso se deben buscar múltiples movimientos de los hechos. No existe de antemano una fuerza natural que los dirija ni una evolución de ellos (Lerner, 1989)

También, se le considera como del establecimiento de un sentido de continuidad entre el pasado y el presente, que implica aplicación de relaciones causales a largo plazo y una comprensión de la sociedad como un proceso y no como un estado (Jurd, citado en Carretero, 1983)

Así la investigación experimental acerca de las formas que van adquiriendo las representaciones del tiempo, en los estudiantes, ha logrado hallazgos sorprendentes respecto de la naturaleza cognitiva de la comprensión de los Fenómenos históricos. En este sentido, Carretera, Pazo y Asencia (1983) llevaron a cabo dos trabajos, en el primero se pretendía averiguar acerca de la comprensión de Conceptos utilizadas en la historia, y si las adolescentes son capaces de entender conceptos históricos y cómo los comprenden. En dicha trabajo se observó que apenas existen diferencias entre los conceptos y las relaciones conceptuales utilizadas en los diferentes niveles. La segunda investigación fue acerca de la comprensión y uso de la noción de tiempo cronológico y entre la cronología árabe y occidental, entendida la cronología, según Pluckrose (1993) "al establecer una secuencia de fechas y periodos; por ejemplo, antes de cristo, después de cristo, de cada, generación, siglo, época", para esta segunda investigación se diseñó un cuestionario con siete preguntas y se aplicó a 533 alumnas de enseñanza media.

Los resultados mostraron la gran dificultad en este tipo de tareas; la mayoría de las sujetas recurrió a un criterio meramente numérico, haciendo caso omiso de la era a la que correspondía la fecha.

Por otro lado, en investigaciones (Jahada, citada en Silva, 1986) , acerca de los conceptos de tiempo y espacio elaboró un diseño sobre el desarrollo cognitivo de las mismas, que tiene la siguiente línea evolutiva: 1 Antes de los 5 años, el tiempo y el espacio son confundidos en la mente del niño como conceptos. El tiempo no es uniforme ni homogéneo sino ligado a objetos particulares, lugares o acontecimientos, y existe también una noción rudimentaria del "antes-después Así, todo su pasado personal se encuentra incorporado en su categoría de ayer.

2. Hacia los 5 años, una ordenación de los acontecimientos pasados en un antiguo y más reciente comienza a emerger. El pasado gana con detalle y es estructurado en una sucesión de eventos.

3. Hacia los 6, años, los niños pueden decir que edad tienen, en forma consciente. A esta edad, según Jahoda, los niños no tienen aun la capacidad de manejar las relaciones "joven viejo" correctamente.

4. Hacia los 7 años, comienzan a manejar los Conceptos de tiempo básico tales como año y estaciones. 5. Hacia los 10 años, cerca de las % partes de los niños aun no consideran el tiempo como una abstracción y sienten que el reloj que avanza tiene repercusiones en su edad. 6. Hacia los 13 años, recién la mitad de los niños, comprenden el tiempo como una abstracción que puede ser considerada independientemente del funcionamiento del reloj y que el tiempo del reloj es sencillamente una medida convencional sin influencia en los cambios que pueden ocurrir dentro de esta perspectiva, avalada por otra investigación de (Chaffer y Taylor, citados en Silva, 1986), de que el plena logra de la escala del tiempo, reflejada en palabras tales como siglo o a través de la comparación de fechas, se alcanza hasta alrededor de los 16 años.

Sobre la línea de trabajo anteriormente señalada existen resultados (Dickinson y Lee, citados en Langford, 1990) acerca de un programa de investigación en el cual trabajaran con estudiantes de entre 12 y 18 años, a quienes presentarían un pasaje que describía la acción de Jellicae durante la batalla de Jutlandia, al retirar la flota británica, añadiendo una serie de preguntas sobre esta acción. Los autores observaron que algunos de los adolescentes de su estudio parecían avanzar en su nivel de razonamiento acerca del problema de Jutlandia, si a la prueba le seguía una discusión. Esto supone que un mayor conocimiento acerca de los antecedentes de los hechos históricos, seguido de discusiones sobre el tema, tal vez matizado con juegos históricos, puede permitir que los estudiantes avancen con relativa fluidez de un nivel a otro.

Se pueden considerar tres sugerencias en torno a la enseñanza de la historia: 1) que la didáctica de la historia debe expresar claramente la utilidad del conocimiento histórico; 2) que deben abordarse al enseñar historia los supuestos abstractos que subyacen en ella, para aclarar preguntas como: que es el tiempo y el espacio histórico?, (Que es el hecho histórico? Y 3) considerar ciertos hilos conductores que relacionan todas los eventos históricos, tiempo, espacio y..sujetos (Lerner, citada en Tabaada, 1993)

De la misma forma, se plantea que para impulsar el desarrollo de naciones y conceptos tales como tiempo histórico y cambio de la sociedad, a través del tiempo, es conveniente trabajar con imágenes y textos sobre la vida de niños de distintas épocas de la historia y promover la comparación entre una época y otra, buscando la identificación de diferencias y semejanzas (Tabaada, 1993).

