



Universidad Católica Andrés Bello
Vicerrectorado Académico
Estudios de Postgrado
Área de Humanidades y Educación
Programa de Postgrado en Educación: Procesos de Aprendizaje

"ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS DE LECTURA EN LA COMPRESIÓN DEL
TEXTO EXPOSITIVO EN SEXTO GRADO"

Trabajo Especial de Grado

Presentado por
Alberto de Fex

Asesora
Norman Odreman

Caracas 13 de Enero de 2018

Dedicatoria

Dedico mi Trabajo especial de Grado, que representa la cristalización de una meta lograda con mucho esfuerzo y constancia a:

Dios mi creador, al que ha dado la vida, fortaleza, perseverancia para continuar los estudios

A mi Virgen María, Madre de nuestro Señor Jesucristo, Madre de Dios, Madre en los cielos y tierra, quien me acompaña, protege y guía, a ella por su amor y cuidado.

Mi madre, que Dios la tenga en su gloria, quien me dio la vida y enseñanza de vida.

A Cecilia, mi esposa quien me ha brindado sus amor, apoyo y comprensión cada vez que lo necesite.

A mi hija María Laura quien me ha bendecido y me ha inspirado dedicación por la familia, y al estudio.

A Valeria quien bendice mi vida en esta meta lograda.

A mí hermano Ricardo, por los momentos que pudimos compartir .

Reconocimientos

En un momento tan especial, a Dios y a la virgen María, fuente de luz ,de vida y sabiduría, por darme salud y la fortaleza necesaria para poder alanzar este logro

A la profesora LisettePogliolli, Ed h, creadora de esta especialización, patrimonio viviente para la educadoras de nuestro país, por su preocupación, y asesoramiento en el proceso de la especialización.

A mi profesora Patricia Peña, por sus orientaciones, guías, por su virtuosa rectitud y sólidas competencias, me han ayudado a mi crecimiento personal y profesional.

Al cuerpo de profesores del Pos Grado en Especialización de Procesos de Aprendizaje de la Universidad Católica Andrés Bello, por todos sus conocimientos y saberes impartidos en pro del crecimiento personal y profesional de quienes cursamos la especialización.

A mi Profesora asesora Norma Odreman quien me orientó, guió, abrió camino en la culminación de la Especialización , gracias por su paciencia, sabiduría, afecto de amiga , que Dios me la bendiga con mucha salud.

A mi esposa y a mi hija por su apoyo, confianza, fe para culminar las metas propuestas.A todos/as los niños y sus familiares que participaron en mi Trabajo de investigación haciendo posible la culminación del mismo

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
Especialización en Educación: Procesos De Aprendizaje

“Estrategias Metacognitivas de Lectura en la Comprensión del Texto Expositivo en
Sexto Grado”

Trabajo Especial de Grado de Especialización

Autor: Lic. Alberto de Fex
Asesora: Lic. Norma Odremán
Fecha:

RESUMEN

El problema a resolver en este trabajo es cómo superar las deficiencias en estrategias metacognitivas de los estudiantes que egresan de primaria lo cual limita enormemente su comprensión lectora, así como su autonomía y la autorregulación consciente de sus procesos de aprendizaje como lectores exitosos, en especial o específicamente en los textos más utilizados, para su educación, como son los textos expositivos.

En cuanto a la solución implementada la cual se correspondió con el diseño y ejecución de un programa de intervención como medio para mejorar la comprensión de la lectura y estrategia metacognitivas en textos expositivos. Intervención contó con diez experiencias lectoras para aprender y aplicar cinco estrategias metacognitivas: Identificación de estructura de textos, activación de conocimiento previo, inferencias, ideas principales y resumen.

