



**LA METACOGNICIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA
COMPRESIÓN DE LECTURA**

César Augusto Muñoz Hernández

Noviembre de 2015



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES

**LA METACOGNICIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA
COMPRESIÓN DE LECTURA**

Manizales, Noviembre 2015

Estudiante
Cesar Augusto Muñoz Hernández

Asesora
María Isabel Ramírez Rojas

Tabla de contenido

ÍNDICE DE TABLAS	5
ÍNDICE DE GRÁFICAS	6
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO 1	9
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
<i>1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</i>	9
<i>1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN</i>	11
<i>1.3. JUSTIFICACIÓN</i>	11
<i>1.4. OBJETIVOS</i>	12
<i>1.4.1 OBJETIVO GENERAL</i>	12
<i>1.4.2 ESPECÍFICOS</i>	12
CAPÍTULO 2	13
MARCO TEÓRICO	13
<i>2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN</i>	13
<i>2.2 METACOGNICIÓN</i>	17
<i>2.2.1 EL CONCEPTO</i>	17
<i>2.2.2 LOS PROCESOS DE REGULACIÓN METACOGNITIVA</i>	19
<i>2.2.3 LA METACOGNICIÓN Y LA COMPRESIÓN LECTORA</i>	21
<i>2.2.4 ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS DE COMPRESIÓN LECTORA</i>	25
<i>2.2.4.1 PREDICCIÓN Y VERIFICACIÓN (PV)</i>	25
<i>2.2.4.2 REVISIÓN A VUELO DE PÁJARO (RVP)</i>	26
<i>2.2.4.3 ESTABLECIMIENTO DE PROPÓSITOS Y OBJETIVOS (EPO)</i>	26
<i>2.2.4.4 AUTO PREGUNTAS. (AP)</i>	27
<i>2.2.4.5 USO DE CONOCIMIENTOS PREVIOS (UCP)</i>	27
<i>2.2.4.6 RESUMEN Y APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DEFINIDAS (RAE)</i>	28
<i>2.2.5 ESTRATEGIAS DE REGULACIÓN METACOGNITIVA EN LA COMPRESIÓN LECTORA</i>	28
<i>2.2.5.1 PLANIFICACIÓN – ANTES</i>	28
<i>2.2.5.2 SUPERVISIÓN – DURANTE</i>	29
<i>2.2.5.3 EVALUACIÓN – DESPUÉS</i>	29
<i>2.3 COMPRESIÓN LECTORA</i>	29
<i>2.3.1. NIVELES DE COMPRESIÓN LECTORA.</i>	31

CAPÍTULO 3	35
METODOLOGÍA	35
<i>3.1 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN</i>	35
<i>3.2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN</i>	36
<i>3.3 UNIDAD DE TRABAJO</i>	37
<i>3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN</i>	37
<i>3.5. DESCRIPCIÓN CATEGORÍAS DE ANÁLISIS</i>	39
<i>3.5.1 CATEGORÍA METACOGNICIÓN</i>	39
<i>3.5.2 INSTRUMENTOS</i>	40
CAPÍTULO 4	43
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	43
<i>4.1 ANÁLISIS ESCALA CONCIENCIA LECTORA ESCOLA</i>	43
<i>4.1.1 ANÁLISIS CATEGORÍA PROCESOS METACOGNITIVOS – CONCIENCIA LECTORA ESCOLA</i>	43
<i>4.1.2 ANÁLISIS CATEGORÍA NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA – CONCIENCIA LECTORA ESCOLA</i>	47
<i>4.2 ANÁLISIS GENERAL DE LOS TALLERES DE COMPRENSIÓN LECTORA CON ACCIONES METACOGNITIVAS</i>	50
<i>4.2.2 COMPRENSIÓN LECTORA</i>	55
<i>4.3 CONCIENCIA LECTORA</i>	62
<i>4.3.1 LAS OPERACIONES METACOGNITIVAS</i>	62
<i>CONCLUSIÓN PRELIMINAR</i>	69
<i>CONCLUSIÓN PRELIMINAR</i>	79
<i>CONCLUSIÓN PRELIMINAR</i>	81
<i>4.4 ENTREVISTA METACOGNITIVA</i>	81
<i>4.4.1 ANÁLISIS DE LA PLANEACIÓN</i>	82
<i>4.4.2 ANÁLISIS DEL CONTROL Y MONITOREO</i>	84
<i>4.4.3 ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN</i>	87
CAPÍTULO 5	91
CONCLUSIONES	91
CAPÍTULO 6	93
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	93
ANEXOS	100
<i>ANEXO 1</i>	100
<i>ANEXO 2</i>	107
<i>ANEXO 3</i>	119
<i>ANEXO 4</i>	129

Índice de Tablas

<i>Tabla 1. Sub – Categoría Regulación</i>	40
<i>Tabla 2. Categorías de análisis. Niveles de lectura literal e inferencial</i>	40
<i>Tabla 3. Instrumentos de recolección de Información</i>	40
<i>Tabla 4. Distribución de preguntas de la escala ESCOLA por subprocesos metacognitivos y Variables metacognitivas</i>	44
<i>Tabla 5. Niveles Prueba Escola</i>	45
<i>Tabla 6. Criterios de calificación PROLEC-SE</i>	47
<i>Tabla 7. Respuestas dadas al ejercicio de prelectura</i>	51
<i>Tabla 8. Lectura Literal</i>	56
<i>Tabla 9. Lectura inferencial</i>	58
<i>Tabla 10. Proceso de planeación y el proceso que llevaban a cabo para resolver las actividades de comprensión lectora</i>	63
<i>Tabla 11. Proceso de conciencia sobre el desempeño</i>	69
<i>Tabla 12. Proceso control y monitoreo</i>	73
<i>Tabla 13. Proceso de evaluación</i>	79
<i>Tabla 14. Proceso planeación</i>	82
<i>Tabla 15. Proceso control y monitoreo</i>	83
<i>Tabla 16. Proceso evaluación</i>	87

Índice de Gráficas

<i>Gráfica 1. Diseño de la investigación</i>	37
<i>Gráfico 2 Desempeño durante el pre-test y post-test</i>	46
<i>Gráfico No.3 Puntajes subprocesos metacognitivos durante el pre-test y post-test</i>	46
<i>Gráfico No.4 Niveles alcanzados en lectura literal e inferencial en el pre-test</i>	48
<i>Gráfico No.5 Niveles alcanzados en lectura literal e inferencial en el post-test</i>	50

Introducción

Los bajos indicadores de desempeño en lectura y escritura en el país (resultados de las pruebas Pisa 2009 y SERCE-UNESCO 2010) junto con las consecuencias desfavorables que ello acarrea para las personas e instituciones y para la nación en general, hacen prioritario para todos los actores del sistema educativo nacional desarrollar ideas prácticas y políticas conducentes a sobrepasar estos indicadores.

En las pruebas Pisa:

Colombia obtuvo 413 puntos, promedio inferior al del conjunto de los países de la OCDE y similar al de Tailandia, Montenegro, Jordania y Trinidad y Tobago. Al comparar el resultado nacional con el de los demás países latinoamericanos participantes se observa que éste es inferior al de Chile, México y Uruguay; similar al de Brasil; y superior al de Argentina, Panamá y Perú (ICFES, 2009. p.9)

La necesidad de elevar los niveles de desempeño en lectura y escritura en los estudiantes de educación básica y media, abarca justificaciones políticas, psicológicas, educativas, históricas, entre otras, la posibilidad de implementar acciones para alcanzar tal fin, requieren de políticas públicas, orientaciones educativas, voluntad de todos los implicados en el sector educativo, ideas y hallazgos de investigaciones que favorezcan la construcción de una cultura de la escritura y la lectura en el país.

Hoy se reconoce el importante papel que cumple la metacognición en las aulas de clase; su importancia se deriva de las valiosas oportunidades que brinda para que el estudiante reflexione sobre sus propios procesos de aprendizaje. El interés investigativo de este estudio es *¿De qué manera la incorporación de acciones metacognitivas en la enseñanza del español y la literatura desarrolla la comprensión lectora.* Algunos autores (Artiet, Shiefele y Scheneider, 2001; Brown, Palincsar y Armbruster, 2004) plantean que el conocimiento y uso de las diferentes estrategias metacognitivas de comprensión lectora ayudan a los estudiantes a aprender efectivamente desde los textos, permiten un incremento en la comprensión de textos y el uso de la información; crean en el lector mayor independencia del profesor e interacción más efectivamente con el texto y conciben la lectura como una tarea de resolución de problemas que requiere el

uso de pensamiento estratégico; otros autores (Cromkey y Azevedo, 2007) afirman que numerosos estudios de intervenciones con estrategias metacognitivas muestran que puede mejorar la comprensión lectora de los estudiantes con resultados positivos; otros (Campanario, 1999; Campanario y Moya, 1999) proponen que la metacognición en el aula de ciencias, fortalece el pensamiento científico y la resolución de problemas (Rickey y Stacy, 2000).

Como afirma Cassany, “Formar ciudadanos críticos, que no sean menos engullidores y reproductores de discursos ajenos, sino que estén preparados tanto para interpretar los hechos, como para deconstruir las interpretaciones oficiales y para elaborar las suyas propias” (Cassany, 1999, P. 38).

CAPÍTULO 1

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del Problema

A lo largo de la última década, los resultados de las diferentes pruebas estandarizadas de carácter nacional e internacional, en las que participan los estudiantes de las diferentes instituciones educativas del país (pruebas Saber 5, 9 y pruebas Saber 11, Pisa 2009, así como lo expuesto en LLECE y SERCE), aplicadas en los últimos años, han demostrado los bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes de básica y media.

“La mayoría de estudiantes colombianos que está por debajo del nivel 2 se ubica en el nivel 1a (29%); en el 1b –el más bajo– está el 13,9%. Además unos pocos alumnos (4,2%) no alcanzan el nivel 1b.” Pisa, (2009)

De acuerdo con las características de la prueba Pisa 2009, los estudiantes evaluados que obtuvieron el nivel 1b requerían realizar interpretación de información y utilizar adecuadamente conexiones entre las diferentes partes de esta, y los estudiantes del nivel 1a, debían reconocer el tema principal del texto y e identificar el propósito del autor; además de hacer conexiones con otros conocimientos cotidianos y conocidos.

El MEN y las Secretarías de Educación han centrado sus esfuerzos en el diseño e implementación de programas encaminados a cualificar el desempeño lector. Estas iniciativas han tenido su origen en los resultados de investigaciones sobre la comprensión lectora (Mateos, 2001), y en los resultados en las pruebas nacionales e internacionales (SABER 3°, 5°, 9°, 11°, PISA, TIMSS), según las cuales los puntajes promedio de los estudiantes colombianos han sido muy bajos, siendo especialmente críticos los resultados de las pruebas TIMSS y PISA.

Los estudios realizados sobre el desempeño de los estudiantes en las Pruebas Saber han demostrado que los estudiantes de educación secundaria “saben leer en el nivel literal, pero siguen mostrando dificultades para leer inferencialmente y para establecer convergencias semánticas entre distintos textos (lectura crítica e intertextual)” (Rodríguez, Jurado & Rodríguez y Castillo, 2006, p.30).

Estos resultados se reflejan en el aula de clase, ya que la mayoría de los estudiantes de grado séptimo del Instituto John F. Kennedy del corregimiento de Bolivia, en el departamento de Caldas, presentan dificultades en la comprensión de lectura, lo que se convierte en una preocupación para los docentes del área de Español, quienes consideran la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora como una necesidad, debido a que la lectura es un instrumento fundamental en el proceso de adquisición de conocimiento.

De igual forma, se considera de gran importancia el trabajo de la comprensión lectora en las diferentes áreas de conocimiento, ya que es común encontrar dificultades en la identificación de las ideas centrales de un texto, la extracción de información inferencial, la baja motivación y la ausencia del uso de estrategias de comprensión lectora en las diferentes asignaturas del plan de estudio.

De otra parte, Sánchez (2003), al referirse a la problemática en la comprensión lectora, dice que se deben considerar las diferencias que se dan entre un buen lector y un mal lector. Afirma que los malos lectores tienen problemas para relacionar y ordenar jerárquicamente los elementos constitutivos de un texto, no infieren, no son reflexivos y por lo tanto no saben qué hacer para leer correctamente y presentan dificultades para elaborar hipótesis. Con respecto a los lectores competentes, afirma que se caracterizan por usar estrategias flexibles y adaptadas, que les permiten codificar y asimilar la información del texto, y por lo tanto realizar un procesamiento global que les permite seleccionar la información más relevante.

Además de lo anterior, los estudios sobre comprensión lectora llevados a cabo en estudiantes de educación básica son amplios. Son estudios que avanzan en el conocimiento de las estrategias de comprensión lectora y en el funcionamiento de los propios procesos mentales en la comprensión lectora (Alvarado, 2003). Los autores reconocen en los diferentes modelos sobre la actividad de la lectura, dos componentes

esenciales para comprender un texto. Por una parte, las operaciones que preceden y conducen a la identificación de las palabras escritas, condición necesaria para la lectura. Por otra parte, los procesos de integración sintáctica y semántica ligados a la comprensión del texto escrito y oral, los cuales, a diferencia de la identificación de palabras, no son específicas de la lectura (Alegria et al., 1995; Braibant, 1995).

Jiménez y Ortiz (2004, p, 37) plantean que se debería enseñar a metacomprender. Así se conseguirían no sólo alumnos capaces de aprender, sino también capaces de decidir cómo leer teniendo en cuenta qué es lo que leen y por qué lo leen.

1.2 Pregunta de Investigación

A partir de los anteriores planteamientos, la presente investigación pretende dar respuesta al siguiente cuestionamiento:

¿Cómo aportan las acciones metacognitivas al proceso de comprensión lectora en la enseñanza y aprendizaje del área de español y literatura en básica secundaria?

1.3. Justificación

En la sociedad del conocimiento, la aspiración de cualquier país es que sus ciudadanos puedan, sepan y quieran leer y escribir. La escritura y la lectura son instrumentos privilegiados de acceso a la información y al saber, una condición para aprender y seguir aprendiendo, una vía para pensar ordenadamente y una condición para participar en la democracia y en el mundo laboral.

Por otra parte, los resultados de la prueba PISA 2009 en Colombia indican que *el 47% de los estudiantes* se encuentra por debajo del nivel mínimo aceptable de lectura y que 7 de cada 10 estudiantes colombianos figuran sin los niveles de competencia requeridos internacionalmente. Además es frecuente entre los docentes de todos los niveles de formación, escuchar cuestionamientos sobre las deficiencias de los estudiantes en cuanto a la escritura, *“una gran cantidad de los jóvenes que ingresan a la universidad tiene problemas para reconocer la escritura como base para el aprendizaje”* (Barrios,2009).

El desarrollo de las habilidades de comprensión lectora, tiene una función preponderante en la formación de los estudiantes porque ésta es una de las vías sociales y culturales mediante la cual una persona puede acceder libremente a la información que circula, procesarla, asumir una posición propia y expresarla. Así pues, promover el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora en las clases de Español y Literatura parece una manera prometedora para superar las deficiencias en lectura y escritura que presenta un alto porcentaje de estudiantes de la educación básica y media del país

Dado que las investigaciones han mostrado una fuerte relación entre los desempeños en lectura y escritura y los procesos metacognitivos, al presentarse un mejor desempeño en metacognición en lectura se muestra un desempeño similar en comprensión lectora (Collins,1994).

Consideramos pues, que este trabajo aportará elementos metodológicos sobre la enseñanza de la comprensión lectora, ya que se aborda de manera central la relación entre metacognición y comprensión lectora con el ánimo de generar una reflexión sobre el mejoramiento de la habilidad lectora de los estudiantes, .

1.4. Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Describir e interpretar los aportes de las acciones metacognitivas al proceso de comprensión lectora en la enseñanza y aprendizaje del área de español y literatura en básica secundaria

1.4.2 Específicos

Describir los procesos metacognitivos que llevan a cabo los estudiantes mientras realizan ejercicios de comprensión lectora.

Establecer el aporte de las acciones metacognitivas en la comprensión lectora en jóvenes de educación básica secundaria.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

“Los conceptos de aprendizaje conocimiento y pensamiento autorregulados nos introducen directamente en la problemática de la Metacognición dentro del marco de las interrelaciones entre aprendizaje, conocimiento y pensamiento. El conocimiento como base, como medio, o como meta del aprendizaje y del pensamiento, lo que conlleva a estudiar un tipo muy particular, denominado Metaconocimiento o en ultima la Metacognición en su esencia.” (Mayor y Marques, citados por Maldonado y Sánchez, 2008,p 177)

2.1 Antecedentes de la Investigación

La revisión de las investigaciones realizadas en los últimos años, tanto en el ámbito nacional como internacional, permiten identificar una serie de estudios dedicados al desarrollo de la comprensión lectora a través de la implementación de estrategias metacognitivas, en estudiantes de educación básica y media y educación superior. Algunas de estas investigaciones si bien difieren de los objetivos propuestos en este trabajo, estas proveen información valiosa respecto a los métodos e instrumentos empleados para evaluar los aspectos metacognitivos y la incorporación de estrategias metacognitivas y su relación con la comprensión lectora.

Con relación a los métodos e instrumentos para evaluar los procesos metacognitivos, Peronard y cols (2000), elaboraron un instrumento evaluativo de los aspectos metacognitivos, que pretendía establecer la relación entre el conocimiento metacognitivo y la comprensión lectora.

Por otra parte Romero R., Torrado M.C., Mondragón S., Pérez C. (2003), desarrollaron dos tareas estructuradas, en las cuales se utilizó la estrategia de pensamiento en voz alta durante la realización de la tarea y una entrevista posterior al desarrollo de la misma. Una de las tareas fue construida por los investigadores y la segunda tarea fue tomada de una investigación llevada a cabo por Beverly Cox, citado por Romero y otros (2003).

Reconocer el funcionamiento metacognitivo de estudiantes universitarios al leer artículos científicos y su nivel de comprensión también es objeto de interés; Ochoa S., Aragón L. (2005), en su estudio propusieron a los estudiantes leer y reseñar dos tipos de artículos científicos. Esta actividad fue grabada en video durante el proceso de lectura y escritura. Se pretendió describir sus desempeños a partir de niveles de planificación y monitoreo-control, desde niveles no regulados hasta muy autorregulados.

Heit, (2011), realizó el estudio *Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura*. El objetivo de la investigación era identificar las estrategias metacognitivas en comprensión lectora y determinar su influencia sobre la eficacia en la asignatura Lengua y Literatura. El autor partió del supuesto que los estudiantes con mayor utilización de estrategias metacognitivas en comprensión lectora, presentaban mayor eficacia en la asignatura de Lengua y Literatura. El instrumento utilizado fue el Inventario de Estrategias Metacognitivas en Lectura, MARSI, diseñado por Mokhtari y Reichard en 2002 para evaluar la conciencia (conocimiento) y percepción del uso de estrategias metacognitivas en lectores adolescentes y adultos, mientras leen material académico o escolar. La prueba fue adaptada al español para ser aplicada como prueba anexa a la escala de conciencia lectora ESCOLA, en una investigación que evaluó el rendimiento lector en relación con la metacognición de niños y adolescentes con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH).

En cuanto a la incorporación de estrategias metacognitivas y su relación con la comprensión lectora los hallazgos de Peronard y cols (2000), demostraron una correlación directa entre el nivel metacognitivo del estudiante y su desempeño lector. Se corroboró igualmente la relación directamente proporcional que existe entre el

conocimiento metacomprendivo y el nivel escolar, es decir, a mayor nivel escolar mayor conocimiento metacomprendivo, aunque sigue siendo un porcentaje significativamente bajo.

En cuanto a los desempeños de los individuos en metacognición en lectura y comprensión lectora, los resultados obtenidos por Romero, Torrado, Mondragón, Pérez. (2003), fueron graduales en la medida en que los sujetos fueron expuestos a tareas de lectura. Adicionalmente, se estableció una alta significación entre metacognición en lectura con metacognición en escritura, demostrando una relación directamente proporcional entre estas dos variables.

Dentro de los hallazgos los autores destacan la efectividad de las tareas empleadas debido a que permitieron discriminar las operaciones metacognitivas en niños de transición a quinto de primaria. De igual manera la metodología aplicada permitió observar las diferencias entre sujetos y tareas, ya que los sujetos se dispersaron de manera heterogénea en los tres niveles diseñados para los aspectos de metacognición en lectura y escritura, comprensión lectora y producción escrita, los cuales manejan diferentes grados de exigencia.

Por su parte Ochoa S., Aragón L. (2005), muestran una correlación significativa y positiva entre el funcionamiento metacognitivo y los niveles de comprensión, lo que implica que a mayor nivel de funcionamiento metacognitivo, mayor nivel de comprensión lectora y a menor nivel de funcionamiento metacognitivo, menor nivel de comprensión. Con este estudio, se corrobora que la comprensión lectora se puede fortalecer a partir del desarrollo de estrategias metacognitivas.

En cuanto a las estrategias metacognitivas, Aragón L., Caicedo A., (2009), realizaron un estado del arte sobre la Enseñanza de las Estrategias Metacognitivas en el que se presenta una revisión de estudios sobre la enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora. Se analizaron reportes de investigación y ensayos teóricos publicados entre 1996 y 2008. Sus resultados fueron reseñados y organizados en una matriz que permitió categorizar las variables abordadas en los estudios. Los reportes de investigación revisados mostraron una mejora significativa de la comprensión lectora en los estudiantes, luego de la participación en los programas de

instrucción ofrecidos. El balance plantea algunas directrices generales y específicas que podrían ser tenidas en cuenta por profesionales interesados en diseñar, implementar y evaluar programas de prevención e intervención dirigidos al mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes, en contextos educativos formales.

Todos los programas de intervención revisados se centraron en la enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora. Algunos fueron diseñados por los investigadores (Guthrie et al. 1996; López y Arciniegas, 2003), mientras que otros fueron retomados de investigaciones anteriores, y aplicados por los investigadores para el análisis de nuevas variables (Ezell, Hunsicker y Quinque, 1997).

El aspecto más relevante que estas investigaciones reportan es la mejoría significativa de la comprensión lectora en los estudiantes, como resultado de la participación en los programas ofrecidos. Sólo DeFoe (1999) y Serrán (2002) reportaron una mejoría poco significativa en la comprensión lectora de los estudiantes que participaron en sus investigaciones, lo que permite tener mayores elementos para abordar la metacognición en el aula.

Por otra parte Cerchiaro E., Paba C., Sánchez L. (2011), llevan a cabo la investigación *Metacognición y Comprensión Lectora: una relación posible e intencional*, que pretendía estudiar la relación metacognición y comprensión lectora, como uno de los campos de estudio más importantes y representativos de la psicología cognitiva, dada su complejidad, su relevancia social y educativa y el constituirse en un espacio de interdisciplinariedad.

Presenta una revisión conceptual y de antecedentes de lo que ha sido la investigación sobre metacognición y comprensión lectora en las últimas décadas a nivel internacional y nacional, que destaca sus contribuciones teóricas y prácticas a la comprensión del funcionamiento cognitivo y a su desarrollo a partir de propuestas de intervención basadas en la enseñanza de estrategias metacognitivas en contextos educativos.

Los autores consideran que se continúa constatando que hay suficiente evidencia que apoya la teoría que atribuye a la metacognición, en sus dos componentes (conocimiento y control), un papel fundamental en la comprensión de la lectura. Sugieren la necesidad de continuar investigando en esta línea, particularmente en el contexto latinoamericano, sobre el papel que desempeñan otras variables como los factores afectivo-

motivacionales en la metacomprensión lectora, así como las variaciones que otorgan las diferencias individuales y el contexto social y cultural en este proceso.

En las siguientes páginas se abordará el tema de la metacognición, comenzando por el origen del término, resaltando las aportaciones realizadas por algunos de los autores más representativos respecto a sus componentes y dimensiones; posteriormente se exponen la relación entre metacognición y comprensión lectora, estrategias metacognitivas y comprensión lectora, estrategias de regulación metacognitiva en la comprensión lectora, comprensión Lectora y niveles de comprensión lectora, marcos teóricos desde los cuales se ha abordado su estudio, se destacan principalmente las características de las estrategias metacognitivas y comprensión lectora, que desde la literatura se consideran pertinentes; se matizarán aquellas propuestas dirigidas a fortalecer y mejorar los procesos de comprensión lectora.

2.2 Metacognición

2.2.1 El concepto

Tulving y Madigan, investigadores de la Universidad de Toronto, fueron quienes, se interesaron en los años 60 por el fenómeno de la memoria y, en sus investigaciones asumen el concepto “metamemoria”, como el conocimiento que se tiene sobre el funcionamiento de la memoria. A partir de estos estudios acerca de los procesos de memoria y la reflexión que hace el sujeto acerca de ellos, fue lo que impulsó a Flavell en 1969 a proponer el concepto de metacognición.

A partir de estas investigaciones, John Flavell (1971) desarrolló estudios para explicar el desarrollo de la memoria entendida no como un proceso unitario de cambio y adquisición a través del ciclo ontogenético del individuo sino asociada a distintos fenómenos que este autor analiza y que considera son varias categorías solapadas.

Flórez (2000) plantea que: “La metacognición se refiere a los conocimientos que las personas tienen sobre su propia cognición, motivándolas a prever acciones y a anticipar ayudas para mejorar su rendimiento y resolver mejor los problemas” (p. 5), El autor considera que la persona que es capaz de autorregular su proceso, podrá comprender y resolver de manera eficiente la tarea propuesta.

Sigmund & Howard (2009, p.108) consideran que la metacognición “es un proceso ejecutivo de orden superior que monitorea y coordina otros procesos cognitivos comprometidos en el aprendizaje, tales como, recordar, ensayar o resolver problemas”.

En las anteriores definiciones se destacan dos componentes iniciales de la metacognición: el conocimiento que posee el individuo sobre su propia cognición y la regulación o control de los procesos cognitivos.

“El conocimiento metacognitivo consiste principalmente en el conocimiento acerca de los factores o variables que afectan el curso o el resultado de la empresa cognitiva. Existen tres grandes categorías de esas variables o factores (personales, tarea, estrategias), este conocimiento permite que la persona identifique los factores positivos o negativos que pueden incidir directamente en el logro de una meta u objetivo.” (Flavell, 1987, p. 21-22).

Para el autor, *la persona* se refiere a las características del sujeto, su conocimiento previo, intereses, limitaciones, edad, habilidades y motivación. Incluye cualquier conocimiento que un sujeto pueda tener en relación a los seres humanos considerados como procesadores de tipo cognitivo, a sus propios procesos cognitivos y a los procesos cognitivos que comparte con los que interactúa. Gran parte de los aspectos que tienen que ver con esta variable han sido relacionados con la capacidad de monitorear actividades de aprendizaje.

La tarea comprende cualquier conocimiento acerca de la naturaleza de la actividad a desarrollar, las demandas que ella posee y cómo influyen sobre su ejecución. Incluye el nivel de dificultad, ambigüedad, propósito planteado, estrategias que se necesitan, atención y esfuerzo.

Las estrategias son procesos secuenciales que utiliza el individuo para controlar actividades cognitivas y asegurarse de que una meta cognitiva propuesta anteriormente sea alcanzada. Incluye el conocimiento de estrategias cognitivas y metacognitivas, además del conocimiento condicional de cuándo y dónde es apropiado utilizar esas

estrategias. Las estrategias cognitivas se utilizan para obtener progresos en el conocimiento y las estrategias metacognitivas para supervisar esos progresos. La estrategia cognitiva es “la forma de organizar las acciones, usando las capacidades intelectuales propias, en función de las demandas de la tarea, para guiar los procesos de pensamiento, hacia la solución de un problema” (Rios, 1999).

Posteriormente, Brown (1987), afirma que además del conocimiento de los propios procesos cognitivos, también la regulación y el control sobre esos procesos hace parte de la metacognición; control que está asociado al conocimiento que un sujeto tiene acerca de sus procesos cognitivos y a la supervisión y regulación de estos procesos.

Desde esta perspectiva se considera que los individuos más efectivos en su adaptación al medio son aquellos que logran alcanzar un mayor nivel de conciencia y regulación de sus procesos mentales, es decir, son aquellos que tienen un nivel mayor de metacognición

2.2.2 Los procesos de regulación metacognitiva

Muchos de los autores que investigan sobre metacognición como Bake, Brown, Antonijevic y Chadwick asignan tres funciones o etapas al proceso de metacognición.

La planificación que se manifiesta antes de la realización de una tarea y consiste en anticiparse a las actividades, de tal manera que se prevean las posibles dificultades para su realización y de igual manera se piense en las estrategias a utilizar antes de llevarla a cabo; implica la comprensión y definición de la tarea por realizar, los conocimientos necesarios para resolverla, lo que conduce a la realización de un plan de acción.