Lo anterior plantea varios dilemas, por un lado, aquellas que argumentan que la historia se debe enseñar siguiendo su cronología habitual, ya que el alumno(a) tiene que conocer las etapas consideradas más importantes en el desarrollo de la humanidad desde su origen hasta nuestros días y, por el otro lado, aquellas que debaten que ese marca general es difícil de alcanzar por los alumnos de determinadas edades y la más interesante, trabajar en profundidad algunas etapas de la historia que en su momento se manejan para acercarse a otros momentos del pasado (Guimera, 1993).

En este sentido se han puesto de manifiesto que el dominio del procesamiento de los textos por parte de los niños no es algo que se adquiere rápido y fácilmente y que es a partir de la adolescencia, cuando los sujetos pueden convertirse en lectores expertos capaces de extraer con detenimiento la información que los textos contienen (Braga, Palicsar y Armbruster; Scardamalia, Bereiter, Carretero y León, citadas en León, 1991 b). Igualmente existen argumentos para considerar que la edad en que se evoluciona hacia estrategias de lectura más maduras se sitúa alrededor de los 12-16 años y que puede acelerarse con una adecuada instrucción. (Chan, Burtis, Scardamalia y Bereiter, 1992). Los autores examinan la actividad constructiva de 109 estudiantes al escuchar el texto y determinar la contribución de esta actividad para aprender. Los hechos registrados sugieren que las actividades para resolver problemas asociadas con la construcción de modelos de exposición están relacionadas a aspectos como edad y conocimiento previo que a su vez ejercen efectos en la mediación del rol de actividad constructiva con base en las investigaciones anteriores puede verse el contraste, ya que en la cotidianidad el docente de historia pide a sus alumnos leer para luego formularles preguntas y después contestar cuestionarios, suponiendo que todos tienen que contestar de la misma forma. Con esto, el docente fomenta hábitos para que los alumnos memoricen conocimientos que ya están establecidos, olvidando que la experiencia de lectura siempre es diferente

Actualmente el plan de estudios a escala secundaria (S.E.P., 1993) reorienta el enfoque con el cual tradicionalmente se ha abordado la enseñanza de la historia. Los programas de estudio de esta materia tienen las siguientes características:

1. Los temas de estudio se organizan siguiendo la secuencia cronológica de la historia de la humanidad. Se pone mayor atención a las épocas en las cuales se han desarrollado transformaciones duraderas y de prolongada influencia y se da menor atención a etapas de relativa estabilidad.

2. Al estudiar cada época se da prioridad a los temas referidos a las grandes transformaciones sociales, culturales, económicas y demográficas que han caracterizado el desarrollo de la humanidad, desarrollo y transformaciones de la vida material, pensamiento científico, tecnología, etc.

3. Los temas de estudio pretenden superar el enfoque euro centrista de la historia de la humanidad que ha predominado en los programas de esta asignatura.

4. La enseñanza y el aprendizaje de la historia se orienta hacia el desarrollo de habilidades intelectuales y nociones que permiten a los alumnos ordenar la información y formarse juicios propios sobre los fenómenos sociales actuales. La enseñanza de la historia deberá propiciar que los alumnos comprendan nociones tales como tiempo histórico, causalidad, proceso, influencia mutua, herencia, cambio continuidad ruptura sujetos de la historia, diversidad y globalidad del proceso histórico. El dominio de estas nociones es más significativa para la formación intelectual de los estudiantes que la memorización de nombres, fechas y lugares, y

5. Vinculación de los temas de historia con las otras asignaturas: Geografía, Ciencias Naturales. Civismo, para una visión integral de la vida social y natural. Lo descrito, se argumenta en el Plan de estudios (SEP., 1993)

Finalmente, este estudio pretende conocer las estrategias que utilizan estudiantes de segundo grado de secundaria en la comprensión de textos de historia y que les permiten interpretar el tiempo histórico.

II. OBJETIVOS

- 1) Conocer que estrategias utilizan los estudiantes en la lectura de textos históricos.
- 2) Determinar si existe relación entre las estrategias que utilizan los estudiantes al leer textos históricos y la comprensión del tiempo histórico.

III. METODO

3.1 SUJETOS.

La investigación se llevó a cabo en la secundaria No.15 " Albert Einstein" en una escuela con características socioeconómicas medias, localizada en el área metropolitana, ubicada en Calzada México- Tacuba No.215, Con Un hogar para nosotros. En esta escuela se seleccionó de manera aleatoria una muestra que fue integrada por 90 estudiantes de los cuales 49 fueron de sexo femenino y 41 de sexo masculino, los sujetos pertenecen a cuatro grupos del turno matutino del ciclo escolar 1997 -1998. Sus edades fluctuaron entre 12 y 14 años de edad que cursaban el segundo grado.