Los resultados se midieron partiendo de una prueba diagnóstica que permitió diseñar y aplicar un programa de intervención pedagógicas en estrategias Metacognitivas de lectura en la comprensión de textos expositivos de sexto grado propiciando la comprensión de la lectura de dichos textos en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria

Palabras relacionadas: Lectura, Cognición, Metacognición, Estrategias Metacognitivas
Autorregulación

Índice de Contenidos

	Página
Capítulo 1. Introducción	1
Descripción del Contexto	2
Escenario de Trabajo del(a) Autor(a)	4
Rol del(a) Autor(a).....	8
Diagnóstico de la calidad de los aprendizajes en sexto grado.....	10
Capítulo 2. Estudio del Problema.....	11
Enunciado del Problema	11
Descripción del Problema	12
Documentación del Problema	16
Análisis de las Causas	21
Relación del Problema con la Literatura.....	28
Capítulo 3. Anticipación de Resultados e Instrumentos de Recolección de datos.....	57
Objetivo General	62
Objetivos Específicos	62
Resultados Esperados	63
Medición de los Resultados	66
Capítulo 4. Estrategia de Solución.....	72
Discusión y Evaluación de las Soluciones.....	72
Descripción de la Solución Seleccionada.....	76
Costos y Requerimientos	
Limitaciones del Estudio.....	
Informe de las Acciones Tomadas	78
Capítulo 5. Resultados.....	86
Resultados.....	86
Discusión.....	98
Recomendaciones	99
Divulgación.....	99
Referencias.....	101
Anexos	
Anexos A: Prueba diagnóstica. Prueba ESCOLA: Escala de Conciencia Lectora	106
Anexos B: Prueba Diagnóstica: Escala de Conciencia Lectora (adaptado).....	117

Anexos C: Instrumentos y resultados de la prueba diagnóstica comprensión	
Lectora.....	124
Anexo D Instrumentos y resultados de la prueba diagnóstica comprensión	
Lectora.....	130
Tablas	
Tabla 1 : Población estudiantil.....	4
Tabla 2: Población del personal de la Institución.....	4
Tabla 3: Estadística de grupo ESCOLA- Comprensión lectora.....	67
Tabla 4: Objetivos previstos en la intervención pedagógica.....	79
Tabla 5: Estrategias practicadas y lecturas seleccionadas.....	81
Tabla6: Cronograma de aplicaciones de experiencias de la lectura.....	83
Tabla 7: Resumen de las respuestas Prueba Conciencia Lectora (Diagnóstico).....	86
Tabla 8: Resumen de repuestas de los niños en la Prueba de Comprensión de texto (diagnóstico).....	88
Tabla 9: Evaluaciones de la diez lecturas.....	94
Tabla 10 Resultados finales del promedio de las intervención pedagógica.....	95
Tabla 11: Comparaciones de los resultados del diagnóstico e intervención.....	96
Tabla 12: Medias de las pruebas diagnóstica e intervención.....	98
Tabla 13: Respuestas más adecuadas a la prueba de diagnóstico.....	121
Tabla 14: Resultado de prueba conciencia lectora Sexto “B”.....	122
Tabla 15: Resultado de prueba conciencia lectora sexto “C”.....	123
Tabla 16: Resultado de evaluación comprensión de textos.....	125
Tabla 17: Resultado de evaluación de comprensión de textos.....	129
Tabla 18: Resultados de la evaluación de la lectura1.....	132

Tabla 19: Resultados de la evaluación de la lectura 2.....	134
Tabla 20: Resultados de la evaluación de la lectura 3.....	135
Tabla 21:Resultados de la evaluación de la lectura 4.....	136
Tabla 22:Resultados de la evaluación de la lectura 5	139
Tabla 23: Resultados de la evaluación de la lectura 6.....	141
Tabla 24: Resultados de la evaluación de la lectura 7.....	143
Tabla 25: Resultados de la evaluación de la lectura 8.....	144
Tabla 26Resultados de la evaluación de la lectura 9.....	146
Tabla 27:Resultados de la evaluación de la lectura 10.....	148
Figuras	
Figura 1PruebaEscola.....	10
Figura 2. Elementos de la comprensión.....	34
Figura 3. Niveles de Conciencia lectora(Diagnostico).....	87
Figura 4. Niveles de comprensión de la lectura.....	89
Figura 5: Resultados de promedios de la estrategia: Identificación de estructuras de texto. Lectura 1 y 2.....	90
Figura 6. Resultado de la estrategia: Activación de conocimiento previo.Lectura 3 y 4.....	91
Figura 7. Resultado de estrategia: Inferencia. Lectura 5 y 6.....	92
Figura 8. Resultado de estrategia: Ideas principal. Lectura 7 y 8.....	93
Figura 9. Resultado de estrategia: Resumen. Lectura 8 y 10.....	97
Figura 10. Resumen de los rangos de calificaciones obtenidas de los niños una vez finalizada la intervención pedagógica.....	96