Ésta permite al aprendiz conocer sobre la naturaleza de la tarea, saber lo que se domina y lo que no, para poder relacionar la información nueva con aquella que le parece relevante y por último, establecer objetivos a corto plazo que pueda realizar durante el aprendizaje, además de decidir sobre las estrategias que utilizará.

El control y monitoreo, realizado durante la ejecución de una tarea y puede manifestarse en actividades de verificación, rectificación y revisión de la estrategia empleada y la evaluación de los resultados realizada al finalizar la actividad, que consiste en evaluar los resultados de la estrategia después de haber sido empleada para la ejecución de la tarea.

Gracias a este, el estudiante es autorregulador de su propio aprendizaje y constantemente debe estar preguntándose sobre cómo está realizando su aprendizaje, y si está utilizando las estrategias adecuadas.

Tal como lo dice Martí (1995), ambos procesos son complementarios, el primero se refiere al aspecto declarativo del conocimiento y ofrece a las personas información sobre aspectos relacionados con la cognición (conocimiento de lectura, escritura, comprensión, resolución de problemas) y que según Brown puede ser estable, tematizable, es decir, que uno puede reconocer cuáles son sus capacidades y cuáles sus falencias y es falible en el sentido que las personas pueden tener falsas creencias acerca de sus procesos cognitivos.

Este segundo proceso, que se refiere a la regulación es el aspecto procedimental del conocimiento y permite a las personas llevar a cabo de forma eficaz las acciones que les facilita realizar con éxito una tarea. Según Brown, citado por Martí (1995), suelen ser inestables porque dependen de la naturaleza de la tarea, no necesariamente tematizables, es decir el sujeto difícilmente es capaz de hablar de ellos .

La evaluación realizada al final de la tarea, se refiere a la naturaleza de las acciones y decisiones tomadas por el aprendiz, evalúa los resultados de las estrategias seguidas en términos de eficacia. Esto implica que el aprendiz ha sido consciente de cuánto, cómo y en cuánto tiempo aprendió y con qué tipo de dificultades se encontró.

A manera de síntesis, Schraw & Moshman (1995) indican que “el conocimiento de la cognición y la regulación de la cognición no son independientes uno de otro” (pag.336). A su vez Martí (1995) plantea que existe una inter-relación entre el conocimiento que una persona tiene sobre sus procesos cognitivos y la regulación. Los conocimientos que tiene una persona sobre los mecanismos de control o regulación, influyen en el conocimiento metacognitivo; se puede inferir que cada que un estudiante se involucra en diferentes tareas en las que se ponen en juego el conocimiento y la regulación, estos componentes se fortalecen cada vez más.

2.2.3 La Metacognición y la Comprensión Lectora

“Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que juntos, determinan la comprensión” Ministerio de Educación Nacional (1998).

La lectura es una actividad cognitiva de enorme importancia y complejidad, utilizada normalmente para la adquisición de conocimientos. Así las deficiencias que se encuentran en algunos lectores acarrear grandes obstáculos para ésta adquisición. Gracias a la lectura se puede acceder a un vasto mundo de información que es necesario en la sociedad actual. Es la principal herramienta de aprendizaje para los estudiantes pues la mayoría de las actividades escolares, se basan en la lectura, es difícil imaginar algo que tenga una influencia tan fuerte como la lectura. Según Puente (1991) el niño sabrá leer cuando entienda el conjunto de signos de una palabra, cuando conozca su significado.

La lectura comprensiva es entendida como un proceso intencionado, en el que el lector desempeña un papel activo y central, desarrollando un conjunto de habilidades cognitivas que le permiten organizar e interpretar la información textual basándose en los saberes o conocimientos previos necesarios para llegar a una comprensión eficaz.

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

Castronovo (1993) afirma que la comprensión lectora es un proceso en el cual el lector construye una representación organizada y coherente del contenido y la estructura del texto, realizando esencialmente un proceso dinámico a medida que establece conexiones lógicas entre la información que posee en sus estructuras cognitivas y la nueva que le suministra el texto.

En la lectura, los procesos de nivel superior son aquellos que se relacionan con la comprensión de la lectura y se consideran metacognitivos. Pinzás (2003) sostiene que “saber pensar implica ser consciente de los errores y tropiezos del propio pensamiento y de sus expresiones; saber captar y corregir dichas fallas en el pensamiento para hacerlo más fluido, coherente y eficiente es una manera de aprender a razonar sobre el razonamiento”.

La metacognición es la depositaria de un conjunto de habilidades cognitivas que facultan y, cuanto más desarrollados, facilitan al individuo la adquisición, el empleo y el control del conocimiento; es decir, la conciencia metacognitiva de cada cual es lo que le da a su poseedor la "sensación de saber" y al mismo tiempo poder aplicar de manera hábil, ese conocimiento en un contexto de realidad concreta y/o conceptual. (Aleiza y Henao; 2000).

Puente (1994) explica que el proceso de control y regulación de las estrategias cognitivas nos conduce a un proceso metacognitivo y esto es el conocimiento o conciencia que uno tiene acerca de sus propios procesos y productos cognoscitivos. Baker y Brown citados por Pinzás (2003), determinaron dos maneras de entender o definir metacognición:

- a) Como aquel conocimiento que toma como objeto cualquier aspecto de cualquier empresa cognitiva y
- b) Como el conocimiento que regula cualquier aspecto de cualquier empresa cognitiva.

Poglioli (1998) afirma que la metacognición puede definirse como el grado de conciencia o conocimiento que los individuos poseen sobre sus formas de pensar (procesos y eventos cognitivos), los contenidos (estructuras) y la habilidad para controlar esos procesos con el fin de organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los resultados del aprendizaje.

París, citado por Pinzás (2003), “se refiere a metacognición como la conciencia de lo que uno sabe sobre la manera como uno sabe”.

La metacognición incluye tres aspectos. El primero es saber de qué manera aprendemos mejor, ver nuestras eficientes maneras de aprender y cuáles son nuestras debilidades, teniendo en cuenta las diferencias interindividuales, diferencias intraindividuales y universales. El segundo es el conocimiento sobre las demandas cognitivas que nos presentan las tareas. Y el tercero es saber qué estrategias más adecuadas y eficientes debemos utilizar para realizar las diferentes tareas. (Pinzás, 2002).

La comprensión lectora, es el objetivo de toda lectura; en ese sentido, Pinzás (2003) explica la existencia de cuatro términos que definen la lectura y que permiten la comprensión. Se trata de un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo.

La lectura es constructiva por ser un proceso activo de elaboración, de interpretación de textos y sus partes. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta ó propósito del lector, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognición porque implica controlar los procesos del pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas. (Pinzás, 2003)

La comprensión lectora depende de muchos factores tales como el estado afectivo, físico, motivacional y actitudinal (Cooper, 1990) sin embargo, los factores importantes que condicionan la comprensión lectora están relacionadas con el escritor, el texto y el lector.

Para Díaz y Hernández (citado por Machicao, 2005), “la comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado. Se considera que es una actividad constructiva porque durante este proceso el lector no realiza simplemente una transposición unidireccional de los mensajes comunicados en el texto a su base de conocimiento. El lector trata de construir una representación fidedigna a partir de los significados dados por el texto, para ello utiliza sus recursos cognitivos pertinentes tales como esquemas, habilidades y estrategias.”

El fin último de la lectura es entender el texto, de ahí que uno de los procesos metacognitivos implicados en la lectura, quizá el más importante sea la metacompreensión. Ésta puede ser definida como la conciencia del propio nivel de comprensión durante la lectura y la habilidad para controlar las acciones cognitivas durante el proceso mediante el empleo de estrategias que faciliten la comprensión de un tipo determinado de textos, en función de una tarea determinada. (Mayor, Suengas y Gonzales, 1995).

La metacompreensión lectora se define como el conocimiento que tiene el lector acerca de las propias estrategias con que cuenta para comprender un texto escrito.

Se compone de tres fases:

- a) Habilidades de planificación.- preparación para la lectura: ideas previas, motivación (objetivos lectores) y decidir que técnicas (herramientas) comprensivas se utilizarán.
- b) Habilidades de supervisión.- aplicación afectiva de las técnicas mientras lee. Darse cuenta de si se produce comprensión o no.

c) Habilidades de evaluación.- detectar, una vez terminada la lectura, todo aquello que ha sido útil para comprenderla. (Valles, 1998).

Desde el ámbito de la metacognición nada más importante que el conocimiento y la conciencia acerca de nuestros usos lingüísticos. Aprender en profundidad cierto concepto en más que saberlo enunciar. Se requiere, entonces, reconocer la potencia del lenguaje en la adquisición de los conceptos y, de igual manera, identificar aquellos obstáculos y potencialidades que hacen del lenguaje uno de los mediadores por excelencia del aprendizaje. Un modelo comunicativo unidireccional no tiene dentro de sus finalidades el que los estudiantes conozcan en detalle sus dificultades en el momento de enunciar sus ideas, ni se preocupa por generar conciencia en los estudiantes de cuando cierta construcción lingüística “refleja” en realidad lo que es cierto concepto, ni de cómo los aspectos estructurales y funcionales de los conceptos son inseparables.

2.2.4 Estrategias metacognitivas de Comprensión lectora

Cuando aprendemos una información nueva buscamos la manera más fácil de retener o aprender dichos conocimientos, esto significa que utilizamos estrategias que nos permitan realizarlo, pero para lograr la comprensión lectora es necesario hacer uso de estrategias personales o aquellas que se puedan aprender. Los buenos lectores usan estrategias cognitivas para leer, tales como focalización, organización, elaboración, integración y verificación. (Puente, 1994).

Martínez (2005) considera que las estrategias de lectura pueden ser enseñadas ya que se desarrollan por medio de la práctica y se adquieren y se desarrollan a través del tiempo. (Nickerson, Perkins y Smith, 1990), citado por Rivera (2003).

Las estrategias de metacompreensión lectora usadas en toda actividad de lectura están divididas en seis tipos:

2.2.4.1 Predicción y verificación (PV)

Predecir el contenido de una historia promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura. Evaluar las predicciones y generar tantas nuevas como sean necesarias mejora la naturaleza constructiva del proceso de la lectura. (Schmitt, 1988).

Las estrategias de predicción sirven para proponer un contexto, y también implica directamente la activación y el uso del conocimiento previo, ya sea el relacionado con el tópico del texto o el conocimiento sobre la organización estructural del texto. Estas estrategias de predicción y verificación, se realizan antes, durante y después de la lectura. (Díaz y Hernández, 1998).

2.2.4.2 Revisión a vuelo de pájaro (RVP)

La pre lectura del texto facilita la comprensión a través de la activación del conocimiento previo y proporciona información para las predicciones (predecir). (Schmitt, 1988).

La revisión a vuelo de pájaro llamada también lectura panorámica, es una estrategia aplicada para encontrar determinada información. Suele aplicarse cuando se busca una palabra en el diccionario, un nombre o un número en la guía telefónica o una información específica en un texto. (Buzán, 2001).

Esta estrategia se aplica antes de leer, es decir, ésta revisión panorámica se efectúa antes de centrarse en el proceso específico de la lectura, el cual permitirá centrar las ideas en los temas que más le interesa al lector, y con mayor atención e interés.

2.2.4.3 Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO)

Establecer un propósito promueve la lectura activa y estratégica. (Schmitt, 1988).

Establecer el propósito de la lectura es una actividad fundamental porque determina tanto la forma en que el lector se dirigirá al texto como la forma de regular y evaluar todo el proceso. (Díaz y Hernández, 1998).

Según estos autores, son cuatro los propósitos para la comprensión de textos en el ambiente académico: a) leer para encontrar información específica o general); b) leer

para actuar (seguir instrucciones, realizar procedimientos), c); leer para demostrar que se ha comprendido un contenido; y d) leer comprendiendo para aprender.

2.2.4.4 Auto preguntas. (AP)

Generar preguntas para ser respondidas promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura. (Schmitt, 1988)

La formulación de preguntas del contenido del texto por parte del lector promueve la comprensión activa. Es muy importante que los estudiantes se formulen sus autopreguntas sobre el texto y responderse durante y al final de la lectura. Esta estrategia lleva a los estudiantes a activar el conocimiento previo y a desarrollar el interés por la lectura antes y durante el proceso de lectura.

Es necesario formularse autopreguntas que trasciendan lo literal, hasta llegar al nivel de metacompreensión y que lleguen los alumnos a niveles superiores del pensamiento. Estas preguntas son las que requieren que los alumnos vayan más allá de simple recordar lo leído.

Puede ser útil hacer las autopreguntas a partir de las predicciones. En todo caso es importante establecer una relación entre las preguntas que se generan con el objetivo o propósito de la lectura. Si el objetivo es una comprensión global del texto, las preguntas no deben estar dirigidas a detalles. Obviamente, una vez que se ha logrado el objetivo principal, se puede plantear otros.

El uso y formulación de autopreguntas, puede servir como estrategia cognitiva para supervisar de un modo activo la comprensión, a comprometerse en una acción estratégica y, en definitiva a autorregular la propia comprensión y aprendizaje.

2.2.4.5 Uso de conocimientos previos (UCP)

Uso de conocimientos previos: el activar e incorporar información del conocimiento previo contribuye a la comprensión ayudando al lector a inferir y generar predicciones. (Schmitt, 1988).

El conocimiento previo es el que está almacenado en el esquema cognitivo del estudiante. Sin el conocimiento previo, simplemente sería imposible encontrar algún

significado a los textos; no se tendrían los elementos para poder interpretarlo, o para construir alguna representación. (Díaz y Hernández, 1999).

Cuando no se posee conocimiento previo, es importante darse cuenta de qué no se está comprendiendo, que hay una ruptura en el proceso de comprensión y que es necesario tomar acciones de tipo remedial.

2.2.4.6 Resumen y aplicación de estrategias definidas (RAE)

Resumir y aplicar estrategias elaboradas arregladas: resumir el contenido en diversos puntos de la historia sirve como una forma de controlar y supervisar la comprensión de lectura. La relectura, el juicio en suspenso, continuar leyendo y cuando la comprensión se pierde, representan la lectura estratégica. (Schmitt, 1988).

Díaz y Hernández (1998), refieren que los estudios han demostrado que la elaboración de resúmenes es una habilidad que se desarrolla con la práctica y la experiencia. Sin embargo, también esto debe ser condicionado según el tipo de texto del que se hable.

Como lo afirma Mazzoni (1999), se puede decir que la manera de estudiar determina en gran parte el éxito escolar; pero esto no es suficiente, nuestra práctica en medios escolares da testimonio de las dificultades que encuentran algunos estudiantes durante su proceso de aprendizaje al enfrentar los diferentes tipos de exigencias para lo cual requieren habilidades de base necesarias para llegar al dominio de contenidos académicos que encuentran en los aprendizajes escolares.

2.2.5 Estrategias de regulación metacognitiva en la comprensión lectora

Por otra parte Peronard, Velásquez, Crespo y Viramonte (2002) hablan de planificación, evaluación y evaluación o remedial como subprocesos en la metacompreensión:

2.2.5.1 Planificación – Antes

Cuando estás desarrollando tu plan de acción, te preguntas: Teniendo en cuenta mis conocimientos previos, ¿cuáles me ayudarán en esta particular tarea?; ¿qué debería hacer primero?; ¿cuánto tiempo tengo para terminar esta tarea?, ¿dónde quiero llegar?

Planear el curso de la acción cognitiva, es decir, organizar y seleccionar estrategias que al desarrollarlas, lleven a alcanzar alguna meta. Aquí están incluidos el conocimiento declarativo y el conocimiento condicional.

2.2.5.2 Supervisión – Durante

Cuando estás supervisando tu plan de acción, te preguntas: ¿Qué estoy haciendo?; ¿voy por el camino correcto?; ¿cómo debería proceder?; ¿qué información es importante y debo recordar?; ¿debería hacerlo de otra manera?; ¿qué puedo hacer si no entiendo algo?

Supervisar implica la posibilidad de reflexionar sobre las operaciones mentales que están en marcha y examinar sus consecuencias: monitoreo (supervisión sobre la marcha). Es el proceso de estar evaluando continuamente cómo de cerca se está de la meta o submeta planeada.

2.2.5.3 Evaluación – Después

Cuando estás evaluando tu plan de acción, te preguntas: ¿Cómo lo hice?; ¿qué podría haber hecho de otra forma?; ¿cómo puedo aplicar este tipo de pensamiento a otros problemas?; ¿necesito volver atrás en la tarea para llenar “espacios blancos” que han quedado en mi comprensión?

Evaluar consiste en la valoración de los productos y procesos regulatorios de lo que uno está aprendiendo. Incluye valorar tanto las metas como las submetas que se han propuesto en el proceso de planificación. Parece ser que el conocimiento metacognitivo y habilidades de regulación como la planificación están relacionadas con la evaluación (Baker, 1989).

“El saber planificar, supervisar y evaluar qué técnicas, cuándo, cómo, por qué y para qué se han de aplicar a unos contenidos determinados con el objetivo de aprender, hace que el aprendiz se vuelva estratégico” (Peronard; Velásquez, Crespo y cols, 2002)

2.3 Comprensión lectora

La lectura es uno de los procesos cognitivos más complejos que se llevan a cabo y aprender a leer es una tarea que requieren los estudiantes de hoy en día. Como lo expresa Velandia (2010), la lectura es un proceso interactivo, por el cual el lector construye una representación mental del significado del texto, fruto de la relación que se hace de los conocimientos previos con la información que se suministra el texto. Según PISA 2003 “La capacidad lectora consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión personal a partir de textos escritos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar conocimiento y el potencial personal de participar en la sociedad”. De esta forma comprender un texto, es acoger el significado del mismo en toda su amplitud y complejidad.

Según Sanz Moreno (2004) citado por Velandia (2010), comprender un texto es penetrar activamente en el significado y en el sentido del texto, no quedarse en la superficie de la literalidad. La lectura no es un proceso pasivo y receptivo que se limita a la decodificación. El lector es sujeto activo de la comprensión, se enfrenta al texto desde sus conocimientos e ideas previas. Leer es interactuar con la información brindada por el texto, analizarla, seleccionarla, resumirla, hacerse preguntas y responder a los cuestionamientos planteados en el texto.

“Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo matriz de la lectura, no está solo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores que son los que juntos, determinan la comprensión”. (Ministerio de Educación Nacional, 1998)

Como se ha expresado anteriormente, la lectura es una actividad cognitiva de gran importancia y complejidad, utilizada normalmente para la adquisición de conocimientos. Así las deficiencias encontradas en algunos lectores, conllevan a la dificultad de esta adquisición. A partir de la lectura se puede acceder a gran cantidad de información que requiere el mundo actual, por ello es considerada la principal herramienta de aprendizaje para los estudiantes.

Castronovo (1993), citado por Velandia (2010), afirma que “la comprensión lectora es un proceso en el que el lector construye una representación organizada del contenido y la estructura del texto, realizando esencialmente un proceso dinámico a medida que establece conexiones lógicas entre la información que posee en sus estructuras cognitivas y la nueva que le suministra el texto”.

2.3.1. Niveles de comprensión lectora.

Según Jenkinson (1976), Smith (1989) y Strang (1965) citados por Gordillo y Florez (2009), se conciben tres niveles de comprensión. Para esta investigación, solo se abordarán los niveles de comprensión literal e inferencial.

2.3.1.1 Nivel de comprensión literal: en el que el lector reconoce las frases y las palabras claves del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto.

La comprensión literal se refiere entonces, a la capacidad que tiene el lector de recordar escenas tal como aparecen en el texto, de extraer las ideas principales, los detalles y las secuencias de los acontecimientos.

Entre los procesos involucrados en este nivel de lectura se encuentran en primer lugar, la recuperación de la información, que consiste en localizar uno o más fragmentos de información, pudiendo satisfacer múltiples criterios y reconocer la presencia de informaciones distractoras. En segundo lugar, la interpretación del texto, en la que el lector logra comprender las relaciones o interpretar el significado de una parte cuando no está destacada, identifica la idea principal del texto, formar o aplicar categorías sencillas o establecer el significado de un fragmento de texto cuando la información no está resaltada o se necesita efectuar inferencias de bajo nivel y por último, la reflexión y evaluación, en la que el lector es capaz de explicar una característica del texto basándose en su propia experiencia conocimiento, realiza comparaciones o conexiones

entre el texto y el conocimiento exterior o explicar una característica del texto a partir de las experiencias o actitudes personales.

La lectura literal comprende dos niveles:

2.3.1.1.1 La lectura literal en un nivel primario: cuyo objetivo es centrarse en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos. Este reconocimiento consiste en la localización e identificación de los elementos del texto. Según Gordillo y Flórez (2009) dichos elementos pueden ser:

1. De ideas principales: identifica la idea más importante de un párrafo o del relato;
 2. De secuencias: identifica el orden de las acciones;
 3. Por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos.
 4. De causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos acciones.
- (Gordillo y Flórez, 2009, p.97)

2.3.1.1.2 La lectura literal en profundidad: en la que el lector efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal. (Gordillo y Flórez, 2009, p.98)

2.3.1.2 Nivel de comprensión inferencial: En este nivel se busca escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significado que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, buscan relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es poco practicado por el lector, ya que requiere un considerable grado de abstracción. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.

La inferencia hace referencia, tanto a las deducciones estrictamente lógicas, como a las conjeturas o suposiciones que pueden realizarse a partir de ciertos datos que permiten

presuponer otros. Como afirma Smith (1984) en un texto no está todo explícito, para comprenderlo hay que extraer lo que subyace al texto. En un texto hay una enorme cantidad de implícitos (dependiendo del tipo de texto y del autor) que el lector puede reponer mediante la actividad inferencial.

Con base en lo anterior, se puede afirmar que la comprensión inferencial es un nivel más alto de comprensión que exige al lector reconstruir el significado de la lectura relacionándola con sus vivencias o experiencias personales y el conocimiento previo que se tenga respecto al tema de la lectura.

Los procesos involucrados en este tipo de lectura se consideran en primer lugar, la recuperación de la información, en la que se busca localizar y, en algunos casos, reconocer la relación entre diversas informaciones puntuales, cada una de las cuales puede requerir cumplir múltiples criterios. Reconocer la presencia de destacadas informaciones distractoras. En segundo lugar, la interpretación del texto, que pretende integrar varias partes de un texto para identificar la idea principal, comprender una relación o establecer el significado de una palabra o frase. Comparar, contrastar o categorizar teniendo en cuenta muchos criterios, y por último, la reflexión y evaluación, que permite realizar conexiones o comparaciones, dar explicaciones o evaluar una característica de un texto. Mostrar una comprensión detallada a partir de conocimientos familiares y cotidianos o de otros menos comunes.

Según Gordillo y Flórez, (2009) este nivel puede incluir las siguientes operaciones:

1. Inferir detalles adicionales que, según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente;
2. Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente;
3. Inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera;
4. Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones;

5. Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no;
6. Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA

Este capítulo presenta el proceso y diseño metodológico llevado a cabo; se describe el tipo de investigación elegida, el diseño de la investigación, las categorías de análisis y los instrumentos usados para la recolección de los datos; se explica el procedimiento que permitió codificar y analizar la información, mediante la triangulación de los datos, provenientes de diversas fuentes.

3.1 Metodología de la Investigación

Esta investigación es de tipo mixto, ya que hay una integración de los métodos cualitativo y cuantitativo en un solo estudio con el fin de obtener una aproximación más completa del fenómeno estudiado.

Sampieri (2010) “señala que el enfoque mixto que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio.” Estos pueden coexistir, de tal manera que las aproximaciones cuantitativa y cualitativa conserven sus estructuras y procedimientos o pueden ser adaptados, alterados o sintetizados.

Esta investigación es cualitativa de tipo descriptiva, ya que corresponde a un estudio ubicado dentro de la etnografía-educativa, teniendo en cuenta que está inserta en el aula de clase, y se centra en descubrir lo que allí acontece cotidianamente a partir de una intervención que se hace en la comprensión lectora, para luego interpretarlos y poder comprender los avances en los estudiantes.

Le Compte, (1995, p.29) señala, que la investigación cualitativa es aquella que extrae “descripciones a partir de observaciones que adoptan las formas de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y videocasetes, registros, escritos de todo tipo, [...]”.

Esta investigación es de tipo descriptiva pues, como lo manifiesta Deslauriers (2005, p. 15), “(...) describir es decir, identificar el conjunto y los elementos de un fenómeno; comprender, reconociendo las relaciones que ellos desarrollan, mantienen o rompen (...)” Debido a que en primera instancia se pretende identificar el nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes a partir de los resultados obtenidos en la prueba ESCOLA, para posteriormente intervenir en el desarrollo de la comprensión lectora.

Además comprende el registro, análisis e interpretación de los cambios que se dan en la comprensión de lectura después de aplicar una intervención didáctica basada en la incorporación de acciones metacognitivas de comprensión lectora.

En esta investigación el enfoque cuantitativo se aplica al determinar resultados numéricos, utilizando la técnica de test, para explicar, describir y explorar la información de un programa específico de conciencia lectora, que es particular en su género y que se resulta de interés para el presente estudio.

3.2 Diseño de la Investigación

La ruta de la investigación plantea un *primer momento de análisis de datos individual* de acuerdo con los resultados que arrojó la aplicación de la Escala de Conciencia lectora Escola, con la que se quería identificar el nivel de conciencia y comprensión lectora que poseían los estudiantes antes de iniciar el proceso de intervención, mediante el desarrollo de estrategias de regulación metacognitiva.

El *segundo momento* consistió en el análisis de resultados de la implementación de los talleres de comprensión lectora que incluían las estrategias de regulación metacognitiva y el análisis de resultados de la entrevista metacognitiva que a su vez se confronta con el marco teórico, que permite una mayor validez de dicho análisis, la cual arroja finalmente conclusiones por cada estudiante

(planificación, supervisión y evaluación) y variables (tarea, persona y texto). Este test enfatiza en las áreas estratégicas tanto de la cognición como de la metacognición con 56 ítems donde se combinan procesos y variables. Adopta un formato de elección múltiple. La duración de la aplicación es de aproximadamente, 45 minutos.

En los ítems se presentan “situaciones de lectura”, como si fueran pequeños dilemas, ante los cuales el lector debe tomar partido. Cada uno de los dilemas expresa un nivel o grado diferente de conciencia lectora.

La escala de metacompreensión lectora, está constituida por dos componentes:

Módulo D-35: Escala de metacompreensión lectora con 35 ítems y con formato de respuesta dicotómica. La aplicación es colectiva y su duración es de, aproximadamente, veinte minutos. Este módulo presenta unas instrucciones al inicio para contestar los ítems que aparecen a continuación. Las respuestas deben anotarse en la hoja de lectura que se adjunta con la escala. Esta escala tiene por objeto conocer cómo las personas se enfrentan a tareas de lectura y

Un Texto de Comprensión lectora: “Los esquimales”.

La tarea consiste en extraer y recordar la mayor cantidad de información posible para poder responder después a unas preguntas sin el texto delante. Es un texto expositivo tomado de PROLEC–SE (Cuetos y Ramos) de aplicación colectiva, que consta de 338 palabras. También se adjunta una hoja con 10 preguntas sobre el texto donde cinco son literales (que se pueden contestar con ayuda de la memoria) y cinco inferenciales (que sólo se pueden responder si se ha comprendido el texto y se es capaz de hacer las inferencias correspondientes).

En cuanto a la puntuación, se valora con un punto cuando la respuesta del alumno contenga la idea principal y con cero puntos si la respuesta es excesivamente vaga, imprecisa o no responde a la idea principal.

Medidas.

a.- Puntuación global de conciencia lectora. Es el resultado global de sumar todos los aciertos obtenidos en los 56 ítems de ESCOLA. Cada una de las alternativas expresa un grado diferente de conciencia lectora.

Para la recolección de la información se utilizaron seis talleres de comprensión lectora que incluían acciones metacognitivas y una entrevista metacognitiva. El primer y segundo instrumento fue validado por experto y posteriormente se sometió a prueba piloto hasta obtener una versión definitiva.

Los Talleres de implementación de acciones metacognitivas:

Los talleres de implementación de acciones metacognitivas estaban conformados por un texto y una serie de ejercicios de comprensión de lectura en los que se combinaron los procesos metacognitivos (planificación, supervisión y evaluación) y variables (tarea, persona y texto).

La Entrevista Metacognitiva: A medida que se aplicaron los talleres de Comprensión lectora, se realizó la entrevista metacognitiva, en la que se hace seguimiento al uso de estrategias en los subprocesos metacognitivos de planeación supervisión y evaluación.

Durante el procedimiento de la primera parte de la entrevista la pauta observada durante la lectura tiene en cuenta aspectos como antes de leer, durante la lectura, al finalizar la lectura del texto, que al ser contrastadas con los datos de la entrevista (planificación) (monitoreo) (evaluación).