3.2 INSTRUMENTOS y MATERIALES.

Para este estudio se utilizaron dos instrumentos:

3.2.1 El primer instrumento un cuestionario tipo Likert, (anexo 1), que consta de 28 reactivos de opción múltiple distribuidos en dos secciones, la primera evalúa estrategias de lectura y la segunda actividades relacionadas a tiempo histórico

Primera sección:

- 1) Esquema.
- 2) Subrayado.
- 3) Resumen.
- 4) Idea principal. Segunda sección:

- 1) Cuadros sinópticos. Corresponde una parte de 10 que S. E. P., intenta desarrollar en el curso.
- 2) Cronología.
- 3) Continuidad / cambio.

Los Ítems que integraron el cuestionario tuvieron alternativas de respuesta y de acuerdo a Likert fueron las siguientes: Siempre, Casi siempre, Algunas veces,

Casi nunca y Nunca. Se señaló además un apartado en el cual se solicitaron datos generales del alumno, instrucciones para la forma en que los alumnos debían contestar el cuestionario así como el tema a tratarse.

3.2.2 Texto. El segundo instrumento, consistió en un texto experimental relativamente breve y sencillo, el texto utilizado fue la versión en español del experimental ya utilizada por Meyer, titulado: "Los inicios del ferrocarril en Estados Unidos", consto de 434 palabras y puede considerarse de dificultad equivalente a la versión en inglés utilizada por Meyer. Dicho texto es empleado en el trabajo experimental realizado por (García, Cordero, Luque y Santamaría, 1996). Las tareas con base en el texto englobaron un ejercicio de comprensión, uso de estrategias y tiempo histórico

3.2.3 VALIDACION POR JUECES.

El cuestionario (Anexo 1), se validó a través del método por jueces, en el cual se solicitó a cinco expertos que establecieran la relación de los reactivos con las categorías que correspondieran y así descartar aquellos reactivos que carecieran de importancia.

Posteriormente se realizó una aplicación piloto con 50 estudiantes, con los datos de esta aplicación fue posible verificar la construcción de los reactivos y así descartar aquellos que carecieron de consistencia de acuerdo al siguiente procedimiento:

3.2.3.1 Se elaboró un cuestionario inicial con 80 reactivos 40 favorables y 40 desfavorables al objeto medido.

3.2.3.2 Se intercalaron las afirmaciones favorables / desfavorables de forma aleatoria.

3.2.3.3 Se aplicó el cuestionario a 50 alumnos.

3.2.3.4 Se analiza cada enunciado por separado para saber si esa pregunta fue confiable o no, a partir de:

a) Se genera una hoja de codificaciones de resultados de los cuestionarios.

b) Se ordenaron los sujetos de mayor a menor puntaje.

c) Se seleccionó el 25 % de sujetos con más altos puntajes y el 25% de sujetos con mas bajos puntajes, eliminando los restantes.

d) Se captura hoja de codificaciones en Excel de Windows de: 13 sujetos bajos 12 sujetos altos

3.2.3.5 Se calculo la (Student), de acuerdo al procedimiento correspondiente al Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales. (SPSS).

3.2.3.6 Se revisaron enunciados con puntaje de (Student) mayor o igual a 1.75 para que formaran parte del cuestionario final.

A partir de dicho análisis de resultados del instrumento, se modifico el numero de reactivos, quedando 28 en la versión final.

INSTRUMENTO.

Los ejercicios con base en el texto, del segundo instrumentos se validaron a partir de una aplicación piloto con 20 estudiantes, (esta muestra de sujetos fue independiente de la aplicación final). Con esta primera aplicación fue posible afirmar la construcción de los ejercicios, de la siguiente manera:

.Se elaboraron dos enunciados por cada ejercicio.

.Se aplicaron los enunciados a 20 estudiantes pidiéndoles que subrayaran aquellas palabras que resultaran complejas en la redacción.

Se analizaron los enunciados para seleccionar aquellos que produjeran la mejor diferenciación y que formaran parte de la versión final. A partir de considerar las observaciones de los 20 estudiantes y los criterios de calificación de 2 expertos en historia.

.Se calificaron los enunciados considerando los siguientes valores: 1-Muy bien 2-Bien, 3-Regular, 4-suficiente y 5-No suficiente.

No se añadió información al contenido del texto, pero se resaltaron con ejemplos y recomendaciones los ejercicios, permitiendo a su vez identificar con mayor claridad los aspectos principales del mismo Este segundo instrumento se utilizó como control con la finalidad de presionar a las alumnos para que respondieran lo mas veridicamente posible, dado que los ejercicios de este instrumento son el producto de la comprensión del texto leído. (Cuestionario y texto experimental pueden consultarse.