Capítulo 1: Introducción

El presente documento es el informe final del Prácticum del autor para acceder al grado de especialista de educación en mención Procesos de Aprendizaje. El trabajo se focalizó en el desarrollo de una intervención orientada en las estrategias cognitivas y metacognitivas de la comprensión de la lectura a partir de los textos expositivos en sexto grado de Educación Primaria. Para alcanzar el el objetivo propuesto se utilizó un método cuantitativo, sin grupo de control. En la primera fase se identificó el nivel lector de los alumnos a partir de la aplicación de una adaptación de la prueba ESCOLA que fungió como una prueba para el pretest, generando un diagnóstico inicial.

A partir de los resultados del preset se pudo comprobar que los estudiantes de sexto grado de una institución de educación primaria presentan series dificultades en la comprensión de la lectura y la ausencia de estrategias metacognitivas al abordar textos expositivos indispensables para los aprendizajes de diferentes dominios del saber. Con los datos recabados se diseñó y ejecutó una intervención pedagógica orientada a enseñar a los estudiantes a utilizar técnicas transaccionales de la comprensión de la lectura focalizados en la metacognición, en énfasis con el fomento de la autonomía y autorregulación. La intervención pedagógica tuvo una duración de 8 semanas a razón de dos sesiones de 90 minutos cada una.

Descripción del Contexto

La escuela donde se realizó la investigación es una Institución de Educación Primaria (1° a 6° grado) dependiente del Ministerio del Poder Popular para la Educación, ubicada en la parte alta de un barrio, parroquia de la Capital de la República Bolivariana de Venezuela. Limita: Por el Norte: Modulo de Sanidad de Asistencia Social (Control de vacunas, maternidad, otros), más al norte, es decir, más abajo hay otro plantel de primaria, Escuela Básica Nacional de 1° a 6° grado. Al Sur: un Pre-escolar de tres niveles, Al este un barrio de menor tiempo que la institución y al Oeste otro barrio que se vino ocupando (invadido) en el transcurso de 10 a 8 años , por lo que su población se puede considerar nueva.

La mayor población estudiantil pertenecen a estas barriadas, y una cantidad importante de estudiantes, de las barriadas más altas. Existe transporte hasta la parte más alta, lo que significa que la población logra llegar a la institución y regresar a sus hogares a pies o en el transporte rústico (Jeep , camionetas y un sector que cubre el Metrobús, dependiendo del destino a llegar. Recientemente inauguraron una ruta estudiantil, del Metro de Caracas, para beneficiar exclusivamente a los/las estudiantes de los diferentes subsistemas de educación oficial como privada de la Parroquia, en horas de entrada y salida de ambos turnos (Mañana y tarde)

Desde de sus orígenes o creación la Institución ha manejado una población con edades 6 a 18 años, en 22 aulas, con una matrícula de 40 a 45 alumno (as)

por aula . Cuentan los pobladores del lugar que se construyó sobre una quinta vieja, con áreas naturales, quebrada limpia y árboles frutales.

En el sector donde está ubicada la institución, por lo apartado y la poca vigilancia policial es sensible a la inseguridad personal, el ambiente está bordeada por un cinturón de familias, muchos sin trabajar. La mayoría de las representantes femeninas son amas de casa, desempleadas. De trabajos formales e informales, hay muchas separaciones familiares, abandono de los padres, hacinamiento, abusos, maltrato infantil, violencia doméstica y evidencias de desnutrición. Lo que se traduce, en muchísimos casos, ausencia de los estudiantes a clases, así como también el incumplimiento de muchas actividades integrales (comunitarias) de dicha población. Actualmente no se cuenta con la merienda escolar, beneficio que ayudaba a la población estudiantil, ya que muchos de ellos/ellas van a estudiar sin alimentarse (almuerzo, merienda) y son pocos los que llevan merienda o compran en la cantina de la Institución. Aclarando que por los costos las cantinas se han reducido a vender productos llamados chucherías, cargados de colorantes, azúcares refinados, bebidas que no se pueden determinar si fueron hervidos o no. Estos elementos mencionados, externos e internos no favorecen de alguna manera rendimiento de los alumnos(as).