3.5. Descripción categorías de análisis

3.5.1 Categoría Metacognición

Para conocer los procesos metacognitivos de los estudiantes, se aplicaron actividades de comprensión lectora y Preguntas Metacognitivas, se tuvo en cuenta los textos seleccionados. Siguiendo el modelo de regulación metacognitiva, propuesto por Brown (1987) las categorías analizadas fueron: 1. Planeación, 2. *Control/Monitoreo* y 3. *Evaluación* sobre los propios procesos. La tabla 1 presenta las sub- categorías de análisis y los indicadores que permitieron determinar los procesos de regulación metacognitiva llevados a cabo por los estudiantes mientras resolvían las actividades de comprensión lectora.

Tabla 1. Sub- Categoría Regulación.

Regulación Metacognitiva Brown (1987)		
<i>Planeación</i>	<i>Monitoreo</i>	<i>Evaluación</i>
Atención selectiva de la tarea, enumerar pasos, anticipación de resultados. (Antes)	Autoevaluaciones, sobre cómo se está llevando a cabo el proceso, revisión o rectificaciones de las estrategias seguidas. (Durante)	Evaluación de los resultados y de las estrategias, seguidas en términos de eficacia. (Final)
<i>Indicadores</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Indicadores</i>
Se analizaron las actividades de prelectura, en las cuales los estudiantes debían predecir el tema o contenido del texto que se pretendía leer.	Se analizaron si los estudiantes identificaron las dificultades que se presentan en el momento de realizar la lectura o si van modificando y reorientando las respuestas dadas sobre el contenido del texto.	Se analizaron las evaluación que los estudiantes realizan sobre la comprensión del texto. Se analiza la reflexión hecha por el estudiante de si está o no comprendiendo el texto.

Tabla 2. Categorías de análisis Niveles de lectura literal e inferencial.

Comprensión Lectora	
Niveles de comprensión Literal	Categorías de análisis Léxico y vocabulario. Conceptos y palabras claves. Ideas claves.
Inferencial	Idea central. Tema. Preguntas que sugiere el texto Propósito del autor

3.5.2 Instrumentos

Tabla 3. Instrumentos de Recolección de información.

Instrumento	Descripción
Diagnóstico (Pre-test - Prueba Escola)	La escala de metacompreensión lectora ESCOLA combina procesos metacognitivos (planificación, supervisión y evaluación) y variables(tarea, persona y texto). Este test enfatiza en las áreas estratégicas tanto de la cognición como de la metacognición con 56 ítems donde se combinan procesos y variables. Adopta un formato de elección múltiple. La duración de la aplicación es de aproximadamente, 45 minutos. Puntuación global de conciencia lectora. Es el resultado global de sumar todos los aciertos

obtenidos en los 56 ítems de ESCOLA. Cada una de las alternativas expresa un grado diferente de conciencia lectora; es decir, 1 es nivel bajo, 2 nivel medio, 3 nivel alto. El puntaje total de la escala es de 168.

La escala de metacompreensión lectora, está constituida por dos componentes:

MÓDULO D-35: Escala de metacompreensión lectora con 35 ítems y con formato de respuesta dicotómica. La aplicación es colectiva y su duración es de, aproximadamente, veinte minutos. Este módulo presenta unas instrucciones al inicio para contestar los ítems que aparecen a continuación. Las respuestas deben anotarse en la hoja de lectura que se adjunta con la escala. Esta escala tiene por objeto conocer cómo las personas se enfrentan a tareas de lectura.

TEXTO DE COMPRENSIÓN: “Los esquimales”. (Instrucciones: A continuación vas a leer un texto titulado “LOS ESQUIMALES”).

La tarea consiste en extraer y recordar la mayor cantidad de información posible para poder responder después a unas preguntas sin el texto delante. Es un texto expositivo tomado de PROLEC-SE (Cuetos y Ramos) de aplicación colectiva, que consta de 338 palabras. También se adjunta una hoja con 10 preguntas sobre el texto donde cinco son literales (que se pueden contestar con ayuda de la memoria) y cinco inferenciales (que sólo se pueden responder si se ha comprendido el texto y se es capaz de hacer las inferencias correspondientes).

En cuanto a la puntuación, se valora con un punto cuando la respuesta del alumno contenga la idea principal y con cero puntos si la respuesta es excesivamente vaga, imprecisa o no responde a la idea principal.

Medidas.

a.- Puntuación global de conciencia lectora. Es el resultado global de sumar todos los aciertos obtenidos en los 56 ítems de ESCOLA. Cada una de las alternativas expresa un grado diferente de conciencia lectora.

Los Talleres de implementación de acciones metacognitivas:

Los talleres están constituidos por dos elementos. Inicialmente se presentan actividades correspondientes a los tres momentos de la lectura: prelectura, durante la

lectura y después de la lectura. En el primer momento se exploran los presaberes, es decir, se plantean actividades de predicción, luego preguntas de comprensión de lectura en los niveles literal e inferencial. Posteriormente, se implementan las acciones metacognitivas, constituidas por una serie de preguntas de conciencia lectora. Estas preguntas se elaboran tomando como modelo la estructura del texto de comprensión lectora de la escala de metacompreensión lectora ESCOLA, en los cuales se combinaron procesos metacognitivos (planificación, supervisión y evaluación) y variables (tarea, persona y texto).

La Entrevista Metacognitiva

En el análisis de la entrevista metacognitiva se hace evidente el uso de estrategias en los subprocesos metacognitivos de planeación, revisión, supervisión y evaluación.

Durante el procedimiento de la primera parte de la entrevista la pauta observada durante la lectura tiene en cuenta aspectos como antes de leer, durante la lectura, al finalizar la lectura del texto, que al ser contrastadas con los datos de la entrevista (planificación), (Monitoreo), (revisión) y (evaluación). Antes de leer el texto, mientras leía, al finalizar inmediatamente la lectura, al completar los ítems.

CAPÍTULO 4

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis permitió conocer y determinar los procesos de regulación metacognitiva y las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes de grado séptimo de la Institución John F. Kenedy del Corregimiento de Bolivia, Pensilvania. Las categorías analizadas fueron: conocimiento, conciencia y control/Regulación sobre los propios procesos de pensamiento, paralelamente se estudió el nivel de comprensión lectora.

Es importante subrayar que si bien en las páginas siguientes se presenta un análisis descriptivo de los datos proporcionados por los estudiantes seleccionados, al interior de algunas categorías de análisis también se incorporan datos correspondientes a todos los estudiantes, el propósito es nutrir y fortalecer los resultados encontrados desde una perspectiva particular a una general.

4.1 Análisis Escala Conciencia Lectora Escola

4.1.1 Análisis categoría Procesos Metacognitivos – Conciencia Lectora Escola

Dado que la Escala de conciencia lectora Escola, combina en su formulación ítems compuestos de los procesos (Planeación, Supervisión, Evaluación), las variables (persona, tarea, texto) y comportamientos estratégicos, se hace un análisis global de los resultados obtenidos en su aplicación.

La prueba incluye 56 ítems que representan “situaciones de lectura” con tres alternativas ante las cuales el lector debe tomar partido. La alternativa seleccionada permite conocer “cómo los lectores perciben” y “cómo creen que actuarían” ante los dilemas. Cada alternativa expresa un grado de conciencia lectora.

Los ítems evalúan 3 procesos metacognitivos y 3 variables. Los procesos

metacognitivos evaluados son: Planificación lectora (recursos para la búsqueda de información, actitud, selección de estrategias lectoras), Supervisión (nivel de ajuste entre la atención y el esfuerzo que debe realizarse, uso de estrategias para la selección de la información relevante del texto, nivel de autoeficacia en el conocimiento de las herramientas lectoras), y Evaluación (control del rendimiento lector, verificación de la idoneidad de las estrategias utilizadas, reconocimiento de los resultados obtenidos). Las variables son: la Persona, la Tarea y el Texto. Los ítems relacionados con la variable Persona se refieren al nivel de habilidad y a las creencias y estilos atribucionales del estudiante. Las relacionadas con la Tarea exploran las características del texto a leer, como el grado de dificultad o ambigüedad. La parte del cuestionario referida al Texto analiza las características del texto que influyen en la comprensión y en la memoria, y miden aspectos como la capacidad para establecer diferencias entre textos fáciles y difíciles o para identificar los elementos importantes

El estudio de la conciencia se aborda desde el conocimiento que tiene la persona sobre sus propios procesos cognitivo, Tamayo (2007) define la “conciencia como un saber de naturaleza intra - individual, que se refiere al conocimiento que tienen los estudiantes de los propósitos de las actividades que desarrollan y de la conciencia que tiene sobre su propio progreso personal.”

La puntuación en el test se obtuvo a partir de la suma algebraica y no ponderada de las puntuaciones brutas obtenidas en cada uno de los ítems. Es posible obtener puntuaciones parciales en 9 escalas, resultado de combinar cada uno de los 3 procesos con las 3 variables, para lo cual se sumaron los valores obtenidos en los ítems que componen cada una de ellas. Las opciones de respuestas de cada ítem (a, b, c) puntúan 0, 1 ó 2. En la obtención del valor específico de cada opción se ha utilizado el juicio consensuado de expertos.

Los valores establecidos en la Tabla 4, son los que se asignan en la Escala Escola:

Tabla No. 4. Distribución de preguntas de la escala ESCOLA por subprocesos metacognitivos y Variables metacognitivas.

Subprocesos metacognitivos	VARIABLES METACOGNITIVAS		
	PERSONA	TAREA	TEXTO
PLANEACION	Puntaje total 21 Preguntas: 3, 6, 14,	Puntaje total 24 Preguntas: 10, 2, 19,	

<i>SUPERVISION</i>	22, 29, 33,54 Puntaje total 15 Preguntas: 11, 12, 17, 35,55	25, 26, 28, 41,51, Puntaje total 39 Preguntas: 47, 48, 50, 1, 5, 9, 15, 16, 18,32, 42, 43,44. Puntaje total 12 Preguntas: 20, 24, 53,56.	Puntaje total 24 Preguntas: 13, 27, 30,31, 36, 39, 46,49
<i>EVALUACION</i>			

El análisis de la conciencia lectora del estudiante se hizo con base a lo expuesto en la tabla No.1 y la sumatoria de los puntajes obtenidos se clasificaron de acuerdo con los rangos dados por la misma Prueba Escola como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla No.5 Niveles Prueba Escola

<i>RESULTADO</i>	<i>NIVEL</i>
0-15%	Ausente
45-35%	Muy Bajo
84-55%	Bajo
126-75%	Medio
168-100%	Alto

Al realizar la sumatoria de los puntajes alcanzados por cada uno de los estudiantes, se encontró que el nivel de conciencia lectora en el pre-test obtuvo un puntaje de 132,25 puntos que corresponde al 79% del desempeño, porcentaje que de acuerdo con lo presentado en la tabla No. 2, corresponde al nivel medio; posterior al entrenamiento metacognitivo, la puntuación alcanzada fue de 144,3 puntos, que equivalen a un promedio del 85.89%, que corresponde a un nivel alto. Este resultado muestra un incremento del 6,39%.

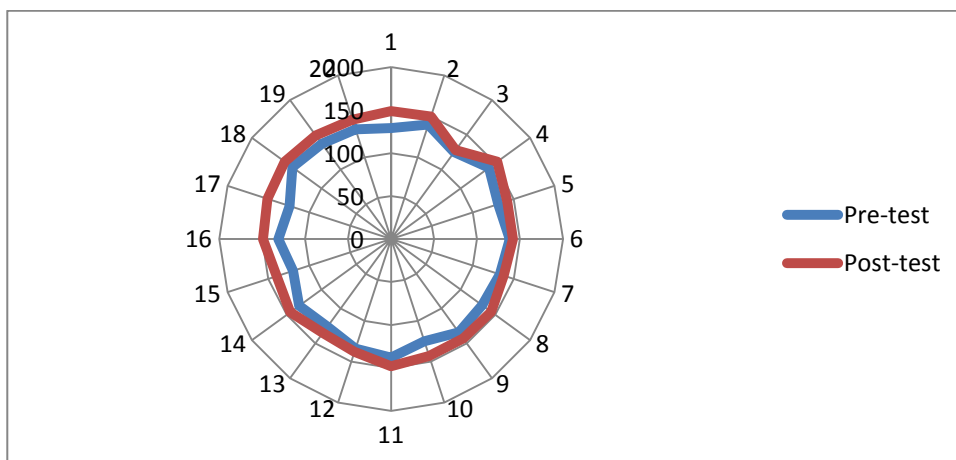


Gráfico No.2 Desempeño durante el pre-test y post-test

Como se observa en la gráfica No.1, hay un aumento en el desempeño de los estudiantes en la prueba de conciencia lectora.

Respecto a la evaluación de los subprocesos metacognitivos en el pre-test, se observa que el proceso de planeación alcanza un promedio equivalente al 86% que corresponde a un nivel alto y los subprocesos de control y evaluación tienen un desempeño de 76% y 75% respectivamente, que corresponden a un nivel medio.

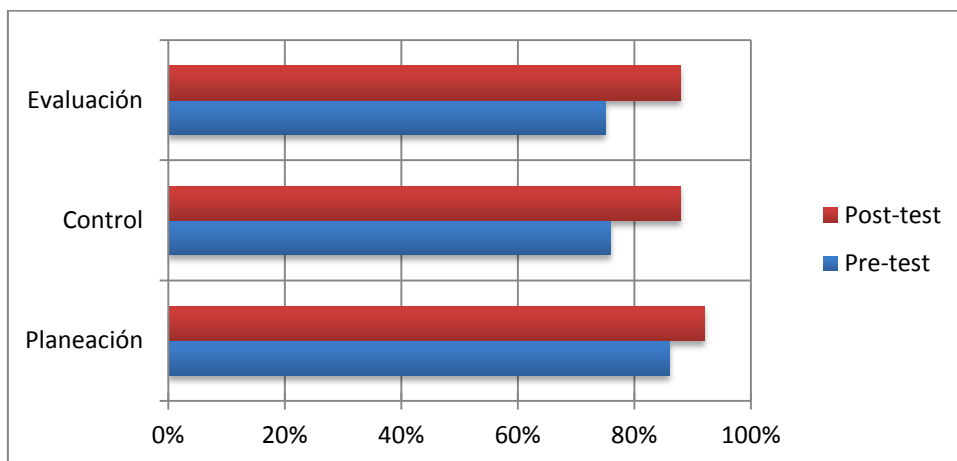


Gráfico No.3 Puntajes subprocesos metacognitivos durante el pre-test y post-test

En el post-test, los desempeños obtenidos en el subproceso de control los estudiantes alcanzaron un puntaje del 88%, que representa un incremento del 12% y el proceso de evaluación alcanzó también un puntaje equivalente al 88%, notándose una mejoría equivalente a un incremento del 13%. Esta puntuación hace que los estudiantes estén ubicados en el nivel alto. Finalmente, el resultado en el subproceso de planificación, presenta un incremento del 6%, obteniendo un desempeño final del 92%, el cual lo ubica en el nivel alto.

Como se puede observar en la gráfica No. 2, los procesos con más bajos desempeños en el pre-test corresponden a los subprocesos control y evaluación, los cuales corresponden a un nivel medio. En cuanto al desempeño de los estudiantes en el subproceso de planeación, en el pre-test es mayor, correspondiente al nivel alto.

En el post-test, el desempeño de los estudiantes en los tres subprocesos muestra un incremento, el cual ubica a los estudiantes en un nivel alto.

4.1.2 Análisis categoría niveles de Comprensión Lectora – Conciencia Lectora Escola

Se utilizó el texto “Los esquimales”, extraído de PROLEC-SE (Cuetos y Ramos, 1999). Este cuento es un texto expositivo de aplicación colectiva, que consta de 338 palabras. Una vez realizada la lectura, los estudiantes deben contestar a 10 preguntas (5 literales y 5 inferenciales). Las preguntas evalúan la cantidad de información que los estudiantes han comprendido y recordado sin tener el texto delante.

Para analizar la información obtenida, se utilizaron los criterios de calificación e interpretación sugeridos por el Test PROLEC-SE. Se valoraron con un punto cuando la respuesta del alumno contenga la idea principal y con cero puntos si la respuesta es excesivamente vaga, imprecisa o no responde a la idea principal. Cuetos y Ramos presentan criterios específicos de corrección así.

Tabla No.6 Criterios de calificación PROLEC-SE

<i>CALIFICACION</i>	<i>NIVEL</i>
0 – 2	Severa Dificultad
3 - 4	Dificultad
5 – 6	Nivel bajo
7 – 8	Nivel medio
9 - 10	Nivel alto

En el pre-test, los resultados mostrados en lectura literal el desempeño de los estudiantes es variado en los niveles planteados por PROLEC-SE, encontrándose el 9.46% en el nivel de severa dificultad, el 30.76% en el nivel de dificultad, el 23.07% en el nivel bajo, el 30.76% en el nivel medio y el 9.46% se ubica en el nivel alto.

Los resultados en lectura inferencial, presentan que el 30.76% de los estudiantes se encuentran en el nivel de severa dificultad, el 30.76% se ubica en el nivel de dificultad, el 15.38% en el nivel bajo y el 23.07% se ubica en el nivel medio.

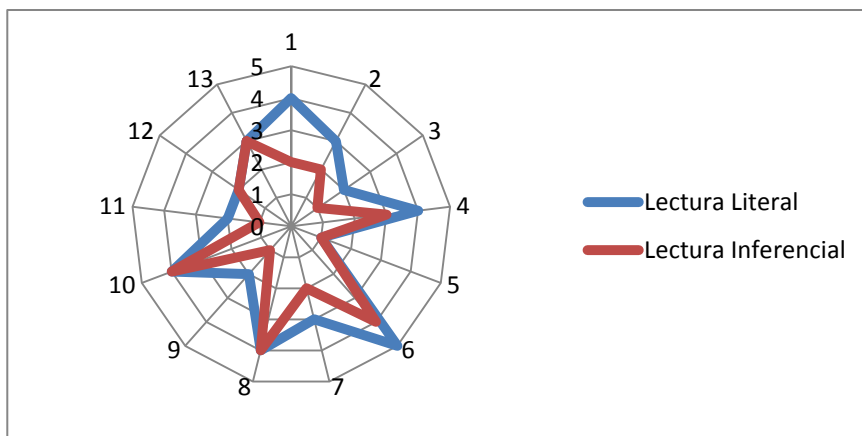


Gráfico No.4 Niveles alcanzados en lectura literal e inferencial en el pre-test

Los resultados en lectura literal en el pre-test fueron, el 63.29% de los estudiantes se encuentra en el rango de severa dificultad y nivel bajo, desempeño que es muy preocupante, ya que no es adecuado para la edad y el grado en el que se encuentran los estudiantes.

Con respecto a la lectura inferencial, el desempeño de los estudiantes en el pre-test, mostró que el 76.9% se ubicaba en el rango de nivel de severa dificultad y nivel bajo y el 23.07% se ubicaba en el nivel medio.

Como se puede observar en la gráfica No. 3, el desempeño de los estudiantes en la lectura inferencial es más bajo que el de la lectura literal.

El resultado del pre-test permite constatar lo expresado por Rodríguez, Jurado & Rodríguez y Castillo (2006), quienes afirman que en Colombia los estudiantes de educación secundaria “saben leer en el nivel literal, pero siguen mostrando dificultades para leer inferencialmente y para establecer convergencias semánticas entre distintos textos (lectura crítica e intertextual)” (Rodríguez, Jurado & Rodríguez y Castillo, 2006, p.30).

Posterior a la aplicación de los talleres con acciones metacognitivas, hubo un incremento en el desempeño de los estudiantes. Al observar los resultados del nivel de comprensión de lectura literal se encontró que sólo el 7.69% de los estudiantes se encuentra en el nivel de dificultad, otro 7,69% en el nivel bajo, el 61.53% se ubica en el nivel medio y el 23.07% alcanza el nivel alto.

Los resultados en lectura inferencial, muestran que el 7.69% de los estudiantes se

encuentran en el nivel bajo, el 69.23% alcanzan el nivel medio y el 23.07% logran el nivel alto.

Al contrastar los resultados del post-test con los del pre-test, se puede observar un incremento en el nivel de desempeño de los estudiantes en ambos niveles de lectura. Con respecto a la lectura literal se observa que el 63.29% de los estudiantes que estaban en el rango de severa dificultad y nivel bajo, desciende a un 7.69% en nivel de severa dificultad y un 7.69% en nivel bajo. En el nivel de desempeño medio, hay un aumento del número de estudiantes, ya que de 30.76% que se ubicaban en este rango en el pre-test se incrementa a un 61.53% y por último, en el nivel de desempeño alto se ve un aumento del número de estudiantes, pasando de 9.46% a 23.07%. Lo anterior muestra que hay un progreso en la comprensión en el nivel de lectura literal en los estudiantes del estudio.

En los resultados de la comprensión de lectura inferencial, se presentaron algunos cambios significativos. En los niveles de severa dificultad y bajo, el porcentaje de estudiantes baja al 7.69% respectivamente. De otra parte, del 23.07% de los estudiantes que se ubicaron en el nivel medio se incrementó al 69.23% y en el nivel alto se lograron aumentos correspondientes al 23.07% de estudiantes que alcanzaron este nivel de desempeño.

Como se puede observar en la gráfica No.4, se dieron unos incrementos en los desempeños de los estudiantes en ambos niveles de lectura, ubicándose el mayor número de estudiantes en el nivel medio.

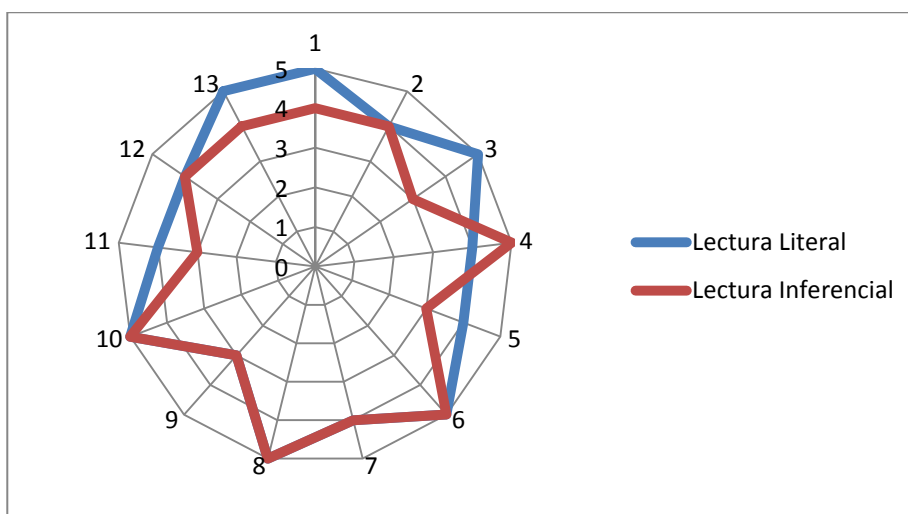


Gráfico No.5 Niveles alcanzados en lectura literal e inferencial en el post-test

4.2 Análisis General de los talleres de comprensión lectora con acciones metacognitivas

El presente estudio pretendió desarrollar la comprensión lectora en el área de Español y Literatura, a través de la incorporación de acciones de regulación metacognitiva en textos literarios. Para Palincsar y Brown (1997) "el control metacognitivo permite al individuo seleccionar, emplear, controlar y evaluar el uso de estrategias lectoras. Estas implican, entre otras cosas, el monitoreo activo y la regulación posterior de las actividades de procesamiento de la información".

Las estrategias de regulación metacognitiva que se aplicaron para este estudio, se implementaron en los tres momentos del proceso de comprensión de lectura: el primer momento, antes de la lectura con el fin de indagar por las condiciones que posee el estudiante para acercarse al texto y además como elementos motivador para iniciar el proceso. El segundo momento, durante la lectura, que pretendía que el estudiante con el apoyo del profesor fuera monitoreando su proceso de comprensión de lectura, de tal manera que al reconocer las dificultades de comprensión pudiera aplicar los correctivos necesarios para continuar con la lectura y el tercer momento, posterior a la lectura, el estudiante evaluara el nivel de comprensión de lectura adquirido.

Para el análisis de los diferentes talleres aplicados se realizó la sistematización de la información de forma manual en matrices, teniendo en cuenta las características de los niveles de lectura, las estrategias metacognitivas y las respuestas dadas por los estudiantes.

A continuación, se presenta el análisis realizado a cada una de las estrategias metacognitivas utilizadas en los talleres.

En un primer momento, se hizo un análisis de las actividades de prelectura en el que los estudiantes, a partir de la presentación del título del texto, debían aproximarse al contenido de este, la instrucción dada por el profesor, pretendía que el estudiante se ubicara en el contexto de la lectura, en su trama, lo que le permitió al profesor reconocer los conocimientos previos que poseían los estudiantes y anticiparse a las posibles dificultades que tendrían al abordar el texto.

4.2.1 Hacer predicciones sobre el contenido.

Reflexionar sobre lo que ya saben del texto y predecir la información textual a partir del título de un texto o de las ilustraciones, facilita la comprensión del mismo. La predicción permite además comprender que cada texto se inscribe en la visión de un autor inscrito en un contexto determinado.

La aplicación de esta estrategia se realizó al inicio de cada uno de los talleres, como un ejercicio correspondiente al momento antes de la lectura, lo que permitía facilitar la activación de los conocimientos previos y anticipar el contenido del texto.

En la siguiente tabla, se encuentran algunas de las respuestas dadas por los estudiantes al indagárseles sobre el tema que se iba a tratar en cada uno de los textos.

Tabla No.7. Respuestas dadas al ejercicio de prelectura.

<i>Texto</i>	<i>Pregunta</i>	<i>Respuesta Estudiantes</i>
Texto 1. El Espejo del alma.	<i>Si encuentras el siguiente título, “El Espejo del Alma”, ¿De qué crees se va a tratar el texto,?</i>	E2. “Yo creo que va a tratar de un espejo que ve el alma de las personas si son tímidas o alegres” E3. “De la realidad que nos acompleja o también de un espejo que cuando uno se mira en el muestra como en verdad somos” E4. “Se va a tratar de una persona que tiene un pasado muy oscuro y ahora se está arrepintiendo de todo” E6. “De una persona que es muy sincera y que nunca hace cosas que no debe, ni guarda un secreto de maldad”.
Texto 2. La Clave Secreta del Universo	<i>Si encuentras el siguiente título “La Clave Secreta del Universo”, ¿Puedes imaginarte el tema del cual se va a tratar el texto?</i>	E2. “Habla de todos los planetas que si hay vida o no hay vida, o si hay agua o no” E3. “De que ahí dice como es el universo realmente y que si descubrimos esa clave, podemos tener más información sobre el universo” E4. “Creería que se va a tratar sobre un científico que sabe todo sobre el universo”, E6. “Me imagino que va a tratar de cómo puede salir el mundo y el universo dejando de contaminar”.
Texto No.3. Una Pintura famosa	<i>Si al hojear un libro encuentras el siguiente título, “Una Pintura famosa” ¿Cuál crees</i>	E2. “Pues creería que se trata de alguna pintura que hizo un pintor muy famoso” E3. “Yo creo que se va a tratar de una

	<i>sea el tema del texto?.</i>	pintura muy importante en el mundo”, E4. “Creo que va a tratar de una pintura muy especial”, E6. “Que un cuadro es el protagonista” E7. “Creo que es de la Monalisa”.
Texto No. 4. “Instantes	<i>Si encuentras el siguiente título, “Instantes”, ¿De qué crees se va a tratar el texto?</i>	E2. “De aprovechar más los instantes que nos ofrece la vida y disfrutarlos al máximo haciendo lo que más nos gusta” E3. “Creo que va a tratar de una historia de un tema nostálgico de bellos momentos de nuestra vida”, E4. “De momentos que se van a recordar”, E5. “Va a tratar sobre algo que uno no lo puede revertir porque el tiempo se va muy ligero”, E6. “De un hecho que sucedió o de alguien que tomaba muy pocas decisiones porque quería hacer las cosas hay mismo”, E7. “De nuestros momentos de la vida cotidiana, de lo que pasa siempre y pasará después”.

A partir de la actividad planteada, desde el conocimiento metacognitivo se esperaba indagar el conocimiento previo que tenían los estudiantes acerca del tema de la lectura propuesta. Esta actividad facilitaba el acercamiento previo al texto y al contexto, de tal manera que se pudieran establecer conexiones entre sus conocimientos previos y lo que se propone el texto. Este aspecto puede facilitar una reconstrucción del texto antes de iniciar su lectura.

En las respuestas presentadas por los estudiantes en el primer texto, se observa que cuando reflexionaban en torno a lo que les decía el título de la lectura, hacían referencia a la palabra *alma* y la relacionan con la vida, con la cotidianidad de las personas y la tranquilidad que produce el tener esa paz. Además la palabra *espejo*, la utilizan como referente de la transparencia necesaria a la hora de enfrentarse a la realidad de la vida. Como lo afirma Jiménez (2004) “leer es un proceso activo y constructivo, en el que el lector aporta sus conocimientos previos, que permiten condicionar y orientar la interpretación del texto”.