3.3 PROCEDIMIENTO.

La aplicación de los instrumentos se lleva a cabo en la secundaria No.15 " Albert Einstein en salones convencionales de la misma institución en condiciones favorables de luz y ventilación, sé contó con mesa bancos individuales.

Una vez ubicados los sujetos en el salón, el aplicador se presento e indica a los estudiantes el objetivo de la investigación, dio las instrucciones para resolver las actividades tomando como base un ejemplo.

Cada alumno recibía el texto experimental (Anexo 2), que debían leer, se les pidió que trabajaran en el texto disponiendo de un máximo de 15 minutos para su lectura se insistía en que la lectura del texto debía realizarse con atención, puesto que después habrían de realizarse tareas sobre el mismo.

Una vez concluido el tiempo de lectura se indicó que realizaran las tareas relacionadas con el texto, para la ejecución de estas tareas contaron con 30 minutos.

Posteriormente se les invito a que por escrito resolvieran el cuestionario el cuestionario se repartió pidiéndoseles que respondieran lo que hacen al leer textos de Historia, esto durante un lapso de 25 minutos.

Los instrumentos fueron aplicados por el investigador durante tres sesiones en diferentes grupos, con un tiempo de 70 minutos cada una, dentro del horario normal de clases.

IV. RESULTADOS

Para el primer instrumento se llevó a cabo el calculo de promedios de respuesta de los 90 alumnos, esto por cada estrategia; posteriormente para determinar la tendencia de respuesta de los alumnos en el cuestionario, se realizó una ordenación de rangos, quedando de la siguiente manera:

ALTERNATIVA

RANGOS DE PROMEDIO

A	SIEMPRE	5 a 4.2
B	CASI SIEMPRE	4.1 a 3.4
C	ALGUNAS VECES	3.3 a 2.6
D	CASI NUNCA	2.5 a 1.8
E	NUNCA	1.7 a 1

TABLA 1 .Rangos de promedio en que quedan comprendidas las frecuencias de respuesta del grupo estudio.

El valor máxima fue de cinco para la alternativa SIEMPRE así como el valor mas baja fue de uno para la alternativa NUNCA, con un margen de 0.7 par rango.

A partir de calcular promedios de los 90 alumnos, fue posible elaborar una tabla de frecuencias en la cual se indicó el promedio de cada alumna, posteriormente estas frecuencias se tradujeron a porcentajes.

En cuanto al análisis del segundo instrumento (texto experimental), se realizó a partir de considerar los ejercicios de los 90 estudiantes, tomando en cuenta los siguientes valores: 1-Muy bien, 2-Bien, 3-Regular, 4-suficiente y 5-No suficiente.

En la evaluación de este instrumento se tomó Como modelo la resolución de ejercicios que llevaron a cabo dos expertos en historia, determinando de esta forma las respuestas, encontrando coincidencia en ambos.

Con base en lo descrito anteriormente se analizaron los resultados del cuestionario por estrategia y al mismo tiempo los ejercicios del texto experimental para mostrar de este modo el nivel en la resolución de las tareas, encontrándose lo siguiente:

V. CONCLUSIONES

En el Plan y programa de educación básica nivel secundaria de 1993, se enfatiza que el estudio de los eventos que tradicionalmente han formado parte de los programas de historia es selectivo. Especial atención cobra la utilización de los términos de -medición empleados en el estudio de esta materia: siglos, etapas, periodos, épocas, etc. , así Como el identificar y analizar procesos de continuidad, cambio y ruptura en el desarrollo de la humanidad y distinguir los cambios que han sido duraderos y de amplia influencia.

El dominio de las nociones anteriormente señaladas es más significativo para la formación de los estudiantes y tiene el propósito de suprimir la memorización de datos, nombres, fechas y lugares. Sin embargo, hay que tener presente que con el aprendizaje memorístico de fechas se le va proporcionando al alumno un marco temporal, aunque sea fragmentario, este marco bien podría apoyarse con otro tipo de estrategias que permitan comprender el material escrito.

Contrariamente, los resultados obtenidos en este estudio son otros, ya que, por ejemplo, los estudiantes en tareas de resumen e idea principal recurrieron a la memorización y optaron por copiar textualmente fragmentos de la lectura, lo que indica que leyeron de forma mecánica sin lograr abstraer lo esencial del texto, además tuvieron que releer en repetidas ocasiones para resaltar las ideas principales y estructurar los eventos mas relevantes, obteniendo un nivel por debajo de lo esperado, como indican las figuras 3 y 4, solo en contadas ocasiones recurren a estas estrategias.

Las tareas relacionadas a resumen e idea principal tendrían poca dificultad si los estudiantes se hubieran apoyado en la estrategia de subrayado ya que en esta actividad del segundo instrumento, los estudiantes enfocaron la atención sobre algunas secciones del texto, enmarcando términos, ejemplos y definiciones, entre otras. Como indica Rickards (citado en Díaz, 1992), el material de alto nivel, él mas general cuando es subrayado, puede cumplir la función asimilativa al integrar el material mas específico de bajo nivel.