Las invasiones también son un problema externo que han socavado determinados espacios aledaños a la Institución, debido a los deslizamientos de tierra que se ha presentado en la parte posterior y frontal del plantel, la acumulación de aguas servidas y lluvias han generado dichos deslizamientos

navegando la planta baja de los salones (ha sucedido en varias ocasiones). La solución a dichas inconvenientes no ha sido lo suficientemente efectiva hasta los momentos.

Escenario de Trabajo del(a) Autor(a)

Tabla 1: Población estudiantil 2017-2018

Primero	140
Segundo	126
Tercero	143
Cuarto	111
Quinto	104
Sexto	106
Total	730

Se cuenta con 26 docentes, 6 especialistas, 8 obreros, 2 secretarias, 1 docente de aula como director encargado 1 docente de aula como sub. Directora, con una matrícula de 721 niños, en este año escolar 2016-2017.

Tabla 2 Distribución del personal que labora en la institución

Directora	Subdirector.	Docentes	Especialistas	Secretaria	Obreros	Total Personal
1	1	26	5	1	8	42

La matrícula ha venido bajando, por la construcción y activación de un nuevo plantel de primaria en la parte alta de la parroquia. Los estudiantes para estar más cercanos a sus hogares, se cambiaron de Institución.

La Institución como escuela cuenta con una biblioteca, dotada de libros textos de 1° a 6° grado de diferentes editoriales, textos narrativos, expositivos, de consulta, mapas físicos, político territorial, equipo de audiovisuales y kit de CDs

de diferentes temas culturales, don de la mayoría de los textos aproximadamente el 80% son expositivos , menos del 20% son narrativos, y el resto son argumentativos, , de consulta, otros. Carece de ediciones actualizada, a acepción de la “Colección Bicentenario”, que se renueva cada año escolar.

Cuenta con una cantina que atiende a los dos planteles, escuela y liceo, en su respectivo horario. Actualmente por la escases y lo costoso de productos alimenticios, no abastece o no satisface a la mayoría de la población, teniendo que recurrir por parte del estudiante a traer sus meriendas o dejar de alimentarse durante el horario escolar.

En el área de Educación Física se tiene una cancha de volibol y básquet, en espacio abierto, dentro del límite del plantel, que comparte con la comunidad y otro espacio en la azotea, que es el que más se utiliza para los niños y niñas, resguardando así la seguridad de los mismos, el primer espacio (abierto) lo utilizan más los estudiantes del liceo.

El planten cuenta con un estacionamiento para más de diez vehículos, donde llegan transporte escolares, vehículos particulares, del personal de la institución y de la comunidad.

El Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) del plantel del 2016-2017 es: “Promoviendo y fortaleciendo valores en nuestros estudiantes, familia y comunidad, a través de la aplicación de manos a la siembra y el uso adecuado de la Canaima y colección bicentenario, incentivamos responsabilidad y sentido de pertenencia en la E.B.N. xxx...”.

La Misión , Visión y Objetivos del Proyecto Integral Comunitario son los siguientes:

Misión: La escuela funciona como referente donde proyecta un modelo de formación integral y permanente del niño y la Comunidad en sus dimensiones humanísticas, científicas, y tecnológicas, haciendo de ellos/ellas personas de elevado nivel académico, cultural, laboral, líderes de la dinámica social, con ética, sentido crítico, y capacidad investigativa para que contribuyan al mejoramiento de la sociedad teniendo como prioridad el desarrollo de su entorno socio comunitario.

Visión: La escuela tiene como visión llegar a ser un plantel modelado por el trabajo planificado desconcentrado y participativo en la que se asume con responsabilidad y compromiso el proyecto institucional en un clima organizacional que favorezcan el crecimiento humano y cultural de su miembros, usuario y entorno comunitario.