Los estudiantes, sin conocer el contenido del texto, hacen referencia al título del mismo, no logran extrapolar las ideas, centran su atención en los dos conceptos contenidos en el título y tratan de relacionarlo con hechos de la vida real. Las predicciones hechas por los

estudiantes no concuerdan con lo que dice el texto, pero si muestran que lo expresado por el autor en el texto tiene una relación con la concepción del contexto en el que se desenvuelven y que puede o no coincidir con el del lector.

En el segundo texto se puede observar, que a partir del título, los estudiantes construyeron una aproximación inicial al texto, teniendo en cuenta el concepto central acerca del universo, en donde se puede afirmar que hay un conocimiento previo mucho más estructurado que en el anterior, ya que hacen mención a elementos del universo, a situaciones comunes, producto de su interacción con el concepto, entre otras cosas porque ha sido un concepto abordado en otras áreas; de lo anterior se puede deducir, que la mayoría de los estudiantes, sin conocer el contenido del texto, hace referencia a lo expresado en el texto, es decir, relaciona la palabra universo, con lo que sabe sobre los planetas y el cosmos, manifestando sus expectativas e inquietudes frente a el futuro del planeta por la intervención del hombre, lo que da cuenta que además de tener una visión literal del texto, también asume una postura propositiva, dadas las relaciones que se pueden establecer con otros conceptos.

Las respuestas obtenidas en el tercer texto, permitieron determinar que los estudiantes lograron un acercamiento no solamente a lo que puede significar el título del texto, sino a la trama, a los sucesos que se presentarán en la lectura, en este sentido, los estudiantes demuestran motivación por la temática, hacen predicciones acerca de los elementos que conforman el cuerpo del texto, hablan de un cuadro, de un pintor famoso, de una pintura famosa, descubriendo en este primer momento de análisis, muchos de los elementos claves de los cuales tratará la historia, relacionan el título con sus experiencias, marcando la ruta para la lectura del texto.

En el tercer texto, las respuestas dadas por los estudiantes se relacionan con gran parte de los sucesos que se presentan en la lectura, alcanzan a descubrir algunos elementos claves, de los cuales trata la historia. Relacionan el título de la lectura con un artista famoso, con una obra muy conocida y con el sentido de esta pintura, aspectos que son desarrollados en el texto leído.

Al respecto, Díaz y Hernández (1998) “afirman que las estrategias de predicción sirven para proponer un contexto, y también implica directamente la activación y el uso del conocimiento previo, ya sea el relacionado con el tópico del texto o el conocimiento sobre la organización estructural del texto”.

La comprensión lectora es un proceso complejo que, como afirma Mateos (2001), depende, en parte de los conocimientos que el lector posea sobre el tema específico que trate el texto, sobre el mundo general y sobre la estructura del texto y, en parte, de los procesos y estrategias que use para relacionar su conocimiento previo con la información textual y para adaptarse a las demandas de la tarea.

Respecto a lo anterior, en este ejercicio se corrobora que cuando el estudiante identifica el tema a través del título, elabora una representación del texto que le permite anticiparse a la trama de la lectura y a hacer conjeturas acerca de lo que se van a encontrar en el texto.

En el cuarto texto, las respuestas dadas permitieron afirmar que el término instantes les sirvió de hilo conductor entre la imaginación y la trama del texto; en este ejercicio, se pudo evidenciar que logran predecir el contenido del texto, hablan de recuerdos, de situaciones de la cotidianidad, del pasado del presente y del futuro, elementos que conforman la esencia de esta lectura.

Al analizar los ejercicios anteriores, se observó que los estudiantes demuestran sus habilidades en la utilización de sus pre saberes, recreando un imaginario capaz de proponer posibles tópicos algunos de las cuales apuntan a las temáticas tratadas por los textos que serán leídos posteriormente, avanzando en la utilización de estrategias de comprensión lectora, como la predicción y la verificación. Para Schmitt (1988) “predecir el contenido de un texto promueve la comprensión activa proporcionan como sean necesarias mejora la naturaleza constructiva del proceso de la lectura”.

De otra parte, esta estrategia de predicción y verificación, permitió ser utilizada antes, durante y después de la lectura. Así mismo, otros autores ven en la predicción un escenario de apertura a las actividades metacognitivas por parte del estudiante, quien pone en actividad sus capacidades y destrezas a la hora de realizar la tarea, es en este momento donde toma fuerza la predicción pues contextualiza al estudiante en el tipo de actividad que debe realizar, utilizando sus habilidades en pro de la consecución de los objetivos.

El conocimiento inicial de la tarea por parte de los estudiantes en los textos trabajados permitió el reconocimiento de los objetivos de la tarea y de las características de la misma, los cuales influyeron en parte sobre su comprensión de los mismos. Lo anterior

permite reafirmar lo expresado por Mateos (2001) quien dice que “conocer lo que se pretende con cada tarea, es muy importante ya que ayuda en el momento de elegir la estrategia más adecuada que lleva a la realización de la tarea”.

Del mismo modo la actividad de prelectura supone elaborar un modo de proceder, detallando las tareas a realizar para alcanzar la meta del aprendizaje, de esta manera, el estudiante se hace una representación inicial de la lectura que va a abordar. Además, el reconocimiento previo de estos aspectos, antes del acercamiento al texto, le permite al estudiante, una aproximación al contexto en donde se desarrolla la lectura, le permite también anticiparse al contenido de la lectura, y de igual manera le permite darse cuenta de sus condiciones personales y si ellas le permiten la comprensión del texto.

4.2.2 Comprensión lectora

Para el análisis de la comprensión lectora, se tuvieron en cuenta las estrategias utilizadas en los momentos durante y después de la lectura, en los cuales el lector debe ser capaz de construir una representación mental adecuada del texto escrito, recordarla y supervisar dicho proceso. Palincsar y Brown (1984), citados por Gutiérrez y Salmerón (2012), consideran que contestar preguntas que son respondidas por el texto, identificar palabras que necesitan ser aclaradas y realizar inferencias son estrategias que tienen una función similar a la de las estrategias previas a la lectura.

Además de lo anterior, para alcanzar la comprensión lectora, se debe tener en cuenta el proceso de reconocimiento y comprensión de las palabras contenidas en el texto, es decir, reconocer la información visual o fonológica para recuperar información de la memoria a largo plazo. Al respecto, Beck & McKeown, (2007); Cain, Oakhill, & Lemmon, (2004); Seigneuric & Ehrilch, (2005), en Díaz y Hernández (1999), afirman que los estudios sobre comprensión lectora señalan que la amplitud y familiaridad del lector respecto al vocabulario comprendido en el texto, son aspectos cruciales en la comprensión del mismo.

El conocer el léxico empleado, permite que el lector comprenda la importancia que tiene cada término en el sentido global del texto; y que en la medida en que se va enfrentando

a textos diversos con términos desconocidos, va también ampliando su competencia léxica.

Dicho de otro modo, en las actividades planteadas se pide al estudiante que identifique términos que son desconocidos, al tiempo que como lector, se pide que responda las preguntas que demandan de información explícita en el texto además de la no expresada en el mismo.

En la siguiente tabla se presentan algunas respuestas dadas por los estudiantes a las diferentes preguntas de lectura literal y lectura inferencial planteadas.

Tabla No. 8 Lectura Literal y Lectura inferencial.

Lectura Literal		
Texto	Pregunta	Respuesta
Texto 1. . El Espejo del alma.	¿Quién escribió el texto?	Héctor Abad Faciolince
	¿Nombre los colores de los zapatos que aparecen en la lectura?	En la lectura hablan de zapatos rojos, blancos verdes, dorados, plateados, negros de charol y marrón entre otros.
Texto 2. La clave secreta del universo	¿Para qué público se escribe el libro del que habla la reseña?	E2. A los futuros científicos y a aquellos llenos de curiosidad por el mundo que nos rodea” E4. Va dirigido a personas desde los 12 años en adelante E3. Eric tiene el más potente ordenador del mundo, y tiene el privilegio de salir al espacio exterior E6. Científico que posee el más potente ordenador del mundo llamado COSMOS
	¿Qué hace Erik?	

Texto 3. Una Pintura famosa	¿Entre que años aproximadamente fue pintado el cuadro de la Mona Lisa?	Entre los años 1503- 1506
	¿Cuántas veces ha salido de Francia el cuadro de la Mona Lisa y porque motivo?	En dos ocasiones la primera en 1911 cuando fue robada del Louvre y hallada un par de años después en Italia, y la segunda para realizar un viaje de 26 días a EE.UU. por un robo y un viaje.
Texto 4. Instantes	¿Según el poema, de qué está hecha la vida?	De momentos, lugares fabulosos, sentimientos y problemas.
	¿Qué acostumbra llevar en su equipaje el protagonista de la historia cuando sale de viaje?	Un termómetro, una bolsa de agua caliente, un paraguas y un paracaídas.

Las preguntas realizadas a los estudiantes en el nivel de lectura literal fueron respondidas en su mayoría con todo detalle. Los estudiantes extrajeron la información del texto dicha información es fruto de una lectura superficial del texto, es explícita y se refiere a frases y palabras claves localizadas en el documento leído. Jenkinson (1976), Smith (1989) y Strang (1965) afirman “que en el nivel de lectura literal, el lector reconoce las frases y las palabras claves del texto, capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. En palabras de los autores, este nivel corresponde al reconocimiento de la estructura base del texto”.

Al observar el desempeño de los estudiantes en cada una de las actividades propuestas en el nivel de lectura literal, se evidenció que al avanzar en la implementación de las actividades, los estudiantes mostraban un leve avance en la comprensión, pues algunos estudiantes presentaron dificultades al identificar sitios, nombres, fechas, colores y demás detalles requeridos en las preguntas dadas y que en algunos casos pudieron ser olvidados, omitidos, reemplazados por sinónimos, alejándose de las exigencias propuestas en estas actividades.

En los últimos textos trabajados, los estudiantes mostraron más apropiación de los contenidos de los textos y las respuestas dadas estaban más relacionadas con lo leído.

Tabla 9. Lectura inferencial

<i>Lectura Inferencial</i>		
<i>Texto</i>	<i>Pregunta</i>	<i>Respuesta</i>
<i>Texto 1. . El Espejo del alma.</i>	¿Cuál es el propósito de Nanni Moretti cuando dice: "Por sus zapatos los reconoceréis". ¿A quiénes?	<p>“Que hay diferentes razas con diferentes costumbres, unos se colocan zapatos y otros no, y por ello se diferencian”,</p> <p>“Tus zapatos son el reflejo de tu personalidad”, “Supongo que el propósito es hacer saber a los lectores que por los zapatos uno puede saber cómo es una persona”,</p> <p>“ Con el aspecto de los zapatos se pueden conocer los pobres y los ricos”, “Pues nos reconoce a todos porque los zapatos te definen perfectamente”, “Que los zapatos son el espejo del alma”.</p>
	<p>En los hombres, un individuo de botas tejanas, con refuerzo metálico en el tacón. Casi espuelas, y remate hacia arriba en puntudísimo pico, indica ya todo un programa de vida. Yo no sé en Texas, pero aquí demuestran demasiadas ganas de parecer muy macho. Tan macho remacho que es casi sospechoso.</p> <p>¿Qué quiere dar a entender el autor con el párrafo anterior?</p>	<p>“Que existen persona a las que les gusta aparentar demasiado y en ocasiones las apariencias engañan”, “Quiere dar a entender que es alguien muy elegante y que por ello la gente puede pensar que puede ser del sexo opuesto”,</p> <p>“ Que un hombre a veces puede gustarle su mismo sexo, pero cree que vistiéndose como un macho nunca se va a saber”,</p> <p>“Quiere dar a entender que él cree que los que quieren hacerse parecer los más machos podrían ser los menos machos del pueblo”, “Quiere dar a entender que este personaje intenta ser algo que en realidad no es”,</p> <p>“Lo que el autor quiere decir en este párrafo es que una persona tan extravagante que trata de aparentar como sea lo que en realidad no es”,</p> <p>“En definición el autor dice que es Gay”,</p> <p>“Que quiere que la demás gente sepa que es un hombre rico”.</p>
	¿Cuál es la relación que se hace en el texto entre el cariño y los zapatos?	<p>“Es que tus zapatos son como el cariño, viejos y cómodos”, “Que es adecuado sentirse bien en cada momento”,</p> <p>“Que a los zapatos se les debe tener un cariño muy grande”, “Que por los zapatos se ve el cariño que uno tiene para dar”, “De que cada uno se identifica con la clase de zapatos que usa”, “Que los zapatos son</p>

		lindos, feos, malos y buenos, y que hay gente que es cariñosa y hay otra que no”, “Que por los zapatos sabemos cómo es una persona”.
Texto 2. La clave secreta del universo	¿Cuál es la relación que se hace en el texto de la experiencia en el espacio cósmico y la ciencia ficción?	“Como con la ciencia ficción se muestra una realidad estrictamente científica”, “Que la experiencia que relata el texto está basada en la ciencia ficción y en el espacio cósmico”, “Que en el texto todo parece realidad y la ciencia ficción es mentira, solo lo dan en las películas”, “Que se puede conocer a través de una fantasía científica”.
	¿Cuál es el propósito de las fichas ilustrativas?	“Aclarar cualquier duda y dar una imagen de aquello propuesto en el libro”, “Que los lectores comprendan sobre que van a leer”, “Aclarar las cuestiones científicas que nos quedan dudosas”
Texto 3. Una Pintura famosa	¿Por qué crees que Leonardo Davinci, tardo tres años en pintar el cuadro de la Mona Lisa?	“Porque le estaban pagando muy bien para así tener más popularidad en el mundo”, “Porque estaba embelesado con la belleza de la Monalisa”, “Porque no quería entregar el cuadro”, “Porque se sentía embelesado por la belleza de aquella mujer”, “Le gustaba la modelo”, “Porque el cuadro tenía que quedar muy bonito, para que fuera el más hermoso del museo o del mundo”, “Para poder ver más tiempo a la modelo”, “Porque estaba enamorado de esa bella mujer”, “Porque tal vez no la había visto antes”, “Por la belleza de la Monalisa”.
	¿Cómo explicas la popularidad que alcanzó el cuadro de la Mona Lisa, a que se debió su fama?	“A que Leonardo era un hombre enigmático”, “Por su admirable belleza”, “A su belleza”, “Por la belleza que poseía el cuadro”, “A que la compraron los reyes de Francia”, “Su fama se dio porque el cuadro era parecido a la modelo”, “Porque el cuadro era excelente y la modelo era muy bonita, también por su esfuerzo”.

Texto 4. Instantes

¿Es posible que el señor Francesco de Giocondo, se haya sentido engañado por Leonardo Da Vinci por el asunto de la pintura de su esposa?	“No porque Davinci sólo la utilizó como modelo para hacer el cuadro”, “No al menos que le haya dado anticipos”, “Si porque estaba engañando a Francisco de Giocondo”, “Si porque era mucho tiempo para una sola pintura”, “No lo creo”, “Sí, porque supongo que al final se dio cuenta de todo”, “Sí, porque él fue el que le dijo que hiciera el cuadro y él le pagaba”, “Posiblemente no se sentía engañado, porque él sabía que la pintura de su señora era muy famosa
¿Según el poema, de qué está hecha la vida?	“Yo pienso que de instantes”, “De momentos felices y de puertas abiertas y del tiempo que desaprovechamos”, “De momentos vividos”, “De alegría”, “Según el poema, la vida por si no lo saben, está hecha solamente de momentos”, “No te pierdas el ahora”, “De momentos vividos”.
¿Cuál es el arrepentimiento que acompaña al autor de la historia?	“Que vivió una vida sin emociones”, “De no haber aprovechado su vida de joven”, “ No ser tan perfecto”, “El haber vivido su vida tan perfecta y no haber disfrutado de ella”, “Que no haber vivido la vida más alegre”, “De que el no quiso aprovechar el valioso tiempo de su vida”, “El arrepentimiento que acompaña al autor del poema es no haber vivido su vida más despreocupadamente, más liviano, más cómodo, contemplando cada momento de ella”, “Que porque fue tan perfecto que debió ser más diferente a los demás”.
¿Qué sentido tiene la reflexión que hace el escritor acerca de las experiencias vividas?	“Que se debe aprovechar al máximo los buenos y los malos momentos”, “ Que no supo aprovechar su vida”, “Que no sería tan perfecto y haría las cosas con mucha tranquilidad”, “Pues la verdad muy poco porque hoy en día ya todo mundo vive una vida con problemas, y las personas no somos perfectas, siempre disfrutamos muy bien la vida y los instantes”, “Que no supo aprovechar las experiencias vividas”, “Que debemos distribuir bien nuestro tiempo y aprovecharlo”, “El sentido de esas reflexiones sobre sus

experiencias es de dar a los demás su poder de ver la vida, de llevarla más cómoda y llena de bellos momentos”, “Que todas las experiencias vividas se repiten y si uno pensara mejor las podría cambiar”.

Las preguntas realizadas en la lectura inferencial forman parte de las que más cuestan a los estudiantes, ya que tienen que relacionar la información que acaban de leer con lo que ya saben, es decir, al inferir información se ponen en juego los saberes con que cuenta el lector en relación con el tema del que trata el texto, así como la posibilidad de identificar las intencionalidades del mismo. Las preguntas de este nivel ya no tienen su respuesta en el texto e invitan al lector a la reflexión, a usar sus conocimientos para entenderlo.

En este nivel se encontró que los ejercicios planteados en los primeros dos textos, presentan gran dificultad a la hora de realizarlos, ya que las respuestas dadas por algunos estudiantes se alejan de lo planteado en la lectura o se ciñen mucho al texto y se les dificulta desligarse del mismo. Otros estudiantes presentan apreciaciones muy superficiales y proponen opciones diferentes que no corresponden a inferencias de detalles adicionales, ni se plantean conjeturas del lector a partir del texto, ni se formulan hipótesis. Este aspecto limita el desempeño de los estudiantes en los ejercicios planteados.

Sin embargo, se encontró que algunos estudiantes lograron distanciarse de lo planteado en la lectura, se desligan del texto proponiendo opciones acertadas, lo que posibilita un mejor desempeño. En este sentido, Anderson y Pearson (1984); Rickheit, Schnotz y Strohner (1985), “afirman que el realizar inferencias es esencial para la comprensión”.

En la aplicación de las demás actividades de lectura inferencial, se pudo evidenciar un avance en los estudiantes, ya que lograron distanciarse un poco de lo expresado en el texto, articularon algunas de sus experiencias personales e ideas previas, establecieron relaciones con sus vivencias, sacaron conclusiones y referenciaron los contenidos, haciendo inferencias de lo implícito del texto y propusieron algunas conjeturas e hipótesis. En otras palabras, el nivel de comprensión inferencial, exige que el lector reconstruya el significado de la lectura relacionándolo con sus vivencias o experiencias personales y el conocimiento previo que se tenga respecto al tema objeto de la lectura y

de acuerdo con ello plantea ciertas hipótesis o inferencias. Lo anterior corrobora lo expresado por González (1991) quien afirma que “los lectores competentes aprovechan las pistas contextuales y su conocimiento general, además de la comprensión obtenida, para atribuir un significado coherente con el texto a la parte que desconoce”.

En este mismo sentido, Bransford y Johnson (1973) afirman que “para comprender un texto es necesario extraer el significado de las palabras que lo conforman e integrarlas con los conocimientos previos que el lector posea sobre el tema; así se producen conexiones entre la nueva y la antigua información y se establecen inferencias para conectar las oraciones, llegando incluso a suponer información inferida como leída en el texto”.

Así mismo, las respuestas dadas por los estudiantes (Ver tabla No.8), muestran que estos logran hacer aportes claros, están centrados en el tema, proponen hipótesis, hacen inferencias, lo que según Anderson y Pearson (1984) y Rickheit, Schnotz y Strohner (1985) es esencial para la comprensión.

4.3 Conciencia Lectora

4.3.1 Las operaciones metacognitivas

Según Brown (1987), Flavell (1979), Vargas y Arbeláez (2001), “las operaciones metacognitivas tienen por función regular los procesos cognitivos. La primera de ellas es la *planeación* manifestada antes de la resolución de una tarea y que consiste en anticipar las actividades, prediciendo posibles resultados”.

En el mismo sentido Ríos y Brown (1987) citado por Ruiz (1999), afirman que “la planificación consiste en la predicción y anticipación de las consecuencias de las propias acciones; implica la comprensión y definición de la tarea por realizar, los conocimientos necesarios para resolverla, definir objetivos y estrategias para lograrlos, las condiciones bajo las cuales se debe acometer, todo lo cual conducirá a un plan de acción”.

En el marco del presente análisis, la planificación incluye la selección de estrategias previas a la ejecución así como la selección de los recursos adecuados para la realización de la tarea: las predicciones antes de la lectura, secuenciar las actividades, pensar en los objetivos propuestos y asignar el tiempo requerido entre otras.

4.3.1.1 Sub-categoría Regulación

El concepto de regulación metacognitiva propuesto por Brown (1987) incluye como categorías: 1. Planeación, 2. *Control/Monitoreo* y 3. *Evaluación* sobre los propios procesos.

El siguiente análisis identifica los procesos de regulación metacognitiva llevados a cabo por los estudiantes mientras resolvían las actividades de comprensión lectora.

4.3.1.1.1 Análisis de la planeación y sobre el proceso que se lleva a cabo en la realización de las actividades de comprensión lectora.

Tabla No. 10 Proceso de planeación y el proceso que llevaban a cabo para resolver las actividades de comprensión lectora.

Proceso	Pregunta	Respuesta
Planeación	Al iniciar una lectura, existen ciertas dudas frente al tema, ¿Cuándo iniciaste la lectura, pensaste por un momento si conocías el tema sobre el cual trataba la misma? Sí___, No___, ¿Por qué?	<ul style="list-style-type: none"> - “No porque el título del texto jamás lo había oído mencionar.” - “No porque el título no me parecía familiar “ - “No porque no había leído un texto titulado así” - “Si porque tendría que saber sobre qué trataba”. - “En realidad si pensé conocer el tema sobre el que trataba, porque me pareció que ya lo había leído y me imaginé o relacioné con otras lecturas”. - “No, porque solo me concentré en leer para poder responder las preguntas que después me iban a hacer”.
	Tenías unas metas propuestas mientras realizabas la lectura Sí ____, No___, ¿Por qué?	<ul style="list-style-type: none"> - “Si porque así sabría que aprendería” - “Sí, porque así es más fácil y

rápido”

- “Sí, porque tenía que responder”

- “Si porque debo aprender a leer bien”

- “Si porque cuando empecé a leer me pareció interesante”

- “Si porque quería aprender de la lectura”

- “Si porque cuando uno tiene un objetivo claro y definitivo es más fácil llegar a él “.

Cuando estabas leyendo el texto titulado “*Instantes*”, tuviste alguna finalidad para desarrollar. Si ____, No ____, ¿Por qué?

- Si porque soy curioso y no me puedo contener.

- Sí, Porque me ayuda a resolver bien las preguntas.

- Si porque me ayuda a desarrollar lo leído.

- Si saber lo que iba a pasar.

- Si, para entender la lectura.

- Sí, porque me ayuda a responder bien.

- Si porque cuando tienes un propósito una meta que cumplir las cosas se hacen más interesantes más divertidas más fáciles de hacer.

Cuando estabas leyendo el texto titulado *La Clave Secreta Del Universo*, tuviste algún objetivo claro. Si ____, No ____, ¿Por qué?

- “Si mi objetivo fue comprender totalmente la lectura, porque así podía tener una mejor respuesta y una mejor perspectiva de la lectura, relaciono las ideas, me imagino un poco de que trataría”

- “Si, saber que pasaba y que pensaban los científicos y sus hijas”

- “Si, tratar de entender porque después tenía que responder un cuestionario con lo que había leído”

- “Si porque lo leí bien. Si conocer más sobre el universo”

- “No porque en ese momento solo empieza a leer y ya”

- “No porque no me pareció interesante”.

Cuando estabas leyendo el texto titulado *El Espejo Del Alma*, tuviste alguna meta clara trazada. Si ____, No ____, ¿Por qué?

- “Si porque con esta lectura respondería las preguntas”

- “Si porque con la meta trazada podría responder mucho mejor”

- “Si porque sabría que si lo entendía podría responder fácilmente”

- “Si comprender lo que iba a leer”.

- “Si mi meta fue divertirme en la

	<p>lectura, pues su contenido es agradable”</p> <p>- “Pero también tuve otra meta que fue comprender y leer muy bien el texto”</p> <p>-“Leer comprensivamente, concentrándome solo en la lectura, entrar en ese mundo de esa novela que crea el escritor, hacer paradas y reflexionar sobre lo leído”.</p>
<p>Seleccionas y organizas la información exacta y precisa para la resolución de la tarea o actividad. Sí___, No___, ¿Por qué?</p>	<p>- Si porque así me aseguro de que la tarea me va a quedar bien”</p> <p>- “Si porque me ayuda a entender más la lectura”</p> <p>- “Si porque así es más fácil para resolverla.</p> <p>- “Si porque con eso me ayudará”.</p> <p>- “Lo que yo hago es subrayar en la lectura cosas que me parecen importantes o interesantes, y además trato de recordar preguntas y unirlas con otras pues muchas de ellas se relacionan y no queda bien responder cosas totalmente diferentes que puedan contradecirme”</p> <p>- “Lo que yo hago es leer despacio, tomar en cuenta el título del libro pues esto ayuda mucho para saber también en que se basa la lectura”.</p>
<p>Para alcanzar la comprensión del texto es necesario adelantar una serie de actividades que nos lleven a esa meta, podrías enumerar los pasos que seguiste.</p>	<p>- “Puse todo de mi parte para entender lo leído”</p> <p>- “Tratar de entender el título, comprender las palabras desconocidas”.</p> <p>- “Leí atentamente, leí rápidamente, leí despacio y respondí las preguntas”</p> <p>- “Comprender, analizar, parar y comprender los enredajos”</p> <p>- “Me concentré. Leí detenidamente”</p> <p>- “La atención, la comprensión, la lectura”.</p>
<p>Cada vez que lees te propones un objetivo?. Sí___, No ___, ¿Por qué?</p>	<p>- “Si porque quiero aprender sobre el tema que voy a leer”</p> <p>- “Si porque quiero saber más sobre el autor del libro y si fueron hechos de la vida real”</p> <p>- “Si porque para una lectura muy bien hecha se deben tener unos propósitos, como encontrar las ideas principales, el objetivo de la lectura entre otros”</p>

-
- “Si, me propongo interpretar la lectura porque de nada vale leer y no entender nada”
 - “Si, comprender porque si leemos y no comprendemos no sabemos que hemos leído y de pronto nos preguntan algo referente a lo leído”.
-

La tabla 10 resume las explicaciones de los estudiantes ante las preguntas que indagaban por la planeación y el proceso para resolver las actividades de comprensión. Ante la tarea de prelectura, se le pregunta: ¿Cuándo iniciaste la lectura, pensaste por un momento si conocías el tema sobre el cual trataba la misma?. Sí__ No__. ¿Por qué?”, las respuestas que proporcionaron son:

- *“No porque el título del texto jamás lo había oído mencionar.”*
- *“No porque el título no me parecía familiar “*
- *“No porque no había leído un texto titulado así”*

Rios y Brown (1991) citados por Ruiz (1999), afirman que “en los procesos de comprensión lectora la planificación consiste en la predicción y anticipación de las consecuencias de las propias acciones; implica la comprensión y definición de la tarea por realizar, los conocimientos necesarios para resolverla, definir objetivos y estrategias para lograrlos, las condiciones bajo las cuales se debe acometer, todo lo cual conducirá a un plan de acción”.

De acuerdo con las respuestas dadas al interrogante anterior, los estudiantes no logran predecir ni anticipar el contenido de la lectura dada debido a que la mayoría de los textos eran nuevos para ellos.

Teniendo en cuenta que en el desarrollo de las actividades de comprensión lectora se hace necesario no solo identificar los propósitos de la lectura, sino también tener claros los objetivos del lector como referente que orientará las acciones a acometer, se determinó indagar si los estudiantes tenían claros los objetivos al enfrentar un texto, para ello, se les planteó la siguiente pregunta:

Cada vez que lees te propones un objetivo?. Sí___, No ____, ¿Por qué?

- “Si porque quiero aprender sobre el tema que voy a leer”
- “Si porque quiero saber más sobre el autor del libro y si fueron hechos de la vida real”
- “Si porque para una lectura muy bien hecha se deben tener unos propósitos, como encontrar las ideas principales, el objetivo de la lectura entre otros”
- “Si, me propongo interpretar la lectura porque de nada vale leer y no entender nada”
- “Si, comprender porque si leemos y no comprendemos no sabemos que hemos leído y de pronto nos preguntan algo referente a lo leído”.