Sin embargo, en las actividades que realizan los alumnos, al resolver el segundo instrumento, no hay continuidad ya que no aplican las estrategias que poco a mucho señalaron en el cuestionario y que han desarrollado en años anteriores y en otras materias. Resultados que confirma lo reportado por King (citado en Simpson, 1994), quien afirma que la ausencia de un repertorio efectivo de estrategias trasciende en el nivel académico y de esta forma, no se pueden requerir tareas de síntesis o análisis ya que regularmente los estudiantes releen sus libros de texto y notas de lectura en un nivel par demás superficial. Esta descripción se presento en la muestra de este estudio ya que los alumnos ante tareas de síntesis, señalar, conque no estructuran cuadros sinópticos.

No obstante, que la estrategia de cuadros sinópticos se desarrolle en otras materias se reportó entre las de baja recurrencia ya que en enunciados del cuestionario como al elaborar cuadros señalo causas, antecedentes y consecuencias", las respuestas se distribuyeron en alternativas como Algunas veces y Casi siempre, pero ningún alumno optó por la alternativa Siempre esta es una actividad sugerida al final de cada capítulo en e' libro de historia que utilizan los estudiantes, con esto se propone aplicar la estrategia de elaboración de cuadros al concluir cada tema como apoyo al aprendizaje, estos cuadros tendrían la ventaja de ayudar a visualizar la estructura y organización del tema. Este aspecto, llama la atención como señala (León, 1991 c), es importante que el autor aplique en el texto estrategias que resulten útiles para resaltar 'a estructura del texto, simplificando su contenido a mejorando su organización.

Por otro lado, uno de los problemas más evidentes se relaciona con el concepto de tiempo histórico ya que constituye todavía un aspecto complejo, suscitando muchos problemas. Como señala Carretero (1988), en el concepto de tiempo están incluidas numerosas nociones de muy diversa índole, como son: Cronología, duración, horizonte temporal, conocimiento de fechas, representación, naciones temporales ligadas al cambio social y a la causalidad, y por tanto plantean estrategias de adquisición muy diferentes, tanto en su calidad como en los momentos de desarrollo e instrucción en las que se producen sobre este punto, Pluckrose (1993) plantea que a nivel primaria los niños pueden desarrollar estrategias como líneas del tiempo ya sea en murales o de forma individual.

En contraste, los hallazgos de esta investigación muestran que a nivel secundaria no se posee un repertorio básico de estrategias que permita ordenar y comprender elementos cronológicos, ya que solo el 9% de los alumnos eligió en el cuestionario la alternativa Siempre indicando que recurren a esta estrategia (ver figura 6) y se confirma con los resultados de la aplicación del segundo instrumento. Así la explicación correcta de los hechos históricos excede en muchos casos las capacidades de los alumnos.

En todo caso, los resultados del texto experimental y cuestionario señalan que la deficiencia en el desarrollo y uso de las estrategias plantean serios problemas de comprensión a los alumnos, no parece que a nivel secundaria podamos hablar de un pensamiento formal acabado que permita a los adolescentes entender cualquier contenido de historia.

Este punto llama la atención, ya que se eligió el contenido del texto experimental "Los inicios del ferrocarril en Estados Unidos de acuerdo a la temática que se reviso en el programa de la materia el contenido corresponde a la "Revolución industrial", así los alumnos ya tenían que estar familiarizados con el tema y se esperaría, entonces, que el rendimiento lector alcanzara sus máximos en las tareas.

En cuanto al diseño del cuestionario a pesar de su sencillez posee la ventaja de indicar algunas dificultades que tienen los alumnos ante una materia como es historia. Quizás, el cuestionario pueda ser útil como instrumento en el ámbito escolar, ya que se considera que la didáctica necesita de la psicología para conocer como aprende el alumnado, en este sentido, Carretero (1993), señala que la psicología aporta a la didáctica conocimientos esenciales; fundamentalmente, relacionados con el proceso de aprendizaje del alumno para el diseño de las actividades de enseñanza-aprendizaje.

De este modo, el docente obtendría información acerca de las estrategias que los alumnos poseen para la materia, que les va a impartir y al inicio del año escolar.

Así, a lo largo del trabajo se constata la necesidad de intervenir con estrategias específicas que posibiliten instruir al estudiante en la comprensión de textos de historia, ya que los alumnos que participaron en el estudio se sitúan en pleno desarrollo de las estrategias anteriormente descritas con un amplio camino por resolver, un importante

numero de estudiantes no lograron por sí mismos descubrir las reglas que les permiten

Comprender el material escrito, lo cual los lleva frecuentemente al fracaso escolar. También deben considerarse los métodos de enseñanza de historia ya que estos determinarán la probabilidad de que el alumno conozca hechos relevantes, de que opine adecuadamente mientras lee y de que construya modelos de significado correctos.