Objetivo General: "Fortalecer la integración Escuela Familia y Comunidad para promover hábitos y valores a través de manos a la siembra lograremos una sana convivencia en la Escuela Básica Nacional "

Objetivos Específicos:

- a) Fortalecer valores en los estudiantes y personal de la Institución.
- b) Promover que la familia a que se involucre con las actividades escolares.
- c) Estimular al personal docente al programa manos a la siembra que ofrece la institución.
- d) Estimular al personal docente a las actualizaciones sobre las nuevas tecnologías que ofrece el CBIT y el Proyecto Canaima.

e) Incentivar a los y las estudiantes en el uso adecuado de la Canaima como proyecto educativo desde 1er grado a 6to grado.

f) La comunidad general de la institución se organiza a través de las mesas de trabajo que estable el Consejo Educativo. En dicho colectivo se organizan las diferentes mesas de trabajo. Formación Docente, Recreación Cultural, Infraestructura, otros.

g) Estimular al personal docente en el uso de la Canaima y Colección Bolivariana.

h) Incentivar a los y las estudiantes sobre la importancia del ambiente a través de la disminución del uso de los recursos naturales del proyecto manos a la siembra y a la conservación y del mismo conllevando al desarrollo sustentable y al trabajo en equipo.

i) Promover el rescate de las áreas verdes de la institución.

j) Crear huertos escolares en la áreas verdes de la institución sobre la importancia de la siembra en beneficio de la comunidad

k) Implementar grupos estables de Teatro "Cesar Rengifo", ajedrez, coral, gastronomía, sociedad bolivariana, olimpiadas de matemáticas y lengua, danzas, otros.

l) Integrar a la comunidad promoviendo y fortaleciendo los valores a través de sus saberes culturales.

m) Realizar proyectos pedagógicos de aula donde se reflejen planes de mejora para el nivel académico de los estudiantes.

n) Propiciar jornadas que permitan la prevención o eviten la proliferación de enfermedades o virus existen en la escuela y su entorno

El Rol del Autor

El autor de esta investigación es TSU en Ciencias Sociales, Licenciado en Pedagogía Religiosa, egresado del Instituto Universitario Arquidiocesano Santa Rosa de Lima (IUASRL) , actualmente Universidad Católica Santa Rosa (UCSR) de la Capital de la República, Caracas. Cuenta con más de 25 años de servicio, de las cuales 15 son dedicados al plantel público, en el turno de la tarde como docente del subsistema de primaria, actualmente tercer grado y sexto próximo año. Ha impartido clases en los grados de tercero a sexto grado. En el otro turno, mañana, imparte clases en instituciones privadas, en el subsistema secundaria en el área de Sociales (Educación Familiar y Ciudadana, Geografía General, Geografía de Venezuela, Historia de Venezuela, Historia Universal) , así como el área de Pastoral y Educación Religiosa Escolar, de 1° a 5° año.

Su propósito como docente es lograr el alcance de aprendizajes significativos en cada alumno (a), favoreciendo, desde su mediación, el desarrollo de competencias básicas, habilidades o destrezas propias a los contenidos del currículo mediante actividades de lectura, de cálculo, de producción escrita, de razonamiento lógico, de producciones artísticas, deporte, de acciones cristianas católicas u otras que se correspondan con las creencias, tradiciones, identidad nacional o programa escolar.

El docente busca que el estudiante desarrolle una serie de habilidades intelectuales y estratégicas para conducirse ante cualquier tipo de situaciones de

aprendizaje, así como para aplicar los conocimientos adquiridos frente a situaciones nuevas.

La comunidad general de la institución (Estudiantes, docentes, administrativos, obreros, padres representantes, vecinos, Consejo Comunal) se organiza a través de las mesas de trabajo que establece el Consejo Educativo. En dicho colectivo se organizan las diferentes mesas de trabajo. Formación Docente, Recreación Cultura, Infraestructura, seguridad, asistencias, otros. Así como grupos de trabajo estudiantil, llamados grupos estables: Teatro, música, danzas, manos a la siembra, gastronomía, Sociedad Bolivariana, Patrulla Escolar, Manualidades, recreación, inglés, otros.

El autor de esta investigación pertenece al equipo de Formación Docente, como también al de la Patrulla Escolar (En coordinación con la Policía Bolivariana Nacional, P.B.N.) y la Sociedad Bolivariana, los dos grupos anteriormente mencionados se trabajaban con alumnos(as) de 4°, 5°, 6° grado.