En las respuestas dadas, los estudiantes son conscientes de la importancia del planteamiento de objetivos del texto, ya que esto les permitirá la obtención de resultados en la comprensión lectora, como lo plantea Brown (1980) al afirmar que “se deben tener claro el propósito y los objetivos de la lectura”.

De otra parte, al hacerles la siguiente pregunta: ¿Tenías unas metas propuestas mientras realizabas la lectura? Sí __, No __, ¿Por qué?, los estudiantes respondieron:

- “Si porque así sabría que aprendería”
- “Sí, porque así es más fácil y rápido”
- “Sí, porque tenía que responder”
- “Si porque debo aprender a leer bien”
- “Si porque cuando empecé a leer me pareció interesante”
- “Si porque cuando uno tiene un objetivo claro y definitivo es más fácil llegar a él “.
- Si porque así me aseguro de que la tarea me va a quedar bien”
- “Si porque me ayuda a entender más la lectura”
- “Si porque así es más fácil para resolverla.
- “Si porque con eso me ayudará”.
- “Si porque soy curioso y no me puedo contener”.
- “Si mi objetivo fue comprender totalmente la lectura, porque así podía tener una mejor respuesta y una mejor perspectiva de la lectura, relaciono las ideas, me imagino un poco de que trataría”

- “Leer comprensivamente, concentrándome solo en la lectura, entrar en ese mundo de esa novela que crea el escritor, hacer paradas y reflexionar sobre lo leído”.

En las respuestas dadas se presenta conciencia sobre los propósitos de la tarea y sobre el proceso que realizan, ya que los estudiantes muestran motivación e interés por el ejercicio, lo cual se convierte en el eje conductor de la actividad. Es pues en este primer momento de la planificación cuando el estudiante es consciente de la identificación de los objetivos por alcanzar, se interroga acerca de la exigencia que demanda la tarea y busca posibles soluciones.

Habría que decir también que el establecer metas claras, permite establecer lo que se espera aprender, determinar los recursos, hacer uso de los conocimientos previos que permitirán guiar la lectura comprensiva.

La conciencia que tienen sobre el objetivo de la tarea y del proceso que realizan se evidencia así mismo en la pregunta: ¿Seleccionas y organizas la información exacta y precisa para la resolución de la tarea o actividad?. Sí ____, No ____, ¿Por qué?, cuyas respuestas son:

- “Si porque así me aseguro de que la tarea me va a quedar bien”
- “Si porque me ayuda a entender más la lectura”
- “Si porque así es más fácil para resolverla.
- “Si porque con eso me ayudará”.

Dicha conciencia es clara porque reconocen que la selección y organización de dicha información les permite acceder a la comprensión del texto y a la realización de la tarea, lo cual permite evidenciar que el elaborar un modo de proceder y detallar las actividades a realizar les permite alcanzar la meta propuesta.

Con respecto a la planeación en el proceso que realizaban en la comprensión del texto, se les preguntó a los estudiantes: ¿Para alcanzar la comprensión del texto es necesario adelantar una serie de actividades que nos lleven a esa meta, podrías enumerar los pasos que seguiste?. Las respuestas dadas son:

- “Puse todo de mi parte para entender lo leído”
- “Tratar de entender el título, comprender las palabras desconocidas
- “Leí atentamente”
- “Leí rápidamente”
- “Leí despacio y respondí las preguntas”
- “Comprender, analizar, parar y comprender los enredajos”
- “ Me concentré”
- “Leí detenidamente”.

Se evidencia que los estudiantes se iban familiarizando con el ejercicio, situación que facilitara la obtención de metas, en las respuestas anteriores aparecen claramente las acciones realizadas por los estudiantes, las cuales dan cuenta de la utilización de estrategias que al ser puestas en práctica les facilita cumplir con los objetivos propuestos. Es decir, elaboran un modo de proceder, detallan las tareas a realizar para alcanzar la meta.

Conclusión preliminar

Los datos analizados previamente, revelan procesos de planeación por parte de los estudiantes, ya que se presenta motivación e interés frente a la temática de las lecturas y al desarrollo de las actividades, considera las metas con claridad, piensa en la selección y organización de la información y tiene claros los pasos a seguir permitiendo acceder a la comprensión y realización de las actividades.

La planeación “implica la atención selectiva antes de realizar la tarea”; Tamayo (2007, p.109), es decir, planear comprende tener claras las metas u objetivos que se pretenden con la lectura y la selección y organización de las ideas que llevan a una comprensión del texto leído.

4.3.1.1.2 Análisis de la conciencia sobre su desempeño

Tabla No. 11 Proceso de conciencia sobre el desempeño.

Proceso	Pregunta	Respuesta
Conciencia sobre su desempeño	Si te das cuenta que no estás entendiendo la lectura, ¿Qué haces?	<ul style="list-style-type: none"> - “Lo que yo hago es subrayar en la lectura cosas que me parecen importantes o interesantes, y además trato de recordar preguntas y unir las con otras pues muchas de ellas se relacionan y no queda bien responder cosas totalmente diferentes que puedan contradecirme” - “Lo que yo hago es leer despacio, tomar en cuenta el título del libro pues esto ayuda mucho para saber también en que se basa la lectura”. - “Vuelvo a leer o le digo al profesor que no la entendí” - “Vuelvo a leer hasta entenderla” - “Pues paro, y releo el texto que no entiendo, o busco las palabras que no entiendo” - “Vuelvo a leer con mucha más atención para tratar de entender muy bien” - “Vuelvo a releer hasta que entienda lo que estoy leyendo o pregunto a mis compañeros o al profesor para que me expliquen” - “Pongo atención y vuelvo a leer” - “Me detengo, vuelvo a leer más concentrada, repaso el párrafo hasta que lo entienda” - “Lo primero que hago es volver a leer poniendo más atención a las palabras en las que me desconcentro, buscar la causa del problema” - “Lo primero que hago es parar de leer, luego veo cual es el motivo o problema. Cuando lo ubico vuelvo a leer y trato de no caer en el mismo error” - “Hago lo posible por entenderla, o me paro en la lectura y busco algo que concuerde” - “Haciendo un pequeño resumen y le digo a mis compañeros que me la tomen”.

<p>Haz una lista de las acciones necesarias durante la lectura para poder llegar a la comprensión del texto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - “Leer en voz baja solo para mí, pensar, analizar, detenerme, cogerme la cabeza, mirar bien, escoger la respuesta correcta” - “La concentración, el comprender, el saber leer” - “Concentración, atención para poder comprender el texto” - “Leerlo bien y contestar las preguntas” - “Vuelvo a leer”.
---	---

Una aproximación al conocimiento de la conciencia del estudiante sobre su propio desempeño, se hizo a partir de lo expuesto en la Tabla 11.

Pozo y Monereo (1999) señalan que “puede referirse al conocimiento que tiene la persona sobre lo que sabe así como la conciencia de sus propias capacidades y de las capacidades de las personas con las que se relacionará mientras aprende, al conocimiento de las características y dificultades específicas de una tarea o actividad, así como de las estrategias para llevarla a cabo y el conocimiento de las variables del contexto”.

Al plantearles la siguiente pregunta: Si te das cuenta que no estás entendiendo la lectura, ¿Qué haces?, responden:

- “Lo que yo hago es subrayar en la lectura cosas que me parecen importantes o interesantes, y además trato de recordar preguntas y unirlas con otras pues muchas de ellas se relacionan y no queda bien responder cosas totalmente diferentes que puedan contradecirme”
- “Lo que yo hago es leer despacio, tomar en cuenta el título del libro pues esto ayuda mucho para saber también en que se basa la lectura”.
- “Vuelvo a leer o le digo al profesor que no la entendí”
- “Vuelvo a leer hasta entenderla”
- “Pues paro, y releo el texto que no entiendo, o busco las palabras que no entiendo”
- “Vuelvo a leer con mucha más atención para tratar de entender muy bien”
- “Vuelvo a releer hasta que entienda lo que estoy leyendo o pregunto a mis

- compañeros o al profesor para que me expliquen”
- “Pongo atención y vuelvo a leer”
 - “Me detengo, vuelvo a leer más concentrada, repaso el párrafo hasta que lo entienda”
 - “Lo primero que hago es volver a leer poniendo más atención a las palabras en las que me desconcentro, buscar la causa del problema”
 - “Lo primero que hago es parar de leer, luego veo cual es el motivo o problema. Cuando lo ubico vuelvo a leer y trato de no caer en el mismo error”
 - “Hago lo posible por entenderla, o me paro en la lectura y busco algo que concuerde”
 - “Haciendo un pequeño resumen y le digo a mis compañeros que me la tomen”.
 - “Leer en voz baja solo para mí, pensar, analizar, detenerme, cogerme la cabeza, mirar bien, escoger la respuesta correcta”
 - - “La concentración, el comprender, el saber leer”
 - - “Concentración, atención para poder comprender el texto”

Las respuestas dadas muestran que los estudiantes conocen claramente que acciones realizar cuando se les presentan dificultades en la comprensión del texto leído, es decir, logran identificar las dificultades presentadas a medida que abordan el texto a leer y aplican variadas estrategias de comprensión lectora, entre las que se señalan leer, releer, buscar la ayuda de un tercero, subrayar, mirar el vocabulario, practicar algunas técnicas de estudio y autorregularse.

La identificación de las dificultades y el conocimiento de las acciones que le permitan superar dichos obstáculos, permite la inclusión de nuevas estrategias que le facilitan la realización de las actividades requeridas en el proceso lector, al tiempo que les permite ser conscientes del propio desempeño. En relación a lo anterior Monereo (1995) plantea la importancia de “Enseñar a los estudiantes a conocerse mejor como "aprendices", es decir, a identificar cuáles son sus dificultades, habilidades y preferencias en el momento de aprender (...)”. De otra parte, Puente (1994) afirma que “cuando el estudiante tiene presente las exigencias de la tarea, cuando reconoce la importancia de utilizar estrategias que le sirvan a la hora de dar cuenta de una actividad de lectura está en capacidad de retener o aprender dichos conocimientos”.

Retomando el análisis la conciencia de los estudiantes sobre su desempeño en tareas específicas es perceptible, cuando identifican los obstáculos o dificultades que inciden en el desarrollo de la tarea o en este caso en la comprensión del texto y el conocimiento de las acciones o estrategias que permiten solucionar esas dificultades. En las afirmaciones hechas por los estudiantes se puede observar que tanto los obstáculos como las acciones son variados y dependen del nivel de conciencia que tiene cada estudiante de su propio desempeño.

Conclusión preliminar

La conciencia sobre el desempeño se corresponde con los procesos de reconocimiento de las dificultades y la utilización de las estrategias pertinentes para solucionar dichos problemas. El reconocimiento de los obstáculos y la inclusión de estrategias útiles para superar las dificultades en el proceso de lectura posibilita una mayor comprensión de los textos.

4.3.1.1.3 Análisis del control y monitoreo

Tabla No. 12 Proceso control y monitoreo

Proceso	Pregunta	Respuesta
Control y Monitoreo	¿Qué haces para encontrar los elementos más importantes del texto?	- “Comprender todo lo que leo y entender para poder responder” - “Resumir colocando la idea principal y comprender” - ”Buscar de qué trata el texto” - “Interpretar bien la lectura”
	Cuando estás leyendo el texto, intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla?. Sí___, No ___, ¿Por qué?	- “Si porque así comprenderé más” - “Si para entender la lectura” - “Si porque me ayuda un poco” - “Si para entender la lectura” - “Si porque si se los objetivos a los que quiero llegar la actividad me será más fácil de solucionar” - “Si, para después no tener problemas” - “Si, para poder resolver bien las

	preguntas”
	- “Sí, para saber cómo van a ser la preguntas”
	- “Sí, porque me ayuda y puedo responder con más facilidad”
	- “Sí, porque me será más fácil comprenderla”
	- “Sí, porque me ayuda a comprender la lectura”.
¿Cómo te das cuenta cuales son los párrafos más difíciles de comprender?	- “Los que yo casi no entiendo por su escritura, por el contenido del mismo” - “ Cuando el párrafo tiene una escritura muy difícil con muchas palabras desconocidas” - “Porque a veces son malucas para leer, y también se dificulta para entender por más que uno esté atento” - ”Porque los leo y son duros, aquellos que tienen una lectura difícil que contienen muchas palabras desconocidas”.
¿Sabes diferenciar los elementos más importantes del texto?, ¿Cómo lo haces?	- Si, mirando, comprendiendo cuáles eran los párrafos más importantes.
Al iniciar un trabajo de lectura, te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo hacerlo. Sí ____, No ____, ¿Por qué?	- “Sí, claro porque si no lo hago y sigo adelante realmente mi trabajo no será bueno y no voy a entender nada de lo que debo hacer, todo se me amontonaría si sigo adelante” - “Si porque si hago lo que tengo que hacer voy a comprender lo que voy a leer para dar la explicación para quedar satisfecho”.
Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo?. Sí ____, No ____, ¿Por qué?	- “Sí, porque comprendo bien las preguntas” - “Sí, para que me quede bien” - “Sí, porque me aseguro que quede siempre bien” - “Sí, para que me queden bien” - “Sí, porque miro a ver si lo comprendo” - “Si porque corrijo lo que escribo mal” - “Si, al leer, yo me aseguro de que lo esté haciendo bien”
¿Elabora una lista de las acciones necesarias durante la lectura para poder llegar a la comprensión del texto?	- “Leer en voz baja solo para mí, pensar, analizar, detenerme, cogermela cabeza, mirar bien, escoger la respuesta correcta” - “La concentración, el comprender, el

saber leer”

- “Concentración, atención para poder comprender el texto”

- “Leerlo bien y contestar las preguntas”

- ”Volver a leer”.

El control y monitoreo tiene lugar durante el desarrollo de una tarea, el estudiante revisa el proceso que está llevando a cabo para modificar o ajustar las estrategias seleccionadas, identificando las dificultades u obstáculos que surgen mientras resuelve el ejercicio propuesto.

El análisis que se plantea a continuación, se basa el proceso de monitoreo dado en la comprensión lectora, donde el estudiante hace uso de diferentes estrategias que propician el aprendizaje, entre las que se consideran las estrategias metacognitivas.

En los últimos años han aparecido una serie de estrategias metacognitivas entre las que se destacan las planteadas por

Baker y Brown (1981) quienes proponen varias estrategias activas de lectura que conducen a la comprensión. “Dichas estrategias son: clarificar el propósito de la lectura, o sea, entender las demandas implícitas y explícitas de la tarea, identificar los aspectos importantes del mensaje, centrar la atención en los contenidos principales y no en los superfluos y controlar la marcha de las actividades para darse cuenta de si se está comprendiendo”.

Al indagar por la identificación de los aspectos importantes del mensaje, se les planteó la siguiente pregunta: ¿Qué haces para encontrar los elementos más importantes del texto?, las respuestas dadas son:

- “Comprender todo lo que leo y entender para poder responder”
- “Resumir colocando la idea principal y comprender”
- ”Buscar de qué trata el texto”
- “Interpretar bien la lectura”.

Como se observa en las respuestas dadas, se considera que una manera de identificar los aspectos más importantes del mensaje, es la utilización de otras estrategias metacognitivas: el resumen y la atención a la demanda de la tarea.

Así mismo, al mirar el cumplimiento de la estrategia *centrar la atención en los contenidos principales y no en los superfluos y controlar la marcha de las actividades para darse cuenta de si se está comprendiendo*, se preguntó a los estudiantes: ¿Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo. Sí____, No____, ¿Por qué?. Algunas de sus respuestas son:

- “Si, porque corrijo lo que escribo mal”
- “Si, al leer, yo me aseguro de que lo esté haciendo bien”
- “Sí, porque comprendo bien las preguntas”
- “Si, para que me quede bien”
- “Sí, porque me aseguro que quede siempre bien”
- “Si, para que me queden bien”
- “Sí, porque miro a ver si lo comprendo”

En las respuestas se atribuía un papel de regulación de la actividad a la comprobación del trabajo mientras se realizaba, ya que le permitía gestionar sus propios procesos de adquisición de conocimiento.

Así mismo, al querer indagar sobre la clarificación del propósito de la lectura, o sea, entender las demandas implícitas y explícitas de la tarea, se preguntaba: Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla. Sí _____, No_____, ¿Por qué?. Las respuestas dadas son:

- “Si porque así comprenderé más”
- “Si para entender la lectura”
- “Si porque me ayuda un poco”
- “Si para entender la lectura”

- “Sí porque si se los objetivos a los que quiero llegar la actividad me será más fácil de solucionar”
- “Sí, para después no tener problemas”
- “Sí, para poder resolver bien las preguntas”
- “Sí, para saber cómo van a ser la preguntas”
- “Sí, porque me ayuda y puedo responder con más facilidad”
- “Sí, porque me será más fácil comprenderla”
- “Sí, porque me ayuda a comprender la lectura”.

En este mismo sentido, se quiso indagar también por el propósito de la lectura, se les planteó la siguiente pregunta:

Al iniciar un trabajo de lectura, te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo hacerlo. Sí _____, No _____, ¿Por qué?

- “Sí, claro porque si no lo hago y sigo adelante realmente mi trabajo no será bueno y no voy a entender nada de lo que debo hacer, todo se me amontonaría si sigo adelante”
- “Sí porque si hago lo que tengo que hacer voy a comprender lo que voy a leer para dar la explicación para quedar satisfecho”.

En las respuestas dadas se muestra que para los estudiantes es muy claro el conocimiento del propósito de la lectura para comprender lo leído. Es decir, conocer el propósito de la actividad, puede ser garantía del éxito de la tarea o de la comprensión del texto.

Así mismo, se planteaban acciones relacionadas con la consecución de los objetivos propuestos, muchas de las respuestas dan cuenta de la regulación de los procesos en los cuales se verifican con detalle los problemas que acarrea el no tener en cuenta estos propósitos y por lo tanto, presentan el conocimiento del propósito como una alternativa para la comprensión de lo leído. Al respecto Ríos (1999) “plantea que la efectividad de las estrategias de solución, descubre errores y reorienta las acciones”.

Baker y Brown (1984) “afirman que otra estrategia metacognitiva básica es controlar la comprensión y los progresos en la obtención de las metas perseguidas. Al indagar sobre esta estrategia, se planteó la siguiente pregunta: ¿Podrías mencionar los pasos que seguiste durante la lectura, para llegar a la comprensión del texto?.” Los estudiantes enumeran los pasos seguidos a la hora de llegar a la meta propuesta, como se observa a continuación:

- “Analizar, comprender, pensar, leer lentamente comprendiendo cada párrafo”
- “Leí varias veces, hice algunas pausas, reflexione sobre algunos cosas que proponían en el texto me imaginé todo lo que en el libro explicaban, leí de nuevo algunos párrafos o palabras”.

En las respuestas de los estudiantes se puede observar que hacen referencia a los procesos cognitivos utilizados al realizar la lectura, logran controlar y supervisar el proceso lector. Como afirman Kagan y Lang (1988) “la supervisión implica la capacidad de reflexionar sobre las operaciones mentales que están en marcha y en el control se mantiene una flexibilidad de pensamiento, de modo que sea posible ensayar diferentes opciones para la solución de la tarea”.

Por otra parte, al indagar sobre controlar la comprensión y los progresos en la obtención de las metas perseguidas, se les planteó el siguiente interrogante: ¿Cómo te das cuenta cuales son los párrafos más difíciles de comprender?. Las respuestas dadas hacen referencia a las dificultades que según los estudiantes se presentan en el párrafo:

- “Los que yo casi no entiendo por su escritura, por el contenido del mismo”
- “ Cuando el párrafo tiene una escritura muy difícil con muchas palabras desconocidas”
- “Porque a veces son malucas para leer, y también se dificulta para entender por más que uno esté atento”
- ”Porque los leo y son duros, Aquellos que tienen una lectura difícil que contienen muchas palabras desconocidas”.

Como se puede ver en las respuestas de los estudiantes, se relacionan algunos pasos utilizados para llevar a buen término la actividad, a la hora de manifestar de forma clara sus intenciones, identifican términos nuevos, palabras de difícil lectura o comprensión en el contexto, sus metas y propósitos dentro del plan de lectura son precisos, poseen capacidades para descubrir sus limitaciones y sus errores como lo afirman Forrest-Pressley y Waller (1984) quienes plantean que la habilidad para supervisar la comprensión de un texto depende de lo que un lector conoce sobre sus propios procesos de comprensión y los aspectos metacognitivos de la comprensión engloban el saber cuándo se ha entendido lo que se ha leído, el saber lo que no se ha comprendido y poder usar este conocimiento para supervisar la comprensión.

Conclusión preliminar

El control y monitoreo en los procesos de comprensión lectora hace referencia a la conciencia adquirida en torno a la comprensión y a la realización de la tarea, y que a pesar de ser un proceso que se desarrolla lentamente, tiene una íntima relación con el progreso alcanzado por el estudiante a la vez que está realizando la tarea de lectura. En este sentido, tiene la posibilidad de comprobar si son o no efectivas las estrategias que se utilizan para poder rectificar si fuera necesario, o si se han alcanzado los objetivos propuestos para la tarea, y en el caso de no estar comprendiendo el texto, detectarlo y saber las causas de ello.

4.3.1.1.4 Análisis de la evaluación del proceso de comprensión lectora

Tabla No. 13 Proceso de evaluación

Proceso	Pregunta	Respuesta
Evaluación	Una vez finalizada la actividad lectora, eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar. Sí, ___ No ___, ¿Por qué?	- “Si porque al terminar no recuerdo muy bien la lectura o no puedo resumirla es porque me falta más atención y más interés en la lectura” - “Si porque así estaré tranquila de mi misma, y además eso me hace bien”

	- “Si porque leí bien, y después respondí las preguntas”.
¿Podrías mencionar los pasos que seguiste durante la lectura, para llegar a la comprensión del texto?	- “Analizar, comprender, pensar, leer lentamente comprendiendo cada párrafo” - “Leí varias veces, hice algunas pausas, reflexioné sobre algunos cosas que proponían en el texto me imaginé todo lo que en el libro explicaban, leí de nuevo algunos párrafos o palabras”.

La evaluación permite contrastar los resultados obtenidos con los propósitos definidos con anterioridad. Brown (1987) plantea que esta habilidad implica tanto la valoración de los resultados de las estrategias utilizadas en términos de su eficacia, como la valoración de las actividades mentales que se llevan a cabo.

Al indagar sobre la evaluación del proceso de comprensión de lectura, se planteó la siguiente pregunta: Una vez finalizada la actividad lectora, eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar. Sí,___ No ___, ¿Por qué?. Las respuestas dadas hacen referencia a los procesos y estrategias utilizadas, como se observa a continuación:

- “Si porque al terminar no recuerdo muy bien la lectura o no puedo resumirla es porque me falta más atención y más interés en la lectura”
- “Si porque así estaré tranquila de mi misma, y además eso me hace bien”
- “Si porque leí bien, y después respondí las preguntas”.

Por otra parte se planteó la siguiente pregunta: ¿Podrías mencionar los pasos que seguiste durante la lectura, para llegar a la comprensión del texto?. Las respuestas dadas son las siguientes:

- “Analizar, comprender, pensar, leer lentamente comprendiendo cada párrafo”

- “Leí varias veces, hice algunas pausas, reflexioné sobre algunas cosas que proponían en el texto me imaginé todo lo que en el libro explicaban, leí de nuevo algunos párrafos o palabras”.

Como se observa en las respuestas de los estudiantes, logran valorar las estrategias utilizadas y dan cuenta de las dificultades presentadas en el momento de la lectura. Es por ello que el estudiante, cuando desarrolla esta habilidad, realiza una evaluación de seguimiento para valorar la eficacia del plan utilizado y las estrategias y replantearlas de ser necesario. Por último realiza una evaluación de resultados que le permite constatar el logro de las metas propuestas.

En las respuestas dadas se reconoce la capacidad del estudiante para tomar decisiones estratégicas, comenzando por decidir si va a hacer algún tipo de acción para corregir ese fallo, como lo afirma Mateos (2001).

Conclusión preliminar

Las respuestas de los estudiantes permiten determinar que el proceso de evaluación se deriva en parte del conocimiento que tiene el estudiante de sus propios procesos y de la capacidad que tiene de reconocer las fallas que ha tenido y a partir de estas replantear las estrategias utilizadas como lo plantea Brown (1987) en el proceso de evaluación se valoran los resultados de las estrategias utilizadas en términos de su eficacia y las actividades mentales que se llevan a cabo.

4.4 Entrevista Metacognitiva

Finalmente, después de la realización de cada taller, la entrevista metacognitiva en la que se indaga sobre los procesos realizados al enfrentar la lectura y al responder las preguntas de comprensión lectora planteadas en el taller realizado.

En la entrevista metacognitiva el estudiante hace evidente el uso de estrategias en los subprocesos de planeación, monitoreo o supervisión y evaluación, dichos procesos están relacionadas con cada uno de los momentos de la lectura: antes de leer, durante la lectura y después de la lectura del texto.

En el presente estudio el procedimiento elegido para la entrevista fue el planteamiento de unas preguntas que debían ser respondidas por los estudiantes y cuyas respuestas se basan en una reflexión retrospectiva sobre las estrategias usadas en la realización del taller de lectura planteado. En este ejercicio se incluyeron preguntas acerca de la autoregulación usada durante la lectura del texto y la resolución del cuestionario de comprensión lectora.

Entre las destrezas de regulación planteadas en la entrevista metacognitiva se consideran las propuestas por Artzl & Armour - Thomas, (1992) y Baker (1989), citados por Chaigneau y Castillo (2000), entre las que se encuentran la planificación, el monitoreo de la comprensión, la revisión y la evaluación. Según estos autores, estas destrezas se relacionan con las actividades que una persona lleva a cabo cuando comprende un texto escrito:

- Planificación: se refiere al planteamiento de objetivos o metas en el contexto del problema y a la localización de recursos antes de iniciar un proceso de aprendizaje.
- Monitoreo se refiere a la evaluación inmediata del uso de la estrategia, el nivel de comprensión y el logro del aprendizaje
- Revisión se refiere a las acciones para corregir los errores de comprensión y ejecución
- Evaluación se refiere al análisis de la efectividad del rendimiento o a la estrategia utilizada después de un periodo de aprendizaje

4.4.1 Análisis de la planeación

Tabla No. 14 Proceso planeación

Planeación:	
Antes de leer el texto	
¿Qué hiciste antes de leer el texto?	<ul style="list-style-type: none"> - Pensé en el esfuerzo que significa realizar la tarea. - Leí las instrucciones cuidadosamente.

-
- Conté el número de hojas.
 - Revisé la estructura del texto (tamaño de las letras tamaño de los párrafos, separación interlíneas, presencia de figuras cantidad de párrafos por hoja).
 - Miré el reloj para organizar mi tiempo de acuerdo al número de hojas.
 - Revisé cada página o la estructura del texto.
-

En proceso de planeación como plantean Artzl & Armour - Thomas, (1992) y Baker (1989), se refiere al planteamiento de objetivos o metas en el contexto del problema y a la localización de recursos antes de iniciar un proceso de aprendizaje (por ejemplo: me planteo objetivos específicos antes de comenzar una tarea; leí las instrucciones cuidadosamente; di una mirada rápida al texto).

Como muestra la tabla No. 13, para indagar sobre el proceso de planeación, los estudiantes debían responder a la siguiente pregunta: ¿Qué hiciste antes de leer el texto?, ante la cual se dieron, las siguientes respuestas:

- Pensé en el esfuerzo que significa realizar la tarea.
- Leí las instrucciones cuidadosamente.
- Conté el número de hojas.
- Revisé la estructura del texto (tamaño de las letras tamaño de los párrafos, separación interlíneas, presencia de figuras cantidad de párrafos por hoja).
- Miré el reloj para organizar mi tiempo de acuerdo al número de hojas.
- Revisé cada página o la estructura del texto.

Como se puede observar en las respuestas dadas por los estudiantes, dentro de la planeación tienen en cuenta la lectura cuidadosa de las instrucciones, la mirada rápida del texto, la familiarización con el material de trabajo y la revisión del documento, lo cual confirma lo planteado por Artzl & Armour – Thomas, (1992) y Baker (1989), quienes consideran que la planeación incluye los objetivos específicos, las metas del problema y la localización de recursos antes de iniciar un proceso de aprendizaje o la tarea a realizar.

Según Escoriza (1996) “en la comprensión lectora, el proceso de planeación permite ser consciente de que la función primordial de la lectura es la construcción del conocimiento, que se debe saber cómo están organizadas las

ideas, que la formulación de objetivos claros permite activar y guiar el funcionamiento cognitivo, que la elaboración de un plan eficaz y pertinente define la estructura interna de la actividad de lectura y la concreción de la estructura de la Actividad de lectura”.