Asimismo, conocer las estrategias generales de estudio a las cuales recurre el estudiante para comprender, retener y aplicar la información que extrae del material leído. Regularmente, estas estrategias están incorporadas a los libros de texto, en lo que se refiere al libro de historia de segundo grado y que se revisó para considerar las estrategias que integraron los libros de texto de este estudio, ofrece actividades al final de los capítulos, tareas de resumen después de cada tema, además se subrayan o destacan en negritas los puntos importantes, incluye listas de frases incompletas al final de cada capítulo, ejercicios de cuestionamiento, esquemas de análisis descriptivo, entre otros en otras ocasiones, el docente ofrece resúmenes que destacan los aspectos mencionados.

Finalmente, un entrenamiento en estrategias de lectura y dirigido hacia la historia, puede ayudar a los alumnos a comprender y recordar mejor el contenido del texto, sin embargo, si ese entrenamiento se organiza en clase de manera diferente a las tareas que se le van a solicitar después los resultados que se obtengan pueden mejorar cuando se les pide a los alumnos aplicar a la lectura lo aprendido ante situaciones nuevas.

BIBLIOGRAFIA

ALONSO, J. Carriedo N., Gonzáles E. (1991) Evaluación de la comprensión lectora: ¿Cómo determinar si un lector distingue lo que es importante en un texto de lo que no lo es? Boletín del Instituto de Ciencias de la Educación. Nov. t 7-43

CARRETERO M., Pozo J.t t. y Asensio, M. (1983) Comprensión de conceptos históricos durante la adolescencia. Infancia y aprendizaje. (23), 55-74

CARRETERO M., Asensio, M.t Co. La enseñanza de las Ciencias Sociales: Aspectos cognitivos y psicopedagógicos.-- España: Narcea, 1988. pp. 184-203 (Temas actuales de psicopedagogía y didáctica)

CARRETERO M. y Limón M. (1993) Aportaciones de la sicología cognitiva y de la instrucción a la enseñanza de la Historia y de las Ciencias Sociales. Infancia y aprendizaje. (62-63), 157-167

CASTAÑEDA, S. (1989) La sicología cognoscitiva del aprendizaje. Antología. México. UNAM

COLOMER, T. (1993). La enseñanza de la lectura. Cuadernos de pedagogía. (216), jut-ago, 15-18

CHAN,C. K.t Burtis, P. J., Scardamatia, M. y Bereiter, C. (1992). Constructive activity in teaming from text. American educational research journal. 29(1), 97 118

DIAZ B. F.t Aguilar, V., J. (1988) Estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos académicos en prosa. Perfiles educativos. jul-dic (4142), 28-41.

DIAZ P., Y. (1992) Estrategias instruccionales cognoscitivas. Su aplicación en textos académicos. Tesis de Licenciatura. México: UNAM.

DIAZ MST M. (1996) Estrategias de enseñanza en la escuela secundaria: un estudio etnográfico. Tesis de Maestría. México: Centra de investigación y de Estudios avanzados del instituto politécnico Nacional.

GARCIA M., J., Martín. C.t J., Luque V., J. y Santamaría M., C. Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos. México: siglo XXI, 1995. pp. 163. 57

GARCIA M., J., Cordero M., J., Luque, J., L. y Santamaría, C. (1996) Intervención sobre la comprensión y recuerdo de textos: Un programa de instrucción experimental. Infancia y aprendizaje. 74(1): 67 –82

GUIMERA, C. (1993) Un debate abierto. Cuadernos de pedagogía. abr, (213), 8-9

HERNANDEZ, F. (1991) Procedimientos en historia. Cuadernos de pedagogía. (193), 60-64

IBARROLA, M. (1998) Libros de texto gratuitos. Avance y perspectiva. Ene / feb. (17), 31-35

LANGFORD, P. (1990) Humanidades. El desarrollo del pensamiento conceptual en la escuela secundaria. Barcelona: Paidos, Cáp. 4 pp. 73-81
LEON A., J. (1991a) La comprensión y recuerdo de textos expositivos a través del análisis de algunas variables del texto y lector. Infancia y aprendizaje. (56), 51-76

LEON A., J.(1991 b) La mejora de la comprensión lectora: un análisis interactivo. *Infancia y aprendizaje*, (56), 5-23

LEON A., J. (1991c) Intervención en estrategias de comprensión: un modelo basado en el conocimiento y aplicación de la estructura del texto. *Infancia y aprendizaje*. (56), 77 - 91

LEON A., J. (1992d) Las señalizaciones como ayuda en la prosa expositiva: efectos sobre la comprensión lectora. *Cognitiva*. 4(2), 133-148

LERNER S., V. (1989). Hacia una didáctica de la historia: Propuesta para mejorar la enseñanza de Clío. *Perfiles educativos*, jul-dic, (45-46), 38-53