La Institución en la que trabaja el autor es parte de un circuito escolar que incorpora 11 instituciones públicas, ocho de Educación Inicial, dos primarias y un liceo.

La Parroquia Escolar a su vez tiene una Clínica de Formación Docente que atiende a todos los circuitos escolares, en este centro se imparten talleres y cursos para los Docentes, según las necesidades pedagógicas y operativas que se requieran o necesiten, para los propósitos de esta investigación es que la clínica de formación docente sea uno de los espacios que difunda los resultados

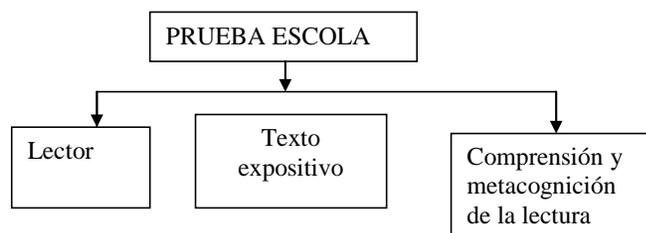
y metodología para mejorar en la conciencia lectora y en la comprensión lectora de textos expositivos

Como se ha expresado en párrafos anteriores, la lectura es una actividad cognitiva de gran importancia y complejidad, utilizada entre otros propósitos para la adquisición de nuevos conocimientos a través de textos expositivos o informativos pero las deficiencias que se evidencian en algunos lectores acarrearán profundos obstáculos para su adquisición. Es la principal herramienta para los estudiantes, pues la mayoría de las actividades se basan en la lectura.

Al respecto Puentes (1991) argumenta que

El niño sabrá leer cuando entienda el conjunto de signos de una palabra, cuando conozca su significado. No debe confundirse el proceso de formar palabras con el proceso de formar significados.(...) Comprender la lectura implica extraer de un texto escrito el significado tanto de las palabras como de las relaciones entre palabras. El significado puede ser extraído de textos implícitos, relaciones implícitas, conocimiento de base que tiene el lector y de sus experiencias del mundo.(p. 17)

Figura 1 Prueba ESCOLA



Capítulo 2: Estudio del Problema

Enunciado del Problema

El problema a resolver en este Prácticum es ¿Las deficiencias en comprensión de textos expositivos en estudiantes de sexto grado en Educación Primaria pueden ser superadas con el aprendizaje y ejecución de estrategias metacognitivas? cómo superar las deficiencias en estrategias metacognitivas de los estudiantes que egresan de primaria lo cual limita su comprensión lectora, así como su autonomía y la autorregulación consciente de sus procesos de aprendizaje como lectores exitosos, en especial o específicamente en los textos más utilizados, para su educación, como son los textos expositivos.

Es innegable que cada año escolar el número de estudiantes que presenta bajo rendimiento escolar en educación primaria o que no finalizan sus estudios de educación media, se incrementa. Esta realidad compromete a los educadores a ampliar y enriquecer la mirada sobre esta problemática y a no caer en explicaciones simplistas y reduccionistas acerca de las causas por las cuales los estudiantes fracasan en estos niveles educativos.

En este contexto, se reconoce que la falta de competencias de los niños y jóvenes para abordar la lectura con aceptables niveles de fluidez y comprensión genera frustración y fracaso escolar. La competencia en lectura representa una de las herramientas psicológicas de gran relevancia en el aprendizaje y la enseñanza de otros dominios del saber. En el currículo venezolano, la lectura y la escritura tienen carácter transversal..

Saber leer genera en los niños y jóvenes seguridad y un desarrollo cualitativamente adecuado que contribuye a fortalecer las habilidades sociales y emocionales, incrementando la autoestima y la autorregulación.

En atención a esta afirmación, es necesario abocarse desde las escuela y hogares a "formar un lector que permanezca activo durante el proceso de lectura, enfrentando obstáculos y superándolos de diversas formas, construyendo una interpretación para lo que lee y con capacidad para recapitular, resumir y ampliar la información obtenida", Solé (2011, p33).

Descripción del problema

Muchos alumnos que cursan los últimos grados de educación primaria presentan serios problemas de comprensión de la lectura lo que les impide acceder al conocimiento, utilizar estrategias de comprensión, son incapaces de activar sus conocimientos previos y de construir una representación estructurada del texto.