4.4.2 *Análisis del control y monitoreo*

Tabla No. 15 Proceso control y monitoreo

Monitoreo o Control

Durante la lectura

Mientras leías ¿Qué ibas haciendo?

- Leí en voz alta: cuando se complejizaba la lectura
 - Murmuré y moví la boca cuando me desconcentraba.
 - Chequeaba constantemente mi comprensión del texto
 - Prestaba mayor esfuerzo cuando me encontraba con información importante
 - Trataba de traducir la información nueva o importante a mis propias palabras
 - Analizaba la lectura por pequeñas partes(sacaba conclusiones, consecuencias)
 - Paraba y me devolvía cuando la información no estaba clara (para entender mejor o por falta de atención)
 - Me encontré con palabras que no conocía
 - Al encontrarme con palabras desconocidas traté de darle sentido por el contexto que rodeaba la palabra.
 - Al encontrarme con palabras desconocidas volví a releer partes del texto.
 - Leí en voz alta frases o palabras más de una vez.
 - Me devuelvo y releo palabras o párrafos
 - Vuelvo a leer, releo las partes específicas.
 - Prestaba mayor esfuerzo cuando me encontraba con información importante.
 - Resumí párrafos
 - Volví a leer lo que no entendí
-

Si te das cuenta que no estás entendiendo la lectura, ¿Qué haces?

- Me detengo, vuelvo a leer más concentrada, repaso el párrafo hasta que lo entienda
 - Lo primero que hago es volver a leer poniendo más atención a las palabras en las que me desconcentro, buscar la causa del problema
 - Lo primero que hago es parar de leer, luego veo cual es el motivo o problema cuando lo ubique vuelvo a leer y trato de no caer en el mismo error
-

-
- Me doy cuenta cual es el problema y lo soluciono la vuelvo a leer o voy a donde un adulto que me explique.
 - Hago lo posible por entenderla, o me paro en la lectura y busco algo que concuerde
 - Haciendo un pequeño resumen y le digo a mis compañeros que me la tomen.
-

Según Artzl & Armour – Thomas, (1992) y Baker (1989), “el monitoreo se refiere a la evaluación inmediata del uso de la estrategia, el nivel de comprensión y el logro del aprendizaje, es decir, preguntarse por el conocimiento adquirido, el proceso seguido al realizar la tarea o preguntarse por el nivel de comprensión del texto leído”.

Como se puede observar en la tabla No. 14, al plantearles la siguiente pregunta: Mientras leías, ¿Qué ibas haciendo?, respondieron:

- Leí en voz alta: cuando se complejizaba la lectura
- Murmuré y moví la boca cuando me desconcentraba.
- Chequeaba constantemente mi comprensión del texto
- Prestaba mayor esfuerzo cuando me encontraba con información importante
- Trataba de traducir la información nueva o importante a mis propias palabras
- Analizaba la lectura por pequeñas partes(sacaba conclusiones, consecuencias)
- Paraba y me devolvía cuando la información no estaba clara (para entender mejor o por falta de atención)
- Me encontré con palabras que no conocía
- Al encontrarme con palabras desconocidas traté de darle sentido por el contexto que rodeaba la palabra.
- Al encontrarme con palabras desconocidas volví a releer partes del texto.
- Leí en voz alta frases o palabras más de una vez.
- Me devuelvo y releo palabras o párrafos
- Vuelvo a leer, releo las partes específicas.
- Prestaba mayor esfuerzo cuando me encontraba con información importante.
- Resumí párrafos
- Volví a leer lo que no entendí

Al observar las respuestas dadas por los estudiantes, se observa que expresan algunas estrategias utilizadas para dar cuenta de la comprensión de la tarea, para indicar el proceso seguido al realizar la lectura y señalar la modificación de las estrategias para resolver las dificultades que se hayan producido y con ello, mejorar la calidad de la comprensión alcanzada.

Con respecto al monitoreo en el proceso de comprensión lectora, Bimmel (2001) afirma que en la comprensión lectora, el alumno debe aprender a cómo comprobar si el proceso de lectura progresa adecuadamente y si es necesario considerar el empleo de otras estrategias.

Por otra parte Artzi & Armour – Thomas, (1992) y Baker (1989), plantean que la revisión se refiere a las acciones para corregir los errores de comprensión y ejecución, es decir, cuando el lector reconoce que presenta dificultad al comprender, y para ello, hace regresiones en la lectura.

Al plantearles la siguiente pregunta: Si te das cuenta que no estás entendiendo la lectura, ¿Qué haces?, los estudiantes respondieron:

- Me detengo, vuelvo a leer más concentrada, repaso el párrafo hasta que lo entienda
- Lo primero que hago es volver a leer poniendo más atención a las palabras en las que me desconcentro, buscar la causa del problema
- Lo primero que hago es parar de leer, luego veo cual es el motivo o problema cuando lo ubico vuelvo a leer y trato de no caer en el mismo error
- Me doy cuenta cual es el problema y lo soluciono, la vuelvo a leer o voy a donde un adulto que me explique.
- Hago lo posible por entenderla, o me paro en la lectura y busco algo que concuerde
- Haciendo un pequeño resumen y le digo a mis compañeros que me la tomen.

Como se puede observar, las respuestas dadas por los estudiantes hacen alusión a las diferentes estrategias utilizadas para dar cuenta del proceso de comprensión de lectura. Dichas respuestas dan cuenta de un proceso de autoregulación. El control y regulación

de la actividad lectora tiene como finalidad comprobar si las estrategias utilizadas son funcionales o no, y si es necesario introducir modificaciones a dichas estrategias.

Al respecto del proceso de monitoreo y revisión Escoriza (1996) afirma que el control de la actividad de lectura, consta de dos procesos diferentes y complementarios: la evaluación del proceso de construcción del conocimiento y la regulación de la actividad cognitiva que se está ejecutando. Además afirma que a través de este proceso se puede guiar y modificar conscientemente el funcionamiento cognitivo a medida que va progresando el proceso de construcción activa del conocimiento. De otra parte, este componente, del conocimiento metacognitivo, está relacionado con la autorregulación de las estrategias ejecutadas durante el proceso de comprensión lectora y la comprobación sistemática de la eficacia de estas.

Por tanto, regular y corregir el proceso cuando se comprueba que las estrategias utilizadas no son totalmente funcionales, como lo muestran las respuestas de los estudiantes, permite la toma de conciencia de que el proceso de comprensión no se está haciendo efectivo y en consecuencia, se procede a corregir las dificultades presentadas.

“La regulación metacognitiva implica que, en algún momento de la solución del problema, el sujeto se cuestione acerca de lo que conoce hasta ese momento, qué le falta por conocer, cómo puede obtener el conocimiento que no posee. Es necesario que surjan cuestiones relativas a cómo la conducta seguida durante la solución ha estado relacionada con el alcance de los resultados obtenidos hasta ese momento” (A. Labarrere, 1996, p. 75).

4.4.3 Análisis de la Evaluación

Tabla No. 16 Proceso evaluación

Evaluación:

Al finalizar inmediatamente la lectura ¿Qué hiciste?	<ul style="list-style-type: none">- Me pregunté que también entendí lo que leí,- Cambie de estrategia de lectura al ver que no había entendido.- Resumí el texto completo- Volví a leer todo el texto- Me pregunté que tan bien entendí lo que leí.
---	---

Al completar los ítems ¿Qué hiciste?

- Volví a releer el texto,
 - Al completar los ítems me pregunté sobre lo correcto o no de mis respuestas.
 - Corregí los ítems ya contestados.
 - Verifique si todos los ítems estaban correctamente marcados.
 - Revisé los ítems ya contestados.
 - Contesté los ítems
 - Contesté los ítems en orden de recuerdo
 - Verifiqué si todos los ítems están correctamente marcados.
 - Los ítems contestados los volví a revisar, cuestionándome sobre lo correcto o no de mis respuestas.
 - Las preguntas que no pude contestar inicialmente las busqué en el texto.
 - Utilicé el método de descarte al momento de responder los ítems
 - Al completar los ítems, me pregunté sobre lo correcto o no de mis respuestas
 - Respondí primero los que creí más fáciles
-

El proceso de evaluación, considerado un aspecto esencial de la metacognición, permite observar las diferentes acciones evidenciadas en la realización de la tarea.

Según Miranda et al. (2005) “La evaluación es una habilidad que se aplica después de realizar la tarea, ya que consiste en una reflexión retrospectiva para valorar lo apropiado del plan, la eficacia de las estrategias y procedimientos utilizados, comprobando los resultados. Estas reflexiones facilitan la corrección de errores, y además permiten al estudiante darse cuenta de sus propias posibilidades en el aprendizaje”.

De otra parte, Tamayo (2006) “afirma que este proceso, realizado al final de la tarea, se refiere a la naturaleza de las acciones y decisiones tomadas por el aprendiz; quien evalúa los resultados de las estrategias seguidas en términos de eficacia”.

Al hablar del proceso de evaluación en comprensión de lectura, Artzl & Armour – Thomas, (1992) y Baker (1989), afirman que este se refiere al análisis de la efectividad del rendimiento o a la estrategia utilizada después de un periodo de aprendizaje. Según los autores en este proceso se revisa el desarrollo de la tarea, se da cuenta de lo acertado o no de la tarea realizada y se constata si se aprendió o no; se da cuenta de si los ítems

contestados se han vuelto a revisar, si el estudiante se ha cuestionado sobre lo correcto o no de las respuestas, o si se ha cambiado la forma de leer, al ver que no se ha entendido lo que quiere decir el texto.

Con respecto a este proceso se puede decir que, además de tener una función evaluativa, en varias oportunidades cumple el papel de estrategia de control y monitoreo. Esto ocurre puesto que al plantarles la siguiente pregunta: Al finalizar inmediatamente la lectura ¿Qué hiciste?, responden:

- Me pregunté que también entendí lo que leí,
- Cambie de estrategia de lectura al ver que no había entendido.
- Resumí el texto completo
- Volví a leer todo el texto
- Me pregunté que tan bien entendí lo que leí.
- Volví a releer el texto,

Al observar las respuestas dadas, se abre un espacio de reflexión que le permitió a los estudiantes devolverse sobre lo que ya había hecho y revisar si efectivamente habían encontrado o no el sentido del texto leído.

La evaluación del proceso de comprensión lectora hace referencia a la evaluación del proceso de construcción del conocimiento y la regulación de la actividad cognitiva que se está ejecutando. Escoriza (2002) afirma que los procesos de evaluación y regulación, de la actividad de lectura, permiten guiar y modificar conscientemente el propio funcionamiento cognitivo a medida que va progresando el proceso de construcción activa del conocimiento y si se considera necesario, introducir las modificaciones que se estimen oportunas para resolver las dificultades que se hayan producido para con ello mejorar la calidad de las comprensiones elaboradas.

Al plantearles la siguiente pregunta: Al completar los ítems ¿Qué hiciste?, los estudiantes respondieron:

- Al completar los ítems me pregunté sobre lo correcto o no de mis respuestas.
- Corregí los ítems ya contestados.
- Verifique si todos los ítems estaban correctamente marcados.
- Revisé los ítems ya contestados.

- Contesté los ítems
- Contesté los ítems en orden de recuerdo
- Verifiqué si todos los ítems están correctamente marcados.
- Los ítems contestados los volví a revisar, cuestionándome sobre lo correcto o no de mis respuestas.
- Las preguntas que no pude contestar inicialmente las busqué en el texto.
- Utilicé el método de descarte al momento de responder los ítems
- Al completar los ítems, me pregunté sobre lo correcto o no de mis respuestas
- Respondí primero los que creí más fáciles

En las respuestas de los estudiantes, el proceso evaluativo permite dar cuenta de la evaluación del proceso y del resultado obtenido, teniendo en cuenta la meta prevista y los objetivos formulados, al tiempo que se hace comprobación de la eficacia de las diversas operaciones cognitivas ejecutadas, de igual forma se da la evaluación de la pertinencia de cada una de las estrategias seleccionadas y ello se pone manifiesto cuando se toma conciencia de la generación de inconsistencias, de que el proceso de comprensión no ha sido efectivo y en consecuencia, se procede a corregir el fracaso o las dificultades detectadas.

Dar cuenta de las dificultades y errores encontradas permite que los estudiantes replanteen sus respuestas y ejecuten una nueva estrategia que permitirá dar respuesta a los interrogantes acertadamente.

Conclusión preliminar

Realizar la entrevista metacognitiva a los estudiantes, permitió conocer la forma cómo ellos abordan un texto, cómo buscan las estrategias para comprenderlo y cómo, a partir de la detección de las dificultades, replantean las estrategias que les permitan alcanzar la comprensión lectora.

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES

Las conclusiones que se destacan a continuación parten del análisis de los resultados obtenidos, al mismo tiempo que se realiza una reflexión sobre la importancia para la didáctica de la lengua materna.

Se dió un cambio en los estudiantes en su proceso de comprensión de lectura, debido a la aplicación de las estrategias metacognitivas. Por una parte permitió al docente evaluar la metacognición y sus subprocesos a través de actividades que propiciaron el entrenamiento metacognitivo y la aplicación de éste en procesos de lectura, por otra parte, permitió a los estudiantes hacer conciencia de la importancia de la aplicación de las estrategias en la comprensión lectora.

El cambio en el proceso lector de los estudiantes puede ser posible si se mira a través de la implementación en cada una de las aulas de clase de la metacognición como base en los procesos de enseñanza aprendizaje de la lengua española, abriendo la posibilidad de una transformación de las prácticas educativas tradicionales.

En el desarrollo de las estrategias de autocontrol y autorregulación del proceso de comprensión de textos el papel del profesor es fundamental puesto que la regulación externa, inicialmente asumida por el profesor, facilita que el estudiante vaya

gradualmente interiorizando esas habilidades metacognitivas hasta hacerlas suyas y llegar así al control y regulación de su propio proceso.

Muchos de estos avances alcanzados por los estudiantes en el proceso lector fueron posibles gracias a la motivación e interés de los estudiantes y del docente. El entrenamiento metacognitivo como enseñanza estratégica y explícita le permite al estudiante seleccionar, organizar, adquirir e integrar su propio conocimiento, logrando ser un sujeto exitoso en el proceso de comprensión de lectura y por ende alcanzando los objetivos planteados al inicio de la tarea.

El fortalecimiento de los subprocesos metacognitivos propicia en los estudiantes la familiarización con el tipo de preguntas que le permiten adquirir más confianza y por ende ser más conscientes a la hora de responder las preguntas. La apropiación de estos subprocesos contribuye a la superación de malas prácticas en comprensión lectora.

La adquisición de la conciencia sobre el desempeño permite el reconocimiento de las dificultades y limitaciones existentes en los procesos de adquisición de nuevos conocimientos. Este reconocimiento de los obstáculos posibilita la búsqueda de estrategias útiles para superar las dificultades en el proceso de comprensión de los textos.

Los procesos de regulación metacognitiva generan un impacto positivo sobre la comprensión de lectura, ya que quienes logran identificar las dificultades y plantear nuevas estrategias, logran mejorar en la comprensión de la tarea. Es así que el principio para el estudiante es entender que no entiende, comprender que no comprende, saber que no sabe; en otras palabras, reconocer que ignora y buscar las estrategias adecuadas para alcanzar el objetivo de la tarea.

CAPÍTULO 6

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alvarado, K. (2003). Los procesos metacognitivos, la metacompreensión y la actividad de la lectura. En revista Actualidades Educativas en Educación, 3: (2) 1-17

Areiza, R. & Henao, L. (1999). Metacognición y estrategias lectoras. *Revista de Ciencias Humanas*, 19, 68 - 76. Universidad Tecnológica de Pereira.

Baker, L. (1995). Metacognición, lectura y educación en ciencias. En C. Minnick Santa & Donna E. Alvermann (Eds.), *Didáctica de las ciencias, procesos y aplicaciones*. Argentina: Aique.

Baker, L. & Brown, A. (1984). Cognitive monitoring in Reading. En J. Flood (Ed.), *Understanding Reading Comprehension: Cognition, language and the Structure of Prose*. Delaware: I.R.A

Brown, A., Campione, J y Day, J. (1981). Learning to learn: *on training student to learn from texts*. Educational Research, 10. 14-21

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Grao.

Cerchiaro, E., Sánchez, L., Herrera, J., Arbeláez, M. & Gil, H. (2010). Un acercamiento a la metacognición y la comprensión lectora en estudiantes universitarios de México y Colombia. Universidad del Magdalena. Santa Marta (Colombia)

Chaigneau Orfanos Sergio E. y Castillo Guevara Ramón D. (2002). Fiabilidad de la

Entrevista de Evaluación. En: <http://www.researchgate.net/publication/28059664>

Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (1997). Lineamientos Curriculares. Bogotá.

Crespo, N. (2004). La metacognición: las diferentes vertientes de una teoría. En Rev. Signos (2004) V.33 N° 48, 97-115.

Díaz Barriga, F. & Aguilar, J. (1988). Estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos académicos en prosa. *Perfiles educativos*, 41-42, 28-47.

Fernández, J. (2012). Resultados ICFES 2012. Material en la Red. Consulta realizada en octubre de 2013. Recuperado de <http://www.slideshare.net/josefer015/resultados-pruebas-icfes-2012>

Flavell, J. (1979). Metacognition and cognitive monitoring. *A new area of cognitive-developmental Inquiry*. *American Psychologist*, 34(10), 906-911

Flavell, J.H. (1999). Cognitive development: Children's knowledge about the mind. *Annual Review of Psychology*, 50, 21-45.

Flavell, J.H. (2000). El desarrollo cognitivo. Madrid: Visor.

Flórez, R., Torrado, M, Arévalo, I., Mesa, C., Mondragón, S. & Pérez, C. (2005). Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio. *Forma y Función*, 18, 15-44.

Flórez, R., Torrado, M. & Mondragón, C. (2003). Investigación: explorando la metacognición: evidencia en actividades de lectura y escritura en niños y niñas de 5 a 10 años de edad. *Revista Colombiana de Psicología* (Universidad Nacional de Colombia), 72, 85-98. Material en la Red. Recuperado de <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/viewFile/1193/1742>.

Heit, I. A. (2011). Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura [en línea]. Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Argentina, Facultad Teresa de Ávila. Departamento de Humanidades. Disponible en: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/estrategias-metacognitivas-comprension-lectora-heit.pdf>

Henao, O. (2002). Capacidad de lectores competentes y lectores poco hábiles para recordar información de un texto hipermedial e impreso. *Infancia y Aprendizaje*, 25 (3), 315-328

ICFES (2005). Prueba SABER. Subdirección académica, grupo de evaluación de la educación básica y media. Área de Lenguaje. Análisis de preguntas, aplicación 2005-2006. En:http://200.26.128.174:8080/portalicfes/home_2/rec/arc_5158.pdf.

Jaramillo, A; Montaña, G; y Rojas, L. (2006). Detección de errores en el proceso metacognitivo de monitoreo de la comprensión lectora en niños. *En Rev. Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*. Vol. 4 N° 2.

Jiménez, V. (2004). Metacognición y comprensión de la lectura: Evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA). Memoria para optar al grado de doctor. Madrid, España. 2004 Pág. 37

López, G. & Arciniegas, E. (2003). El uso de estrategias metacognitivas en la comprensión de textos escritos. *Lenguaje*, 31, 118- 14

Mateos, M.M. (1991). Entrenamiento en el proceso de supervisión de la comprensión lectora: Fundamentación teórica e implicaciones educativas. *Infancia y Aprendizaje*, 56, 25-50.

_____ (1991). Un programa de instrucción en estrategias de supervisión de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, 56, 61-76.

_____ (1985). Programas de intervención metacognitiva dirigidos a la mejora de la comprensión lectora: características y efectividad. En M. Carretero, J.

_____ (1999). Metacognición en expertos y novatos. En J.I. Pozo & C.

_____ (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique.

Mayor, J., Suengas, A. & González, J. (1995). *Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid: Paidós.

Mayor, J. (1980). La comprensión del lenguaje desde el punto de vista experimental. *Revista Española de Lingüística 10, 1*, 59-111.

Mayor, J. Paris, S.G., & Jacobs J.E. (1984). The benefits of informed instruction for children's reading awareness and comprehension skills. *Child Development, 55*, 2083-2093.

Mayor J. y otros (1993). *Estrategias Metacognitivas*. Madrid, Síntesis.

Mayor, J; Suengas, A; y González J. (1995). Estrategias metacognitivas: aprender a aprender y aprender a pensar. Madrid: Editorial síntesis, S.A. España. 1995. Pág. 144.

Monereo (coord) (Eds.), *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Santillana, Aula XXI.

Nickerson, R., Perkins, D. & Smith, E. (1994). Enseñar a pensar: aspectos de la aptitud intelectual (p. 124-135). Barcelona: Paidós.

Otero, R. & Martínez, V. (2006). De la reflexión a la autorregulación en el aprendizaje. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 38 (2). Consultado el 19 de mayo del 2007. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/1229Otero.pdf>

Ochoa, S. & Aragón, L. (2006). *Funcionamiento Metacognitivo de estudiantes universitarios durante la lectura de reseñas analíticas*. Cali (Colombia): Pontificia Universidad Javeriana.

Palincsar A. 5, 1983, "Becoming a strategic reader". *Contemporary Educational Research*

_____. (1990). How metacognition can promote academic learning and instruction. In B.F. Jones & L. Idol (Eds.), *Dimensions of thinking and cognitive instruction*. Hillsdale, N.J. : LEA.

Paris S. G. y otros, 1988, "Models and metaphores of learning strategies".

_____. (1983). Becoming a strategic reader. *Contemporary Educational Psychology*, 8, 293-316.

_____. (1986). Children's reading strategies, metacognition and motivation. *Developmental Review*, 6, 25-56.

_____. (1990). Promoting metacognition and motivation of exceptional children. *Journal of Remedial and Special Education*, 11, 7-15.

Peronard, M., Crespo, N. & Viramonte, M. (2002). Conocimiento metacognitivo del lenguaje escrito: instrumento de medida y fundamentación teórica. *Infancia y Aprendizaje*, 25 (2), 131-145.

_____. (2005). La metacognición como herramienta didáctica. *Revista Signos*, 38 (57), 61-74. DOI:10.4067/S0718-09342005000100005.

Pinzás, G., Juana: Metacognición y lectura, Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, segunda edición, 2003.

Poggioli, L. (1998). Estrategias metacognoscitivas. Serie "Enseñando a Aprender." En: <http://www.fpolar.org.ve/Edicionesen línea> (Consultado 23 de mayo de 2012)

Puente, A. (1991). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Pirámide.
Real Academia de la Lengua Española (2001). *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (22da ed.)*. Madrid.

_____. (1994). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. Madrid: CEPE.

Rodríguez, E., Jurado, F., Rodríguez, M. E. & Castillo, M. (2006). *Examen de Estado para el Ingreso a la Educación Superior. Análisis de Resultados 2005. Lenguaje*. Icfes. Recuperado de http://200.14.205.63:8080/portalicfes/home_2/rec/arc_4847.pdf.

Solé, I. (1994). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.

Tamayo, M. (2001). *El proceso de la investigación científica (Cuarta edición ed.)*. Mexico: Limusa.

Tamayo, O.E. (2007). La reflexión metacognitiva en el aprendizaje de conceptos científicos. *Novedades educativas*, 192 (193), pp106-112.

_____. (2006). Los bordes de la pedagogía: del modelo a la ruptura. *La metacognición y los modelos para la enseñanza y aprendizaje de las ciencias*. Universidad Pedagógica Nacional. Primera edición. Pp. 275 -306.

Vargas, E. & Arbeláez, M. (2002). Consideraciones teóricas acerca de la metacognición. *Revista de Ciencias Humanas UTP*, 28, 161-170. Universidad Tecnológica de Pereira.

Velandia, J. (2010). *Metacognición y Comprensión Lectora*. La correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora. Universidad de la Salle. Bogotá.

Villalón, M. (2004). *El procesamiento metacognitivo en la enseñanza y el aprendizaje*. La educación y el aprendizaje en la era de la información. Universidad Católica de Chile. Ponencia del Congreso Educativo en México. Consultado en noviembre de 2006. Disponible en:

<http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?GUID=123.456.789.000&ID=93059>. (Consultado el 19 de abril de 2013)

ANEXOS

Anexo 1

Taller No. 1

PRELECTURA

Lee atentamente las siguientes preguntas y respóndelas de forma sincera.

1. Si al hojear un libro encuentras el siguiente título, “Una Pintura famosa” ¿Cuál crees sea el tema del texto?
2. Si el texto que vas a leer tiene las siguientes ilustraciones, ¿alcanzarías a imaginarte el tema del cual se va a tratar?



3. ¿Alguna vez has leído una historia en la que una pintura sea la protagonista? ¿Cuál?

LA MONALISA

Este famoso retrato, pintado por Leonardo Da Vinci (1452- 1519), entre los años 1503-1506, está expuesto en el museo de Louvre en París. El Louvre que fue anteriormente una residencia de los reyes de Francia, es hoy en día uno de los museos más importantes del mundo por su colección de obras de arte y de antigüedades.

La “Monalisa” se llama también, “la Gioconda” porque el apellido de casada de la modelo era Giocondo. El citado cuadro ha permanecido en Francia desde el día de 1516 en que Leonardo abandonó a Italia para establecerse allí, y sólo ha salido de Francia en dos ocasiones: la primera en 1911, cuando fue robado del Louvre y hallado un par de años después en Italia; y la segunda, para realizar un viaje de 26 días a EEUU, viaje

que exigió un increíble sistema de seguridad y protección, como "invitado especial" del presidente John F. Kennedy.

Leonardo Da Vinci empezó a pintar su Monalisa cuando la modelo tenía 24 años y él 51. Solía acudir ella al estudio del gran pintor a últimas horas de la tarde, cuando declinaba ya el día y la luz era más suave.

Al cabo de tres años Leonardo se hallaba embelesado por la belleza de aquella mujer... y tal vez, fuese esta la razón que lo impulsó a no entregarle nunca el retrato a su marido, Francesco de Giocondo a quién entretuvo siempre con excusas, aduciendo que aún no lo había terminado. La verdad es que el pintor se llevaba el cuadro donde quiera que fuese; a Milán, a Roma, y por último, a Francia, donde el rey Francisco primero le ofreció como residencia un bello palacio: el castillo de Cloux en el valle de Loira.

Se cree que Francisco primero pagó 4000 coronas de oro por la "Mona Lisa", pero lo cierto es que hasta después de la muerte de Leonardo no pudo poseer el rey, al fin, el retrato de aquella dama florentina de enigmática sonrisa.

A partir de entonces el cuadro permaneció en poder de los reyes y emperadores de Francia. Se sabe que estuvo en Fontainebleau, en Versalles y en las tullerías, y que en 1800 estaba colgado en una pared del dormitorio de Napoleón Bonaparte

COMPRENSIÓN DE TEXTOS

1. ¿El museo de Louvre, inicialmente a quienes perteneció?
2. ¿Entere que años aproximadamente fue pintado el cuadro de la Mona Lisa?
3. ¿Qué otro nombre recibió el cuadro pintado por Leonardo Da Vinci?
4. ¿Cuántas veces ha salido de Francia el cuadro de la Monalisa y por qué motivo?
5. mencione los personajes que aparecen en la historia.
6. ¿Por qué crees que Leonardo Da Vinci, tardó tres años en pintar el cuadro de la Monalisa?
7. ¿Cómo explicas la popularidad que alcanzó el cuadro de la Mona Lisa, a que se debió su fama?
8. ¿Es posible que el señor Francesco de Giocondo, se halla sentido engañado por Leonardo Da Vinci por el asunto de la pintura de su esposa?
9. ¿Por qué razón Leonardo Da Vinci llevaba a todos sus viajes la pintura de la Mona Lisa?
10. ¿Cuál crees tú que haya sido la inspiración de Leonardo Da Vinci para dar ese nombre a su pintura (L a Monalisa)?