LERNER S., V. (1995). Propuestas para el desarrollo de la didáctica de la historia en México. *Perfiles educativos*, ene-mar, (67), 1 ~26

NISBETT, J. Schucksmith, J. Estrategias de aprendizaje.-- Madrid: Santillán, 1987. pp. 173

PLUCKROSE, H. Enseñanza y aprendizaje de la historia. Madrid: Morata, 1993. pp. 223

SANTOS, R., M. A. (1990) Lectura e intervención pedagógica: el soporte cognitivo motivacional. *Revista de educación*. (293),435-450 Secretaria de Educación Publica. Plan y programas de estudio. Educación básica secundaria. México: Secretaria de Educación Publica, 1993. pp. 177

SILVA A. M. (1986) Concepto de tiempo y aprendizaje de la historia. *Cuadernos de educación*. May, 17(155): 91-95

SIMPSON L.,M., Olejnik, S., Yu-Wen Tam, A. y Supattathum, S. (1994). Elaborative verbal rehearsal and college student's cognitive performance. *Journal of educational psychology*, 86(2), 267 –278

SOCIAS, B. (1991) El valor de la imagen en el aprendizaje significativo. *Apuntes de educación*. abr-jun, (41),9-11

TABOADA, E. et al. (1993) Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias histórico sociales. *Estados del conocimiento No.12*, Segundo congreso Nacional de Investigación Educativa, México, pp. 19-29

ZARAGOZA, G. (1989) La investigación y la formación del pensamiento histórico del adolescente en Carretero, M. y otros (comp.): *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid: Aprendizaje / visor, pp. 165-177

ANEXO (1)

DATOS GENERALES.

NOMBRE DEL ALUMNO(A)-----**EDAD:**-----
SEXO:-----**ESCUELA SECUNDARIA NÚM.:** -----
GRADO:-----**TURNO;**-----**GRUPO:**-----

INSTRUCCIONES:

A continuación se presenta un cuestionario que se ha diseñado para conocer las estrategias que utilizas al leer textos de historia. No hay respuestas correctas o erróneas. Lo importante es lo que tu haces.

Lee cada frase detenidamente y a continuación indica tu respuesta trazando un círculo alrededor de la letra apropiada.

- | | |
|----------|----------------------|
| A | SIEMPRE |
| B | CASI SIEMPRE |
| C | ALGUNAS VECES |
| D | CASI NUNCA |
| E | NUNCA |

EJEMPLO:

Si la respuesta es SIEMPRE quedaría así:

Elaboró cuadros sinópticos sobre lo leído

A B C D E

A	SIEMPRE
B	CASI SIEMPRE
C	ALGUNAS VECES
D	CASI NUNCA
E	NUNCA

- | | |
|---|-----------|
| 1. Entre épocas importantes no distinga diferencias | A B C D E |
| 2. Memorizo personajes y eventos importantes | A B C D E |
| 3. Al ordenar acontecimientos históricos indica solo algunas épocas | A B C D E |
| 4. Para preparar un tema considera párrafos subrayados en el texto | A B C D E |
| 5. Reconozco diferencias al señalar épocas opuestas | A B C D E |
| 6. Al resumir aprovecho para eliminar información | A B C D E |
| 7. Al elaborar cuadros integra diferentes acontecimientos | A B C D E |
| 8. Al término de una unidad estructura el capítulo | A B C D E |
| 9. Utilizo fácilmente cifras al manejar siglas | A B C D E |
| 10. Copio palabras clave para ordenarlas | A B C D E |
| 11. Al preparar un tema ordeno las ideas principales de la lección | A B C D E |
| 12. Distingo acontecimientos y personajes importantes | A B C D E |
| 13. Considera fácil comprender el efecto de un suceso | A B C D E |
| 14. Al elaborar cuadros señalo causas, antecedentes y consecuencias | A B C D E |
| 15. Integro la información por la fecha de los eventos | A B C D E |
| 16. Agrego párrafos completos al resumir | A B C D E |

- A** **SIEMPRE**
- B** **CASI SIEMPRE**
- C** **ALGUNAS VECES**
- D** **CASI NUNCA**
- E** **NUNCA**

- 17. En una lección resalta ideas importantes AB C DE
- 18. Al resumir copio las palabras del texto AB C DE
- 19. Intento resaltar fechas en el texto AB C DE
- 20. Al repasar una lección subrayo todo AB C DE
- 21. En el texto resalto fechas AB C DE
- 22. Señalé épocas importantes al ordenar acontecimientos históricos AB C DE
- 23. Al manejar siglos utilizo las cifras con dificultad AB C DE
- 24. Situó los eventos en el siglo que se considera corresponde AB C DE
- 25. Considero complicado entender el efecto de un invento en su época AB C DE
- 26. Termine un capítulo con respuestas breves AB C DE
- 27. En el resumen realizó una selección del contenido AB C DE
- 28. Seleccione palabras clave para ordenarlas AB C DE

ANEXO (2)

A continuación se te presenta un texto, realiza la lectura.