Pero generalmente este problema se atribuye a la poca capacidad de los niños para decodificar sonidos y no a un proceso de búsqueda de significado. No se niega la importancia de la decodificación pero se está consciente de que leer implica mucho más que eso. Como señala Aguirre (2000):

"La lectura encierra pues, una serie de operaciones indispensables todas para la elaboración del significado, tales como: reconocimiento de la información, relación de dicha información con la almacenada en la memoria semántica del lector, activación de los significados semánticos, realización de distintos tipos de relaciones entre las partes del texto, construcción del significado global o macroestructura, entre otras. Todas estas operaciones intelectuales hacen de la lectura una actividad compleja" (p: 148).

Continúa señalando Aguirre (2000), que si se piensa en la complejidad de la lectura se deduce que el aprendizaje de la misma también lo es: Aprender a leer es algo más que adquirir un sistema de representaciones, e implica la capacidad para usar el lenguaje de manera más consciente, deliberada, formal y descontextualizada.

En la Institución donde se desarrolla esta investigación se evidencia que la mayoría de los estudiantes no son capaces de aprender a leer, en la opinión de los adultos, no demuestran problemas en su funcionamiento intelectual ni se evidencia en su comportamiento trastorno alguno, sin embargo muchos de ellos no leen ni escriben bien.

De acuerdo con la literatura especializada en el dominio de la lectura, se pueden identificar distintas situaciones relacionadas con el aprendizaje y la enseñanza de la lectura. En primer lugar, estos niños pueden tener deficiencias perceptivas que les ocasionan problemas para diferenciar símbolos, lo que se interpreta como confusiones entre los símbolos y/o alteraciones en el reconocimiento, lo cual incide en la falta de fluidez. Hoy en día, esta deficiencia es asociada a la falta de conciencia fonológica, lo cual podría ser falso porque el hecho de que el niño no pueda producir algunos sonidos no significa necesariamente que no los identifique.

En segundo lugar, se atribuyen los problemas de lectura y escritura a las deficiencias del lenguaje oral, al cual recurren los niños al escribir, pues su dominio supone el darse cuenta de que los grafemas representan categorías de

sonidos y eso es realmente complicado. Pero en este caso, es importante recordar que el lenguaje escrito no es un código para el lenguaje oral.

Otra explicación se refiere al hecho de que los alumnos muchas veces demuestran un gran apego al texto, centrándose en la decodificación descuidando el rescate de información de mayor nivel, lo que se traduce en dificultades para construir el significado del texto. Estas explicaciones y justificaciones del porqué los niños no leen comprendiendo lo que leen han dado lugar a la creación y aplicación de una cantidad de métodos de aprendizaje y métodos correctivos como si poder leer es una cuestión de métodos. La única solución al problema que venimos planteando consiste en el *diseño de intervenciones pedagógicas orientadas a ayudar a los jóvenes lectores* a apuntalar directamente a la deficiencia para lo cual se requiere de una cuidadosa observación e identificación del problema para que el trabajo con los alumnos se apoye en los puntos fuertes y simultáneamente a partir de éstos se fortalezcan los débiles. Los niños no se convierten en lectores gracias a las metodologías. Al respecto dice Smith (2001):

Lo que está en nuestras cabezas es una teoría de cómo es el mundo, y ella configura la base de todas nuestras percepciones y nuestra comprensión del mundo; es la raíz de todo aprendizaje, la fuente de nuestras esperanzas y temores, de nuestras motivaciones y expectativas. De nuestro razonamiento y nuestra creatividad. Dicha teoría es todo cuanto tenemos. Eso y nada más. Si somos capaces de otorgarle un sentido al mundo, es porque interpretamos los acontecimientos mundanos a partir de nuestra teoría (p: 102.)

Continúa diciendo Smith (2001) que nuestra teoría del mundo, nuestro resumen de las experiencias del pasado, es algo más que un recurso para conferirle sentido al presente. Nuestra teoría es el anfiteatro en el que discurren

todos nuestros pensamientos. La teoría del mundo que tenemos en nuestras cabezas función exactamente igual que cualquier teoría científica.