COMPRENSIÓN DE TEXTOS

- 11- Al inicio de la lectura, ¿Te pareció familiar? Sí, No, ¿Por qué?(p.ev)
- 12- Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo. Sí, No, ¿Por qué?(P.c)
- 13 Cuando estás leyendo el texto, Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla. Sí, No, ¿Por qué?(p.c)
- 14- Eres consciente sobre la actividad que realizas mientras estás leyendo.
Sí, No, ¿Por qué?(p.c)
- 15-Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante al momento de realizar las tareas o actividades.
Sí, No, ¿Por qué?(Ta-Ev)
- 16- Te preguntas cómo se relaciona la información importante de la actividad con lo que ya sabes.
Sí, No, ¿Por qué?(c per.)
- 17-Mientras leías el texto titulado “**Una Pintura famosa**”, fuiste capaz de Identificar y corregir tus errores.
Sí, No, ¿Por qué?(ta.Ev)
- 18- Una vez finalizada la lectura titulada “**Una Pintura famosa**” te quedaron dudas respecto al tema.
Sí, No, ¿Por qué?(ta.ev)
- 19-Si vas a escribir un resumen del texto anterior y no has entendido algunos párrafos ¿Qué haces? (c.p)
- 20-Podrías mencionar cual fue el objetivo que te trazaste antes, durante y después de la lectura del texto titulado “**Una Pintura famosa**”. (c,p)
- 21-Para llegar a una adecuada comprensión lectora se necesita de muchas estrategias, eres capaz de mencionar algunas de esas estrategias que utilizaste en el texto anterior.
(ev-Per)
- 22-¿Cada vez que lees tienes una meta definida, si, no, por qué? (eva-Per)
- 23-¿Cada vez que haces una lectura, realizas un análisis de avances o dificultades, para de esta manera cambiar la estrategia si es necesario, y así alcanzar los fines propuestos?
Si, No, ¿Por qué? (con Per t)

CONCIENCIA LECTORA

Marca la letra **(A)** si consideras que la respuesta sea **(SÍ)** y la letra **(B)** cuando la respuesta sea **(NO)**.

Recuerda: No se trata de un examen ni vamos a poner nota por realizar la tarea. Sin embargo, es muy conveniente realizar la actividad con todo cuidado y sinceridad. Toda respuesta que refleje fielmente tu modo de pensar o actuar, es una buena respuesta. El tiempo para ejecutar la tarea es libre, lo importante es hacerla bien

24-En tu vida de estudiante has debido leer muchos libros de diferentes temáticas.

¿Crees que todos ellos poseen el mismo nivel de dificultad?

(A) (B)

25-Si estuvieras leyendo un texto, ¿te fijarías en todos los aspectos, incluso en los detalles sin importancia? **(A) (B)**

26-Es normal que al estar leyendo un libro aparezcan partes difíciles de entender, ante una situación así: ¿te detienes ante el problema y piensas en la manera de solucionarlo? **(A) (B)**

27- Sabes que no todos los textos poseen el mismo nivel de dificultad, si tienes que leer un texto que presente un alto grado de dificultad, ¿crees que lo aconsejable es leerlo más lentamente? **(A) (B)**

28-¿Si al leer el texto encuentras una palabra desconocida, no buscas su significado en el diccionario, simplemente continuas con la lectura? **(A) (B)**

29- ¿Cuando te encuentras durante la lectura con una frase cuyo significado no entiendes, ¿relees las frases anteriores y lees las posteriores porque te ayuda a comprender el significado? **(A) (B)**

31- ¿Cada vez que lees algún texto, ¿lo haces simplemente por leer? **(A) (B)**

32-¿Crees que los textos que no están adaptados a tu nivel de comprensión son demasiado difíciles de leer? **(A) (B)**

33-Durante la lectura, ¿haces pausas para pensar en que va a pasar más adelante o a qué conclusiones llegará el autor debido a que ayuda a comprender aspectos poco claros? **(A) (B)**

34-Cuando se está llevando a cabo la lectura de un texto, se hace necesario marcar la palabras claves, a la vez que hacer resumen para así recordar las ideas y los conceptos importantes, ¿tú frecuentas estas prácticas? **(A) (B)**

35-Si vas a realizar un examen con instrucciones escritas de lo que se debe hacer, ¿crees que lo mejor para no confundirte ni olvidarte de nada es leer con atención y marcar con una línea lo que te piden?

(A) (B)

SUBPROCESO METACOGNITIVOS

Planeación persona

36. La mejor manera de iniciar la lectura un texto debe ser.

- a) Mirar el título y las ilustraciones para saber de qué va a tratar.
- b) Empezar a leer el texto, para no perder el tiempo.
- c) Mirar el título y las ilustraciones para ver si el tema es aburrido o divertido.

37. Todo buen estudiante debe esforzarse por conseguir leer mejor cada día, ¿qué podrías hacer?

- a) Leer libros con muchas ilustraciones.
- b) Leer más libros en mis ratos libres.
- c) Leer libros a otros y comentarlos con ellos.

38. En tu colegio el trabajo en equipo es una política clara, Si tuvieras que ayudar a un compañero a mejorar la lectura, ¿qué harías?

- a) Recomendarle que lea todos los días.
- b) Leer con él/ella ayudándolo/a a comprender el texto.
- c) Leer juntos y comentar lo leído.

39. Al finalizar el período debes prepararte para presentar muchos exámenes, te parece importante.

- a) Planificar el tiempo distribuyendo las materias.
- b) Estudiar cuanto más tiempo mejor, sin planear por adelantado ni el tiempo ni el lugar.
- c) Leer la materia solamente el día anterior al examen.

Planeación tarea

40. Siempre debe existir un motivo para iniciar una lectura, ¿qué haces para motivarte durante la lectura?

- a) No hago ningún plan. Simplemente empiezo a leer.
- b) Tengo en cuenta la razón por la que voy a leer.
- c) Elijo un lugar confortable para leer.

41. Al leer un libro.

- a) Leo simplemente por leer.
- b) Leo procurando comprender lo leído.
- c) Leo para obtener información.

42. Estas en clase de español y te hacen un examen de 18 preguntas tipo ICFES, ¿cómo lo realizas?

- a) Practico mis habilidades de adivinador.
- b) Leo y analizo con cuidado cada alternativa antes de marcar.
- c) Trato de descubrir alguna pista que me ayude.

Supervisión persona

43. Llegas a la biblioteca y escoges un hermoso libro, pero tu profesor dice este es un poco complicado para leerlo, lo aconsejable es:

- a) Leerlo más lentamente.
- b) Leerlo más veces.
- c) Leerlo lenta y comprensivamente.

44. Mientras estás leyendo, ¿haces pausas tratando de encontrar el sentido del libro, pensando lo que va a pasar más adelante o a qué conclusiones llegará el autor?

- a) No, porque me desconcentro.
- b) Sí, porque me ayuda siempre a entender la lectura.
- c) A veces, puesto que me ayuda a entender aspectos poco claros.

45. ¿Si estas en la biblioteca, ¿qué haces para seleccionar un libro de tu agrado?

- a) Me fijo en el título y la tabla de contenidos o índice.
- b) Me fijo en las ilustraciones y la extensión.
- c) Me fijo sólo en la parte final y las conclusiones.

Supervisión tarea

46. Cuando crees que necesitas mayor información o aclaración de un texto...

- a) Leo primero el párrafo y lo complemento con la lectura de las notas en los márgenes.
- b) Vuelvo a leer todo el texto.
- c) Leo sólo el párrafo más importante.

47. Si estás al final del período y debes preparar unos exámenes en distintas materias. ¿Qué haces mientras las estudias?

- a) Leo con la televisión y con la música puesta.
- b) Nada especial. Leo intentando comprender y recordar las ideas.
- c) Imagino las preguntas que me hará y leo las lecciones pensando en ellas.

48. Al realizar una lectura es importante hacer resumen. ¿Cómo puede hacerse?

- a) Leer todo el texto e intentar poner en el resumen todo lo que pone, con mis palabras.
- b) Leer todo el texto y seleccionar las partes más importantes.
- c) Leer todo el texto y seleccionar lo que más me interesa.

49. Después de leer un texto, te presentan una serie de preguntas para resolver una tarea, ¿Cuándo crees que es necesario volver al texto?

- a) Cuando me piden hacer comparaciones de dos personas descritas en el texto.
- b) Cuando tengo que explicar lo que opino de un personaje descrito.
- c) Cuando tengo que elaborar algunas conclusiones sobre lo leído.

Supervisión texto

50. Al leer un libro de tu entera predilección.

- a) La lectura será más atenta y comprensiva, probablemente.
- b) La lectura será más fácil, probablemente.
- c) La lectura será más o menos igual de fácil y rápida, probablemente.

51. Será posible encontrar alguna diferencia al leer un libro de texto o una novela ¿ocurre lo mismo con tu pensamiento?

- a) Sí, el pensamiento es el mismo, leer es leer sin importar lo que se lee.
- b) No, el pensamiento es diferente, en uno necesito mayor concentración que en otro.

c) No, el pensamiento es diferente, la novela es más interesante.

52. ¿Crees que el interés para leer un libro de texto, un cómic o un libro divertido es igual?

a) No es igual puesto que el libro de texto requiere mayor concentración.

b) No importa puesto que la actividad es la misma.

c) Algunas lecturas se pueden hacer con la TV encendida y/o la música puesta.

Evaluación persona

53. Si al leer unos temas que te pidieron consultarlos los estás leyendo normalmente y no tienes éxito para comprenderlos, ¿cuál crees que puede ser la causa?

a) El texto, que es muy difícil de leer.

b) El profesor/a, que no me enseñó a leer bien.

c) La forma en que leo, que no es la adecuada.

54. ¿Cómo te das cuenta si has entendido una lectura?

a) Cuando soy capaz de explicársela a un compañero/a con mis propias palabras.

b) Cuando recuerdo ciertas partes del texto, sin tomar en cuenta su importancia.

c) Cuando soy capaz de resumir las ideas principales.

55. ¿Cuándo comprendes mejor un texto?

a) Cuando lo leo en voz alta.

b) Cuando lo leo “para mí”.

c) Cuando lo oigo leer a otro.

Evaluación tarea

56. después de realizar una actividad de lectura:

a) Creo que es útil evaluar si he comprendido lo que estaba escrito.

b) Creo que la evaluación está bien pero la tiene que hacer una persona mayor.

c) No creo que después de leer sea ya útil ninguna evaluación.

57. ¿Al finalizar la lectura de un texto que aspectos consideras importantes?

a) Saber de qué trata el texto que he leído.

b) Recordar los detalles de los que trata el texto.

c) Poder resumir las ideas principales.

58- ¿cuál crees se la estrategia que utilizan los estudiantes para recordar ideas y conceptos con facilidad?

a) son muy inteligentes y todos los temas los entienden con una enorme facilidad

b) utilizan marcadores y escriben notas en los márgenes mientras leen, luego repasan todo con cuidado

c) tratan de concentrarse al máximo poniendo los cinco sentidos a todo lo que hacen.

Anexo 2

Taller No. 2

PRELECTURA

Lee atentamente las siguientes preguntas y respóndelas de forma sincera.

1. Si encuentras el siguiente título, “**EL ESPEJO DEL ALMA**”, ¿de qué crees se va a tratar el texto?

2. Si el texto que vas a leer tiene las siguientes ilustraciones, ¿puedes imaginarte el tema del cual se va a tratar?



3. ¿Alguna vez has leído una historia relacionada con zapatos? ¿Cuál?

COMPRENSIÓN DE TEXTOS.

A continuación vas a leer un texto titulado “**EL ESPEJO DEL ALMA**”. Tu tarea consistirá en extraer y recordar la mayor cantidad de información posible para poder responder después a unas preguntas sin el texto delante.

EL ESPEJO DEL ALMA

Héctor Abad Faciolince

Tomado de la Revista Cromos. Sección: Todavía. Septiembre de 1999

Hay personas descalzas y personas con zapatos tan rotos y raídos que solamente indican una cosa: soy muy pobres. Y zapatos firmados y muy finos que solamente gritan: soy muy rico. Pero no voy a hablar de estos límites de opulencia o penuria; quiero hablar de los zapatos comunes y corrientes, los de todos los días, los suyos y los míos. Aunque el criterio suene bajo y rastrero estoy de acuerdo con Nanni Moretti cuando dice: "Por sus zapatos los reconoceréis". ¿A quiénes? Pues a todos. Dice el único Marqués vivo de Medellín que "los zapatos son el espejo del alma". Empecemos por las mujeres y por los extremos se va desde las que usan tacones altísimos, de aguja, frente a las que prefieren el zapato bajo, prácticamente sin tacón. Y entre las dos, la gama de don Rafael Pombo: "Chanclas, botas y escaipín", mocasines y sandalias, plataforma, medio tacón, zuecos, más la franja total de los colores rojos, blancos, verdes, dorados, plateados, negros, de charol y todo el espectro de marrones. Nunca tuve esposa ni novia de zapatos rojos (salvo por uniforme del colegio) y no puedo ni imaginarme cómo serán esas señoras en la casa, en la cama. Las veo sí en las fiestas y en los supermercados y andan como demasiado seguras de sí mismas, hablan duro, llaman la atención.

Para mí los zapatos rojos son como un semáforo en ese mismo color: me paran en seco, de ahí no paso, no me acerco ni aunque sea una morena de esas que pisan con garbo. Las de zapatos blancos que no son enfermeras, no logro descifrarlas ni entenderlas tampoco.

En general prefiero el alma más tímida de las que usan tacón bajo, pero no puedo negar que a las que usan alto se les alargan de manera favorable las piernas y para no irse de bruces se les salen las nalgas, insinuantes. Es una coquetería que les queda bien a las bonitas, solo a las muy bonitas.

Algunas en este eterno verano de los trópicos, se ponen botas altas, invernales, forradas en peluda piel. La consecuencia obvia de esta costumbre tonta es una sola: pecueca.

En los hombres, un individuo de botas tejanas, con refuerzo metálico en el tacón. Casi espuelas, y remate hacia arriba en puntudísimo pico, indica ya todo un programa de vida. Yo no sé en Texas, pero aquí demuestran demasiadas ganas de parecer muy macho. Tan macho remacho que es casi sospechoso. El otro extremo son esas zapatillas bajas, delicadas como de cabretilla, casi siempre sin cordones, sobre pies diminutos de china sometida a torturas y vendajes, bajo tobillos gráciles de gacela asustada: ya el interés de parecer muy finos no deja lugar a dudas. Parecen ir rogando por la vida: ¡Cuidado, no me vayan a pisar!

No logro ir mucho más lejos en esta tipología zapatera. No sé definir en dónde está la clave, pero yo intuyo (y casi siempre acierto) cuál es el carácter de una persona con solo mirarle los zapatos y esto no tiene nada que ver con el precio. Que el asunto sea menos frívolo de lo que se piensa nos lo demuestran los dos poetas más grandes de Colombia a principios de siglo. (**León de Greiff** poeta que vivió en Bolombolo y **Luis Carlos López**, el tuerto, es famoso por sus zapatos viejos).

Que no son los que crecen en Bogotá, sino dos magníficos viejos de provincia: León de Greiff y Luis Carlos López. Hay muchas maneras académicas de demostrarlo, pero una trivial, aunque segura, es que ambos hablaron del alma, es decir, de los zapatos. "Mi sandalia o mi abarca o mi coturno, no los piséis tumulto tumultuario", advirtió el poeta que vivió en Bolombolo. Y el tuerto es famoso por sus zapatos viejos, que son la imagen perfecta de su cariño por Cartagena. Y del cariño por todo, porque todos los cariños suelen ser así, viejos gastados, cómodos, como los zapatos que nos acompañan por años. Y a propósito: los zapatos hay que estrenarlos al escondido; nada más feo ni más incómodo que un par de zapatos nuevos.

COMPRENSIÓN DE TEXTOS

EL ESPEJO DEL ALMA

4- ¿Crees que a lectura titulada **EL ESPEJO DEL ALMA** es para todo tipo de lectores?

5- ¿Cuál es la temática de la lectura?

6- ¿Quién escribió el texto?

7- ¿Nombre los colores de los zapatos que aparecen en la lectura?

8- ¿De qué depende el mal olor en los pies? “pecueca”.

9- ¿Qué dice el único Marqués vivo de Medellín?

10- ¿Cuál es el propósito de Nanni Moretti cuando dice: "Por sus zapatos los reconoceréis". ¿A quiénes?.

11- El autor expresa lo siguiente:

En los hombres, un individuo de botas tejanas, con refuerzo metálico en el tacón. Casi espuelas, y remate hacia arriba en puntudísimo pico, indica ya todo un programa de vida. Yo no sé en Texas, pero aquí demuestran demasiadas ganas de parecer muy macho. Tan macho remacho que es casi sospechoso.

¿Qué quiere dar a entender el autor con el párrafo anterior?

12-¿Cuáles es la relación que se hace en el texto entre el cariño y los zapatos?

13-¿Consideras que el texto leído es sólo para personas que tiene una formación especial?

14- Al comenzar a leer, ¿Te pareció conocida la lectura? Si, No, ¿Por qué?

15- Cada vez que lees tienes un propósito claro. Si, No, ¿Por qué?

16- Cuando estabas leyendo el texto titulado **EL ESPEJO DEL ALMA**, tuviste algún objetivo trazado?. Sí, No, ¿Por qué?

17-Una vez finalizada la actividad lectora, eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar. Sí, No, ¿Por qué?

18-Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo. Si, No, ¿Por qué?

19-Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla. Sí, No, ¿Por qué?

20-Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad de lectura antes de empezar a responderla. Sí, No, ¿Por qué?

21-Al iniciar un trabajo de lectura, te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo hacerlo. Sí, No, ¿Por qué?

22-Mientras lees, haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias tus técnicas y estrategias para llegar a la meta trazada. Sí, No, ¿Por qué?

23-Cuando tienes una tarea en frente, eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla. Si, no, ¿por qué?

24-Al leer, te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla. Sí, No, ¿Por qué?

25- Seleccionas y organizas la información exacta y precisa para la resolución de la tarea o actividad. Sí, No, ¿Por qué?

26- Si te das cuenta que no estás entendiendo la lectura, ¿Qué haces?

27- Después de leer el texto, ¿cómo te das cuenta si lo entendiste?

28-Cada vez que tienes que desarrollar actividades de comprensión lectora, utilizas múltiples técnicas de pensamiento o estrategias para resolver la actividad o tarea. Sí, No, ¿Cuáles?

CONCIENCIA LECTORA

Marca la letra **(A)** si consideras que la respuesta sea **(SÍ)** y la letra **(B)** cuando la respuesta sea **(NO)**.

Recuerda: No se trata de un examen ni vamos a poner nota por realizar la tarea. Sin embargo, es muy conveniente realizar la actividad con todo cuidado y sinceridad. Toda respuesta que refleje fielmente tu modo de pensar o actuar, es una buena respuesta. El tiempo para ejecutar la tarea es libre, lo importante es hacerla bien

29-¿Al leer el título del texto anterior, pensaste que iba a ser difícil de leer?

(A)(B)

30-¿Si tienes que estudiar el texto leído, ampliarías tus conocimientos y buscarías nuevas estrategias para leerlo? (A) (B)

31-¿Si fueras a escribir un resumen del texto, te saltas aquellas palabras del texto que desconoces? (A) (B)

32-¿Si en la clase debes comentar un texto leído, buscas decir lo que el profesor quiere escuchar? (A) (B)

33.- ¿Si estás leyendo un texto y encuentras un párrafo difícil de comprender, te detienes y tratas de entenderlo? (A) (B)

34.-¿Crees que se puede saber qué enunciados son los más importantes del texto si tomas en cuenta las palabras y pistas del texto? (A) (B)

35.-¿Mientras lees el texto, identificaste las partes de que se compone (por ejemplo: introducción, discusión y conclusión), puesto que generalmente facilita la comprensión y recuerdo del texto? (A) (B)

36.-¿Cuándo leíste el texto, sentiste la inclinación de leer sólo el párrafo más importante, para tener más información o aclaración sobre el mismo? (A) (B)

37.-Si encontraste una línea o frase completa que no entendiste, ¿Te la saltaste y seguiste leyendo? (A) (B)

38.-A medida que ibas leyendo el texto, ¿hiciste un resumen en tu cuaderno para recordar las ideas y conceptos importantes? (A) (B)

39.-¿Te hubiera gustado que otro compañero te hubiese leído el texto, ya que es así que entiendes más? (A) (B)

40.-¿Te agrada este tipo de lectura, porque te parece interesante? (A) (B)

41.-¿Te Consideras un buen observador, y crees ser capaz de escribir textos similares a este, para entretener a tus compañeros y futuros lectores? (A) (B)

Planeación persona

42.-Si tuvieras que presentar a tu profesor de literatura un examen de un texto, pero desconoces el tema por completo y además es muy difícil. ¿Qué harías para adquirir formas adecuadas de aprender?

a) Documentarte por medio del internet, bibliotecas y asesorías de personas que conozcan el tema

b) Haciendo una lectura comprensiva del texto, utilizando estrategias y recursos adecuados

c) Simplemente leyendo el texto para tratar de entender algo y si no lo logras no importa

43.-Si quisieras mejorar y aumentar cada día la calidad en tu lectura, ¿qué podrías hacer?

a) leer libros infantiles, con gráficos y muñecos para colorear

b) aprovechar cada momento que tengas libre para dedicarlo a la lectura

c) visitar la biblioteca y hacer recuentos de las temáticas tratadas para llegar a un buen conocimiento

44.-Si vas a exponer un tema a todos tus compañeros de clase y no has tenido el tiempo suficiente para leerlo ¿qué haces?

a) resumir el tema rápidamente resaltando las partes más importantes

- b) improvisar con una lectura rápida y silenciosa, esto da resultado
- c) llevar unas tarjetas de apuntes que sirvan como guía en la exposición.

Planeación tarea

45-Al recibir un texto para ser leído, ¿qué haces para ayudarte durante la lectura?

- a) No planeas. Inicias la lectura con tranquilidad.
- b) Busco la razón que me llevó a leer el texto
- c) Me siento en un sitio tranquilo a leerlo

46- En una clase te piden el favor de leer unas líneas de un libro, después de hacerlo te quieren aplicar un pequeño examen. ¿Qué haces?

- a) Te concentras en comprender algunas partes, ya que en ellas puede estar la solución
- b) No te esfuerzas por diferenciar las partes sencillas y complicadas de la lectura
- c) lees con detenimiento comprendiendo las partes complicadas, haciendo resumen

47-En una clase debes leer el texto, y cuentas con poco tiempo para hacerlo, luego, te piden que lo expliques a tus compañeros de la clase, ¿qué haces?

- a) Leo sólo la primera parte, pues allí se encuentra todo.
- b) Leo los títulos de los encabezamientos y el contenido general
- c) Leo todo muy deprisa, sin hacer relación en los temas.

Supervisión persona

48-¿Cuál será la acción más indicada al llevar a cabo la lectura de un texto, sabiendo que te van a evaluar?

- a) Leerlo, leerlo, y leerlo, hasta que me canse
- b) Marcar las partes más importantes y repasarlas
- c) Leerlo muy despacio comprendiéndolo y memorizándolo.

49- ¿Crees que al leer un texto, lo más acertado es?:

- a) Leerlo con lentitud
- b) Leerlo muchas veces
- c) Leerlo lenta y comprensivamente.

50- Al leer el fragmento que lleva por título“**EL ESPEJO DEL ALMA**”, ¿hiciste alguna pausa para pensar lo que iba a pasar más adelante o a qué conclusiones llegaría el autor?

- a) No, porque me desconcentro al hacer pausas

- b) Sí, porque me ayuda siempre a entender la lectura
- c) A veces, puesto que me ayuda a entender aspectos poco claros.

Supervisión tarea

51- Mientras leías el texto titulado, **EL ESPEJO DEL ALMA** ¿intentabas descubrir las partes de que se compone (introducción, nudo, desenlace)?

- a) En ocasiones es importante para los cuentos, pero en los párrafos no es muy útil.
- b) Sí, ya que los textos difíciles se comprenden mejor descubriendo los componentes
- c) No creo que sea muy importante para recordar las ideas

52- Imagínate que mientras leías el texto titulado **EL ESPEJO DEL ALMA**, encontraste una palabra o frase completa muy difícil de entender, ¿Qué haces?

- a) Me la salto y sigo leyendo porque eso me distrae
- b) Trato de entenderla según el sentido del párrafo donde se encuentra
- c) La marco para preguntar más tarde a un/a compañero/a o al profesor/a.

53- El profesor de literatura te entrega un texto titulado **EL ESPEJO DEL ALMA**, te pide el favor de que lo leas con rapidez, pero, te advierte que tendrás que hacer un resumen, ¿qué partes te saltas?

- a) Me salto aquellas partes cuyo significado no entiendo
- b) Me salto aquellas partes que no son importantes
- c) No me salto nada, pero leo con más atención aquello que me parece más importante.

Supervisión texto

54- Se sabe que en la estructura de un texto se presentan frases y oraciones importantes; después de leerlo, ¿cómo haces para reconocerlas?

- a) Normalmente no se puede saber
- b) Por las palabras y pistas del texto
- c) Por lo que espero que me cuente el texto.

55- Cómo pudiste apreciar, el texto titulado **EL ESPEJO DEL ALMA** aparece dividido en párrafos, ¿Cuál crees sea la causa de esta división?

- a) Porque así lo exige la presentación del libro, además facilita la comprensión del mismo
- b) Porque en cada párrafo se expresa generalmente una idea separada o relacionada con la anterior
- c) El autor quiso expresar muchas ideas de formas variadas, para darle vida a cada momento dentro de la narración.

56- Si te encuentras con una palabra que no entiendes en el texto, ¿qué haces?

- a) Busco el significado en un diccionario
- b) Intento comprender el significado de las palabras por el contexto
- c) Me salto la palabra y sigo leyendo.

Evaluación persona

57- Al leer un texto para toda la clase, tu profesor te dice que debes mejorar la lectura ¿qué puedes hacer para mejorarla?

- a) Esperar a que el/la profesor/a me diga lo que debo hacer
- b) Dedicar más tiempo a la lectura
- c) Darme cuenta de los errores y corregirlos.

58- Si estás leyendo tranquilamente y no obtienes éxito en la comprensión de lo que lees, ¿cuál crees que puede ser la causa?

- a) El texto, presenta alto grado de dificultad
- b) El profesor, que no me enseñó a leer bien
- c) La forma en que leo, que no es la adecuada.

59- En la primera clase de la mañana, se formula la siguiente pregunta a toda la clase:

¿Cómo saben cuando han entendido una lectura?, ¿Cuál crees que fue la respuesta?

- a) Cuando somos capaces de explicársela a un compañero con nuestras propias palabras.
- b) Cuando recordamos ciertas partes del texto, sin tomar en cuenta su importancia.
- c) Cuando somos capaces de leerla sin presentar ningún contratiempo al realizar la actividad.

Evaluación tarea

60- Un estudiante que demuestra mucha facilidad para recordar ideas y conceptos importantes; es por que utiliza una de las siguientes estrategias.

¿Cuál crees tú, sea la estrategia adecuada?

- a) Leo sin distraerme pensando en terminar pronto
- b) Utilizo marcadores y escribo notas en los márgenes mientras leo
- c) Hago resumen mental de los momentos que presentó la actividad.

61-¿Qué consideras más importante cuando terminas de leer un texto?

- a) Saber de qué trata el texto que he leído
- b) Recordar los detalles importantes tratados en el texto
- c) Poder resumir con algún grado de claridad.

62- Es importante saber cuál es el estilo de el profesor a la hora de leer un libro para entregarle un trabajo, ¿en qué te puede servir?

- a) Podré dirigir la lectura hacia lo que quiere el profesor
- b) Me será más fácil buscar las ideas importantes
- c) No me ayudará mucho, ya que lo importante es leer bien.

Anexo 3

Taller No. 3

PRELECTURA

Lee atentamente las siguientes preguntas y respóndelas de forma sincera.

1. Si encuentras el siguiente título, “**LA CLAVE SECRETA DEL UNIVERSO**”, ¿de qué crees se va a tratar el texto?

2. Después de observar la imagen que acompaña el siguiente texto, ¿puedes imaginarte el tema del cual se va a tratar?

3. ¿Alguna vez has leído una reseña de un libro? ¿Cuál?

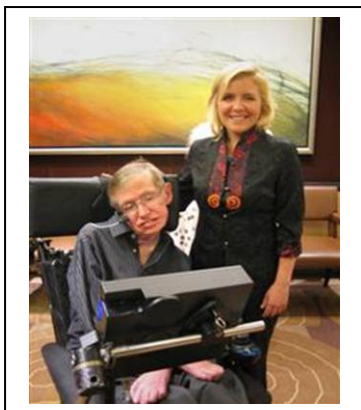
COMPRENSIÓN DE TEXTOS.

A continuación vas a leer un texto titulado “**LA CLAVE SECRETA DEL UNIVERSO**”. Tu tarea consistirá en extraer y recordar la mayor cantidad de información posible para poder responder después a unas preguntas sin el texto delante.

LA CLAVE SECRETA DEL UNIVERSO

“La clave secreta del universo” por Stephen y Lucy Hawking.

1ª Edición, marzo de 2008



Dirigido a lectores desde 12 años. En especial a los “futuros científicos” y aquellos llenos de curiosidad por el mundo que nos rodea. También para los que deseen divertirse un rato.

ISIS, este comentario va por ti...