RECOMENDACION: Puedes subrayar el texto al mismo tiempo que lees.

"LOS INICIOS DEL FERROCARRIL EN ESTADOS UNIDOS"

Cuando el ferrocarril se desarrollo en América no encontró el apoyo de todo el mundo. Fueron fundamentalmente los hombres de negocios quienes favorecieron su desarrollo puesto que estaban convencidos de que los trenes eran una excelente inversión. Con esta idea, los hombres de negocios trabajaron en la mejora del ferrocarril. Para ello, comenzaron mejorando las maquinas de vapor. La primera locomotora les causo numerosos problemas ya que tuvo que ser importada desde Inglaterra en 1829. Como solución a estos problemas los hombres de negocios americanos contrataron a varias empresas con el propósito de construir sus propias maquinas de tren. Como resultado de ello, surgió la primera locomotora construida en América, llamada "Best Friend", que sé probó por primera vez en 1830. Esta locomotora, diseñada por el ingeniero Horacio Hallen, fue capaz de transportar a 40 personas en 4 vagones, alcanzando una velocidad de 30 Km. Otras locomotoras construidas en América fueron las de Matías Baldwin que llegaron a ser muy utilizadas su Primera locomotora se construyo en 1832.

Otra mejora que los hombres de negocios realizaron fue la de hacer del tren un servicio más eficiente. Por ello, primero consolidaron el uso de numerosas líneas cortas. Posteriormente ampliaron el servicio directo desde el litoral Este hasta el río Missisipi a mediados de siglo. Estas líneas directas hicieron posible que las personas y mercancías pudiesen realizar viajes largos de cientos de kilómetros en muy pocos días. Por ejemplo, un viaje por tren en un vagón como de la compañía G. M. Pullman entre Nueva York y Detroit, tardaba solo 4 días en el ario 1863. Por el contrario, el mismo viaje por barco requería 10 días. Otro factor que consolidó su uso fue el hecho de que llegó a ser el medio de transporte mas barato de cuantos existían.

Sin embargo, como afirmáramos anteriormente, no todos veían con buenos ojos el desarrollo del ferrocarril. Se opusieron a ello varios sectores de la población. Así, por ejemplo, algunos ingenuos pensaron que el tren no sería más que un complemento de las vías fluviales, que por aquel entonces eran uno de los principales medios de transporte. Las compañías de transporte fluvial realizaron esfuerzos por impedir la construcción de líneas férreas que pudiesen competir con los canales. Algunos granjeros pensaron que el ruido perjudicaba su ganado y las chispas que producían las máquinas podrían incendiar sus campos. Algunos médicos se opusieron al ferrocarril por considerar que el cuerpo humano no podía soportar velocidades superiores a 40 Km. Incluso hubo algunas personas de la ciudad que no deseaban que su tranquilidad fuese interrumpida por las máquinas de vapor y por los forasteros.

Con base en el texto revisado, realiza lo siguiente:

1. Identifica y escribe las ideas principales, recuerda que la idea principal es la esencia del texto, el mensaje que el autor quiere comunicar.

2. Imagina que al estudiar te encuentras con un texto coma: "Los inicios del Ferrocarril en Estados Unidos", en el cual el autor **EXPLICA UN HECHO**. Elabora un resumen siguiendo los pasos y recomendaciones que se te sugieren.

PASOS

1. Identifica y prepara una síntesis con todas las ideas.
- 2.-Establece las relaciones de las ideas principales en un todo.
3. Une las ideas principales de manera rápida y exacta.

RECOMENDACIONES

1. Elimina la información innecesaria.
2. Sustituye varios contenidos particulares par una idea general que los incluya.
4. Evita la reducción exagerada.

Tomando el texto, "Los inicios del ferrocarril en Estados Unidos", elabora un esquema que represente el contenido del mismo. (Puedes utilizar llaves o flechas, números arábigos o romanos).

ESQUEMA DE "LOS INICIOS DEL FERROCARRIL EN ESTADOS UNIDOS"

Señala en el siguiente ejercicio antecedentes, causas y consecuencias de "Los inicios del ferrocarril en Estados Unidos"

ANTECEDENTES	CAUSAS	CONSECUENCIAS
<hr/>		

5. **CRONOLOGIA.** Señala en la siguiente línea del tiempo un descubrimiento anterior al inicio del ferrocarril y algunos descubrimientos posteriores, es decir, los acontecimientos que derivaron de esa causa, desde el mas antiguo al mas moderno.

LINEA DEL TIEMPO

6. CONTINUIDAD. Preguntas que suponen un juicio.

Crees justo que el desarrollo del ferrocarril en América encontrara opiniones en contra? SI-NO -Por que?

6. **CAMBIO.** Acontecimientos como el desarrollo del ferrocarril tienen más de una causa y consecuencia. **Señala las consecuencias.**