Estoy segura de que la mayoría de vosotros sabréis quién es Stephen Hawking: ese científico británico que se presenta en una silla de ruedas y con todo el aspecto de sufrir una total inmovilidad. Sí, a los 21 años, recién acabada su licenciatura en Ciencias Físicas y con proyectos de contraer matrimonio, se le diagnosticó una esclerosis lateral amiotrófica. Los médicos le dijeron que no viviría para acabar su doctorado. La enfermedad fue progresando, dejándole cada vez más postrado, y él concibiendo más y más proyectos. Le movía el deseo de conocer qué pasaba en el Universo, cómo empezó todo —incluso la vida— cómo funcionaban las leyes básicas de la Naturaleza... Hoy, con 66 años de edad, es uno de los más prestigiosos científicos que ha tenido la humanidad y a pesar de que su inmovilidad es prácticamente total, con la ayuda de un sintetizador de voz da conferencias, expone sus nuevos hallazgos y conoce el universo mejor que nadie. ¿Y sabéis por qué pudo llegar hasta ahí?, porque su cerebro está intacto y lo ha super utilizado a tope; a fin de cuentas es el órgano que puede moverlo todo, contando con la insustituible voluntad.

Perdonad que me haya extendido tanto en este tramo, pero es que su vida es muy digna de tenerse en cuenta. Me gustaría que os fijarais en hasta dónde se puede llegar si uno lo desea con fuerza.

Pues bien, el libro que os presento ha sido recientemente escrito por este hombre que os acabo de presentar y su hija Lucy, periodista y narradora de cuentos y relatos para adolescentes. Tal vez un buen día ambos se sentaron a hablar —por medio del sintetizador de voz— y decidieron contar a los jóvenes que están comenzando a estudiar todas estas materias ¡y dicen que se aburren!, algunas cosas de las que pasan en ese espacio tan alucinante y desconocido como lo es el exterior de nuestro planeta. De modo que Lucy escribió la parte del cuento, y Stephen, el padre, se encargó de dirigir la fantasía de su hija dentro de la más estricta realidad científica. Así, las aventuras de **George**, el estudiante de bachiller machacado por la pandilla de “matoncillos” ignorantes, y **Annie**, la hija de **Eric**, científico que posee el más potente ordenador del mundo —llamado Cosmos— tienen el privilegio de salir al espacio exterior y conocer a través de una fantasía muy científica, cómo es ese lugar tantas veces visitado por la mente de este gran sabio que es Stephen Hawking.

Y para que vuestro aprovechamiento sea más completo, **Christophe Garfald**, uno de los muchos ayudantes que han contribuido a que nada esté fuera de órbita en este libro, realizó una serie de fichas informativas que os irán aclarando las cuestiones científicas que os queden dudosas.

Hablando desde mi experiencia: yo he estado en el espacio cósmico, que me fascina, y he visto “cómo es” a pesar de estar viviendo una aventura de, aún hoy, ciencia ficción. La fantasía que nos hacen vivir no se parece en nada a los mundos de hadas, ogros o monstruos marinos. Tiene que ver, sin embargo, con una realidad absolutamente fantástica. Buen viaje a bordo de la cola de un cometa...

Tomado de: <http://www.estudiantes.info/Blogs/libros/2008/04/la-clave-secreta-del-universo.html>

COMPRESIÓN DE TEXTOS

LA CLAVE SECRETA DEL UNIVERSO

4- ¿Para qué público se escribe el libro que habla la reseña?

5- ¿Cuál es la temática del libro reseñado?

6- ¿Quién escribió el libro?

7- ¿Cuáles son los personajes del libro?

8- ¿De qué depende Stephen Hawking para dar conferencias?

9- ¿Qué hace Erik?

10- ¿Cuál es el propósito de las fichas ilustrativas?

11- ¿Qué sentido da la ciencia ficción a nuestras experiencias?

12- ¿Cuáles es la relación que se hace en el texto de la experiencia en el espacio cósmico y la ciencia ficción?

13- ¿Consideras que el texto leído es sólo para personas que tiene una formación especial?

14- Al comenzar a leer,
¿Te pareció conocida la lectura?
Sí, No, ¿Por qué?

15- Cada vez que lees te propones un objetivo. Sí, No, ¿Por qué?

16- Cuando estabas leyendo el texto titulado **LA CLAVE SECRETA DEL UNIVERSO** Tuviste algún objetivo claro. Sí, No, ¿Por qué?

17- Es común que al realizar cualquier tipo de lectura, se lleve a cabo una serie de pasos, acciones, procedimientos y planes, para llegar al objetivo final, “comprender la lectora”.

Podrías mencionar algunas de las acciones que realizaste para llegar a ese objetivo en el texto anterior.

18-Al iniciar una lectura, existen ciertas dudas frente al tema, ¿Cuándo iniciaste la lectura, pensaste por un momento si conocías el tema sobre el cual trataba la misma?
Sí, No, ¿Por qué?

19- Tenías unas metas propuestas mientras realizabas la lectura
Sí, No, ¿Por qué?

20- Podrías mencionar los pasos que seguiste durante la lectura, para llegar a la comprensión del texto.

21- ¿Tuviste alguna dificultad mientras realizabas la lectura? Sí, No, ¿Cuál?

22- ¿Como la solucionaste?

23- ¿Qué haces para encontrar los elementos más importantes del texto?

24- ¿Cómo te das cuenta cuales son los párrafos más difíciles de comprender?

25- ¿Cuáles son las razones que hacen difícil comprender esos párrafos?

26- Si te das cuenta que no estás entendiendo la lectura, ¿Qué haces?

27- Después de leer el texto, ¿Cómo te das cuenta si lo entendiste?

28- ¿Podrás enumerar las acciones que realizaste en el transcurso de la lectura, las cuales te llevaron a la comprensión del texto?

CONCIENCIA LECTORA

Marca la letra **(A)** si consideras que la respuesta sea **(SÍ)** y la letra **(B)** cuando la respuesta sea **(NO)**.

Recuerda: No se trata de un examen ni vamos a poner nota por realizar la tarea. Sin embargo, es muy conveniente realizar la actividad con todo cuidado y sinceridad. Toda respuesta que refleje fielmente tu modo de pensar o actuar, es una buena respuesta. El tiempo para ejecutar la tarea es libre, lo importante es hacerla bien

29l- Al leer el título del texto anterior, pensaste que tenía un alto nivel de dificultad?

(A)(B)

30- Si tienes que estudiar el texto leído, ampliarías tus conocimientos y buscarías nuevas estrategias para leerlo? (A) (B)

31- Si fueras a escribir un resumen del texto, te saltas aquellas palabras del texto que desconoces? (A) (B)

32- Al pedirte que hables del texto leído, ¿buscas decir lo que el profesor quiere que digas? (A) (B)

33.- ¿Si al leer el texto encuentras un párrafo difícil de entender, te detienes y tratas de entenderlo? (A) (B)

34-Crees que se puede saber ¿qué oraciones son las más importantes del texto si tomas en cuenta las palabras y pistas del texto? (A) (B)

35-Mientras lees el texto, ¿identificaste las partes de que se compone (por ejemplo: introducción, discusión y conclusión), puesto que generalmente facilita la comprensión y recuerdo del texto? (A) (B)

- 36- Cuando leíste el texto, ¿sentiste la inclinación de leer sólo el párrafo más importante, para tener más información o aclaración sobre el mismo? (A) (B)
- 37-Si encontraste una línea o frase completa que no entendiste, ¿Te la saltaste y seguiste leyendo? (A) (B)
- 38-A medida que ibas leyendo el texto, ¿hiciste un resumen en tu cuaderno para recordar las ideas y conceptos importantes? (A) (B)
- 39- ¿Te hubiera gustado que otro compañero te hubiese leído el texto, porque es así que comprendes mejor? (A) (B)
- 40- ¿Te agrada este tipo de lectura, porque te parece interesante? (A) (B)
- 41- ¿Consideras que te puedes incluir en el grupo de “futuros científicos” y aquellos llenos de curiosidad por el mundo que nos rodea, o uno de aquellos para los que deseen divertirse un rato, como lo afirma el autor de esta reseña? (A) (B)

Planeación persona

42-Imagínate que debes presentar a tu profesor de literatura un examen del texto titulado *LA CLAVE SECRETA DEL UNIVERSO*, pero desconoces el tema por completo y además es muy difícil. ¿Qué harías para adquirir formas adecuadas de aprender?

- a) Documentarte por medio del internet, bibliotecas y asesorías de personas que conozcan el tema
- b) Haciendo una lectura comprensiva del texto, utilizando estrategias adecuadas
- c) Simplemente leyendo el texto para tratar de entender algo

43-Después de presentar el examen de literatura, te dan una segunda oportunidad y quisieras mejorar y aumentar cada día la calidad en tu lectura, ¿qué podrías hacer?

- a) leer libros infantiles
- b) aprovechar cada momento que tengas libre para dedicarlo a la lectura
- c) visitar la biblioteca en compañía de amigos y hacer recuentos de las temáticas tratadas en las lecturas para llegar a un buen conocimiento

44-Si vas a exponer este tema a todos tus compañeros y no has tenido el tiempo suficiente para leerlo ¿qué harías?

- a) resumir el tema rápidamente resaltando las partes más importantes
- b) improvisar con una lectura rápida
- c) llevar unas tarjetas de apuntes que sirvan como guía en la exposición.

Planeación tarea

45-El profesor de literatura te entrega un texto para que lo leas, ¿qué haces para ayudarte durante la lectura?

- a) No planeas. Inicias la lectura con tranquilidad.
- b) Busco la razón que me llevó a leer el texto
- c) Me siento en un sitio tranquilo a leerlo

46-Te piden el favor de leer el texto titulado la clave del universo, después de hacerlo te quieren aplicar un pequeño examen. ¿Qué haces?

- a) Te concentras en comprender las partes complicadas

- b) No te esfuerzas por diferenciar las partes sencillas y complicadas de la lectura
- c) lees con detenimiento comprendiendo las partes complicadas, haciendo resumen

47- Imagínate que debes leer el texto titulado la clave del universo, y te dan muy poco tiempo para hacerlo, además, te piden que lo expliques a tus compañeros de la clase, ¿qué haces?

- a) Leo sólo la primera parte
- b) Leo los títulos de los encabezamientos y el contenido general
- c) Leo todo muy deprisa.

Supervisión persona

48-¿Cuál crees es la forma más adecuada para leer un texto, sabiendo que te van a evaluar?

- a) Leerlo, leerlo, y leerlo, hasta que me canse
- b) Marcar las partes más importantes y repasarlas
- c) Leerlo muy despacio comprendiéndolo y memorizándolo.

49- ¿Cuándo tienes que leer un texto difícil, lo aconsejable es?:

- a) Leerlo más lentamente
- b) Leerlo más veces
- c) Leerlo lenta y comprensivamente.

50- Mientras estabas leyendo el texto titulado la clave del universo, ¿te detenías a pensar lo que iba a pasar más adelante o a qué conclusiones llegaría el/la autor/a?

- a) No, porque me desconcentro
- b) Sí, porque me ayuda siempre a entender la lectura
- c) A veces, puesto que me ayuda a entender aspectos poco claros.

Supervisión tarea

51- Mientras leías el texto titulado la clave del universo, ¿intentabas descubrir las partes de que se compone (introducción, nudo, desenlace)?

- a) Sí, ya que generalmente facilita la comprensión y el recuerdo del texto
- b) Sí, ya que los textos difíciles se comprenden mejor descubriendo los componentes
- c) No creo que sea muy importante para recordar las ideas

52- Imagínate que mientras leías el texto titulado la clave del universo, encontraste una palabra o frase completa muy difícil de entender, ¿Qué haces?

- a) Me la salto y sigo leyendo
- b) Trato de entenderla según el sentido del párrafo donde se encuentra
- c) La marco para preguntar más tarde a un/a compañero/a o al profesor/a.

53- El profesor de literatura te entrega un texto titulado la clave del universo, te pide el favor de que lo leas con rapidez, pero, te advierte que tendrás que hacer un resumen, ¿qué partes te saltas?

- a) Me salto aquellas partes cuyo significado no entiendo
- b) Me salto aquellas partes que no son importantes

c) No me salto nada, pero leo con más atención aquello que me parece más importante.

Supervisión texto

54- Podrías decir frente al texto leído ¿cómo haces para reconocer las frases y oraciones más importantes?

- a) Normalmente no se puede saber
- b) Por las palabras y pistas del texto
- c) Por lo que espero que me cuente el texto.

55- Cómo pudiste apreciar, el texto titulado la clave del universo aparece dividido en párrafos, ¿Cuál crees sea la causa de esta división?

- a) Porque así lo exige la presentación del texto
- b) Porque en cada párrafo se expresa generalmente una idea separada o relacionada con la anterior
- c) Porque facilita la comprensión del texto.

56- Si te encuentras con una palabra que no entiendes en el texto, ¿qué haces?

- a) Busco el significado en un diccionario
- b) Intento comprender el significado de las palabras por el contexto
- c) Me salto la palabra y sigo leyendo.

Evaluación persona

57- Al leer un texto para toda la clase, tu profesor te dice que debes mejorar la lectura ¿qué puedes hacer para mejorarla?

- a) Esperar a que el/la profesor/a me diga lo que debo hacer
- b) Dedicar más tiempo a la lectura
- c) Darme cuenta de los errores y corregirlos.

58- Si estás leyendo normalmente y no tienes éxito para comprender lo que lees, ¿cuál crees que puede ser la causa?

- a) El texto, que es muy difícil de leer
- b) El/la profesor/a, que no me enseñó a leer bien
- c) La forma en que leo, que no es la adecuada.

59- En la clase de literatura al hacerle la siguiente pregunta a Juan Camilo ¿Cómo sabes que has entendido una lectura? ¿Cuál crees que fue su respuesta.

- a) Cuando soy capaz de explicársela a un/a compañero/a con mis propias palabras.
- b) Cuando recuerdo ciertas partes del texto, sin tomar en cuenta su importancia.
- c) Cuando soy capaz de resumir las ideas principales.

Evaluación tarea

60- Al hablar con **Juan Camilo** sobre la lectura, el demuestra mucha facilidad para recordar ideas y conceptos importantes, el profesor, pasa a preguntarle, ¿cómo lo haces? ¿Cuál crees tú, sea la respuesta más adecuada?

- a) Lo leo varias veces
- b) Utilizo marcadores y escribo notas en los márgenes mientras leo
- c) Hago un resumen en mi cuaderno después de leer.

61- Juan Camilo le hace la siguiente pregunta a su profesor: ¿Qué consideras más importante cuando terminas de leer un texto?, el profesor que es muy piloso, le responde con prontitud. ¿Cuál crees tú fue la respuesta de el profesor?

- a) Saber de qué trata el texto que he leído
- b) Recordar los detalles de los que trata el texto
- c) Poder resumir las ideas principales.

62- En la conversación que sostuvieron **Juan Camilo** y su profesor, surge la siguiente afirmación: **Juan Camilo**, Si sabes lo que quiero cuando te mando a leer un texto, ¿en qué te puede servir? ¿Cuál crees tú, fue la respuesta que dio **Juan Camilo**?

- a) Podré dirigir la lectura hacia lo que quiere el/la profesor/a
- b) Me será más fácil buscar las ideas importantes
- c) No me ayudará mucho, ya que lo importante es leer bien.

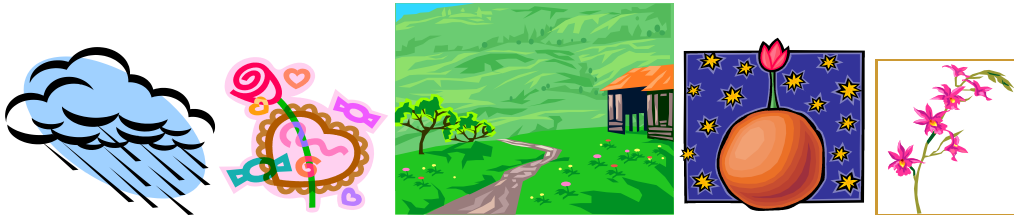
Anexo 4

Taller No. 4

PRELECTURA

Lee atentamente las siguientes preguntas y respóndelas de forma sincera.
Si encuentras el siguiente título, “INSTANTES”, ¿de qué crees se va a tratar el texto?

2. Después de observar las imágenes, ¿puedes imaginarte el tema del cual se va a tratar la lectura que viene a continuación?



3. ¿Alguna vez has leído un poema que te haya llamado la atención? ¿Por qué te llamó la atención?

A continuación vas a leer

Cuidadosamente un poema titulado “INSTANTES”. Luego a partir de la lectura, responde las preguntas que se te presentarán

INSTANTES

Poema atribuido a Jorge Luís Borges.

Si pudiera vivir nuevamente mi vida, en la próxima trataría de cometer más errores.

No intentaría ser tan perfecto, me relajaría más.

Sería más tonto de lo que he sido, de hecho, tomaría muy pocas cosas con seriedad.

Sería menos higiénico, correría más riesgos, haría más viajes.

Contemplaría más atardeceres, subiría más montañas, nadaría más ríos, iría a más lugares a donde nunca he ido.

Comería más helados y menos habas.

Tendría más problemas reales y menos problemas imaginarios.

Yo fui una de esas personas que vivió sensata y prolíficamente cada minuto de su vida. Claro que tuve momentos de alegría, pero si pudiera volver atrás, trataría de tener solamente buenos momentos.

Por si no lo saben, de eso está hecha la vida; solamente de momentos.

No te pierdas el ahora.

Yo era uno de esos que nunca iban a ninguna parte, sin un termómetro, una bolsa de agua caliente, un paraguas y un paracaídas.

Si pudiera volver a vivir, viajaría más liviano.

Si pudiera volver a vivir, comenzaría a andar descalzo a principios de la primavera y seguiría así hasta concluir el otoño.

Daría más vuelta en calesita, contemplaría más amaneceres.

Si tuviera otra vez la vida por delante, pero ya ven, tengo ochenta y cinco años y sé que me estoy muriendo...

COMPRENSIÓN DE TEXTOS

INSTANTES

4- ¿Para qué público se escribe este poema?

5- ¿Quién escribió el poema?

6- ¿Cuáles es el tema que trata el poema anterior?

7- ¿Según el poema, de qué está hecha la vida?

8- ¿Qué acostumbra llevar en su equipaje el protagonista de la historia cuando sale de viaje?

9- ¿Cuál es el arrepentimiento que acompaña al autor de la historia?

10- ¿Qué sentido tiene la reflexión que hace el escritor acerca de las experiencias vividas?

11- ¿Cuál es la relación que se hace entre la vida del protagonista y los años que ya pasaron?

12- ¿Consideras que los poemas, deberían ser sólo para personas enamoradas?

13- Al comenzar a leer, ¿Te pareció conocido el poema?
Sí, No, ¿Por qué?

14- Cuando vas a leer, te fijas unos propósitos o metas. Si, No, ¿Cuáles?

15- Cuando estabas leyendo el texto titulado “INSTANTES” ¿Tuviste algún objetivo claro. Sí, No, ¿Por qué?

16- Para realizar una lectura es necesaria la concentración, el interés y unos objetivos claros que te lleven a un propósito definido, “comprender la lectura”.
Podrías mencionar algunas de las acciones que realizaste para llegar a ese objetivo en el texto anterior.

17-Cuando empezamos a leer, se presentan dudas frente al tema, ¿En esta ocasión al iniciar la lectura, tuviste dudas, preocupaciones o inseguridad por desconocer el tema? Sí, No, ¿Cuáles?

18- Te pudiste concentrar mientras realizabas la lectura, y de esa manera alcanzaste los objetivos trazados. Sí____, No____, ¿Por qué?

19- Para alcanzar la comprensión del texto es necesario adelantar una serie de actividades que nos lleven a esa meta, podrías enumerar los pasos que seguiste.

20- ¿Tuviste alguna dificultad mientras realizabas la lectura? Sí, No, ¿Cuál?

21- ¿Cómo la solucionaste?

22- ¿Sabes diferenciar los elementos más importantes del texto?. ¿Cómo lo haces?

23- ¿Cómo identificas si un párrafo es difícil de entender o no?

24- ¿Cuáles crees son las razones que hacen difícil la comprensión de un párrafo?

25- Si te das cuenta que no estás entendiendo la lectura, ¿Qué haces?

26- Después de leer el texto, ¿Cómo te das cuenta si lo entendiste?

27- ¿Haz una lista de las acciones necesarias durante la lectura para poder llegar a la comprensión del texto?

CONCIENCIA LECTORA

Marca la letra (A) si consideras que la respuesta sea (SÍ) y la letra (B) cuando la respuesta sea (NO).

Recuerda: No se trata de un examen ni vamos a poner nota por realizar la tarea. Sin embargo, es muy conveniente realizar la actividad con todo cuidado y sinceridad. Toda respuesta que refleje fielmente tu modo de pensar o actuar, es una buena respuesta. El tiempo para ejecutar la tarea es libre, lo importante es hacerla bien

28-¿Al leer el título del texto anterior, pensaste que tenía un bajo nivel de dificultad? (A) (B)

29-¿Si tienes que estudiar el texto leído, ampliarías tus conocimientos y buscarías nuevas estrategias para leerlo? (A) (B)

30-¿Si fueras a escribir un resumen del texto, tomas nota de las ideas principales y las amplias? (A) (B)

31-¿Al hacer un comentario del texto leído, buscas decir lo que el profesor quiere que digas? (A) (B)

32.- ¿Si al leer el texto encuentras una palabra desconocida, buscas su significado en el diccionario y después continúas con la lectura? (A) (B)

33-¿Crees que se puede saber qué oraciones son las más importantes del texto si tomas en cuenta las palabras y pistas del texto? (A) (B)

34-¿Mientras leías, fuiste identificando la intención del autor en todo el poema? (A) (B)

35-¿Cuándo leíste el texto, sentiste la inclinación de leer sólo una parte que creías más importante, y así aclarar las dudas? (A) (B)

36-Si encontraste una línea o frase completa que no entendiste, ¿Trataste de entenderla dentro del contexto para poder continuar con la lectura? (A) (B)

37-A medida que ibas leyendo el texto, ¿marcaste las palabras claves e hiciste un resumen en tu cuaderno para recordar las ideas y conceptos importantes? (A) (B)

38-¿Te hubiera gustado que otro compañero te hubiese leído el texto, porque es así que comprendes mejor? (A) (B)

39-¿Te agrada este tipo de lectura, porque te parece interesante? (A) (B)

Planeación persona

40-¿Qué harías para adquirir formas adecuadas de aprender?

- a) Documentarte por medio del internet, bibliotecas y asesorías de personas que conozcan el tema
- b) Haciendo una lectura comprensiva del texto, utilizando estrategias adecuadas
- c) Simplemente leyendo el texto para tratar de entender algo.

41-Para mejorar y aumentar cada día la calidad en tu lectura, ¿qué podrías hacer?

- a) Leer libros infantiles
- b) Aprovechar cada momento que tengas libre para dedicarlo a la lectura
- c) Visitar la biblioteca en compañía de amigos y hacer recuentos de las temáticas tratadas en las lecturas para llegar a un buen conocimiento

42-Si vas a exponer un tema a todos tus compañeros y no has tenido el tiempo suficiente para leerlo ¿qué haces?

- a) Resumir el tema rápidamente resaltando las partes más importantes
- b) Improvisar con una lectura rápida que me ayude a recordar
- c) Llevar unas tarjetas de apuntes que sirvan como guía en la exposición.

Planeación tarea

43-El profesor de literatura te entrega un texto para que lo leas, ¿qué haces para ayudarte durante la lectura?

- a) No planeas. Inicias la lectura con tranquilidad.
- b) Buscas la razón que te llevó a leer el texto
- c) Te sientas en un sitio tranquilo a leerlo

44-Te piden el favor de leer el texto titulado INSTANTES, después de hacerlo te quieren aplicar un pequeño examen de comprensión. ¿Qué haces?

- a) Te concentras en comprender las partes esenciales
- b) No te esfuerzas, sólo haces una lectura breve
- c) Lees con detenimiento comprendiendo las partes esenciales, haciendo resumen

45- Imagínate que debes leer el texto titulado INSTANTES, y te dan poco tiempo para hacerlo, y te piden que lo expliques a tus compañeros de la clase, ¿qué haces?

- a) Lees sólo la primera parte pues allí está la clave
- b) Lees los títulos de los encabezamientos y el contenido general
- c) Lees todo muy deprisa de esta forma tengo la totalidad del tema.

Supervisión persona

46-¿Cómo podrías prepararte frente a una lectura sabiendo que luego te van a evaluar?

- a) Leerla, leerla, y leerla, hasta que me la aprenda
- b) Marcar las partes más importantes y repasarlas
- c) Leerlo muy despacio comprendiéndolo y memorizándolo.

47-Si llevas a cabo una lectura y ésta se vuelve muy difícil para comprenderla, lo aconsejable es:

- a) Leerlo más lentamente
- b) Leerlo más veces
- c) Leerlo lenta y comprensivamente.

48- Cuando lees el texto titulado INSTANTES, ¿te detenías a pensar lo que iba a pasar más adelante o a qué conclusiones llegaría el autor?

- a) No, porque me desconcentro
- b) Sí, porque me ayuda siempre a entender la lectura
- c) A veces, puesto que me ayuda a entender aspectos poco claros.

Supervisión tarea

49- Cuando lees un texto, ¿intentas descubrir las partes de que se compone (introducción, nudo, desenlace)?

- a) Sí, ya que generalmente facilita la comprensión y el recuerdo del texto
- b) Sí, ya que los textos difíciles se comprenden mejor descubriendo los componentes
- c) No creo que sea muy importante para recordar las ideas

50- Si encuentras una palabra o frase completa muy difícil de entender, ¿Qué haces?

- a) Me la salto y sigo leyendo, ya que de lo contrario me pierdo
- b) Trato de entenderla según el sentido del párrafo donde se encuentra
- c) La marco para preguntar más tarde a un compañero o al profesor

51- El profesor de literatura te entrega un texto titulado INSTANTES, te pide el favor de que lo leas con rapidez, pero, te advierte que tendrás que hacer un resumen, ¿qué partes te saltas?

- a) Me salto aquellas partes cuyo significado no entiendo
- b) Me salto aquellas partes que no son importantes
- c) No me salto nada, pero leo con más atención aquello que me parece más importante.

Supervisión texto

52- Podrías decir frente al texto leído ¿cómo haces para reconocer las frases y oraciones más importantes?

- a) Normalmente no se puede saber
- b) Por las palabras y pistas del texto

c) Por lo que espero que me cuente el texto.

53- si te encuentras leyendo un texto y no lo entiendes.

La opción más adecuada será:

- a) Buscar ayuda con una persona mayor, que lo lea y me lo explique
- b) Leerlo varias veces y, si no logro entenderlo, dar por finalizada la lectura
- c) Leerlo nuevamente tratando de encontrar la causa que me impide entenderlo

54- Si te encuentras con una palabra que no entiendes en el texto, ¿qué haces?

- a) Busco el significado en un diccionario
- b) Intento comprender el significado de las palabras por el contexto
- c) Me salto la palabra y sigo leyendo.

Evaluación persona

55- ¿Qué puedes hacer para mejorar la lectura?

- a) Esperar a que el profesor me lo indique
- b) Dedicar más tiempo a la lectura
- c) Darme cuenta de los errores y corregirlos.

56- Si estás leyendo normalmente y no tienes éxito para comprender lo que lees, ¿cuál crees que puede ser la causa?

- a) no estoy motivado para realizar la lectura
- b) no estoy utilizando la estrategia correcta para obtener las metas de comprensión.
- c) La lectura no trata un tema de mi interés.

57- Si el profesor te hace la siguiente pregunta:

¿Cómo sabes que has entendido un tema que acabas de leer?

¿Cuál será tu respuesta?

- a) cuando soy capaz de explicársela a mis compañeros de clase con mis propias palabras, recordando detalles importantes.
- b) Cuando recuerdo ciertas partes del texto, sin tomar en cuenta su importancia.
- c) cuando recuerdo el título del texto y algunas otras partecitas.

Evaluación tarea

58-¿Quiénes tienen facilidad para recordar ideas y conceptos importantes después de llevar a cabo un lectura, tienen una estrategia?...

¿Cuál crees sea?

- a) son muy inteligentes y todos los temas los entienden con una enorme facilidad
- b) utilizan marcadores y escriben notas en los márgenes mientras leen, luego repasan todo con cuidado
- c) tratan de concentrarse al máximo poniendo los cinco sentidos a todo lo que hacen.

59-¿Qué es lo más importante después de leer un texto?

- a) Saber que he terminado de leerlo con rapidez y sin perder tiempo
- b) Recordar los detalles presentes en el texto, resumir las ideas principales
- c) comentarlo con el profesor y reclamar la nota antes de que se le olvide

60- Al conocer el estilo de trabajo de tu profesor, ¿de qué puede servirte a la hora de leer un texto para presentarle un trabajo escrito?

- a) Podré dirigir la lectura hacia lo que quiere el profesor
- b) Me será más fácil buscar las ideas importantes
- c) No me ayudará mucho, ya que lo importante es leer bien.