En primer lugar, los científicos elaboran teorías *para resumir sus experiencias pasadas* y se preocupan por hacer el mejor resumen posible de los datos de que disponen, elaborando propuestas generales que se corresponden con los hechos experimentales.

En segundo lugar, los científicos elaboran teorías *para darle sentido al mundo en que habitan*, para interpretar los datos nuevos que recogen todo el tiempo y todos aquellos datos que no pueden relacionar con sus teorías no tienen sentido para ellos, incluso llegan a desconcertarlos.

La tercera función de la teoría personal del mundo la de *predecir* los hechos por venir. Cada día al levantarnos de la cama manejamos ciertas expectativas de lo que puede repararnos ese día. En realidad, vivimos en un estado de permanente anticipación, pero no nos damos cuenta de ello, por la gran eficacia de nuestra teoría en este sentido. Nos sorprendemos solo cuando la teoría nos falla.

Desde esta perspectiva, dice Smith (2001): la predicción consiste en hacer preguntas y la comprensión en responderlas. Este proceso ocurre en las transacciones que se generan de manera normal e inconsciente entre el lector y el texto.

Como explica Rosenblatt (2005) el ser humano es una parte de la naturaleza continuamente en transacción con el ambiente y cada uno determina al otro. Todas las actividades y relaciones humanas se consideran transacciones en

las cuales el individuo y los elementos sociales se funden con los elementos culturales y naturales. El concepto de transacciones está íntimamente ligado a la comprensión del lenguaje. En el proceso transaccional, el lector cuenta con una teoría del mundo la cual lo interrelaciona en un contexto partícula (p.23).

En el plantel objeto de estudio se han hecho esfuerzos para superar la comprensión lectora, se han hecho jornadas de lectura, equipos de docentes que se avoquen a que los colegas se enriquezcan con estrategias, pero dichas estrategias están centradas en que el lector, el estudiante llegue a la lectura expresiva, considerándola como ápice fundamental, dando por hecho que los procesos de comprensión y metacognición se logran cuando el estudiante se exprese de manera expresiva oralmente. No resolviendo el problema, por ende se ha fallado en la solución de la misma al enfocarse en soluciones que no corresponden con el problema que se les presentan a los/las estudiantes al ingresar en el otro subsistema escolar(mencionado en el enunciado).

Documentación del problema

La baja calidad en la construcción de la lengua escrita, es una situación generalizada en Venezuela. La escuela y los alumnos en la cual se realiza esta investigación no son la excepción, muchos alumnos en sexto grado no comprenden lo que leen, lo que les limita considerablemente para adquirir y aplicar conocimientos.

Los resultados de investigaciones realizadas en el país han venido alertando sobre la necesidad de abordar programas nacionales y regionales de promoción, orientados a desarrollar habilidades cognitivas que

faciliten, entre otras áreas, el desarrollo de la comprensión de la lectura y la escritura.

En 1998, desde el Ministerio de Educación se realizó una consulta para evaluar el logro de la competencia lingüística en la educación primaria a escala nacional la cual fue realizada por el Sistema Nacional de Evaluación S.I.N.E.A. La motivación principal para la realización de esta evaluación estuvo asociada al incremento de los índices de bajo rendimiento y exclusión de la población escolar en educación primaria. Los resultados publicados revelaron que un 65% de los estudiantes participantes en la evaluación aplicada, no demostró habilidades de nociones lingüísticas por el escaso desarrollo de competencias cognitivas necesarias para la comprensión de textos, la redacción y la aplicación de herramientas de pensamiento que favorezcan el aprender a aprender a partir de estrategias de autorregulatorias y metacognitivas.

Cuatro años después, una investigación realizada por el Instituto de Estudios Superiores de Administración IESA 2002 referido a la calidad de la educación en Venezuela, Montilla (2015) reveló que la mayoría de los estudiantes que egresan de sexto grado de Educación Primaria no poseen los niveles de desempeño en la lectura requeridos para continuar los siguientes niveles educativos de manera satisfactoria, lo cual se traduce en bajo rendimiento individual y social.

Entre los meses de enero y julio de 2010, la Dirección de Educación del estado Miranda realizó un estudio sobre rendimiento escolar que le permitió participar en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (Pisa) que

lideriza la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Estas pruebas se aplican cada tres años y a partir de ellas se obtiene el nivel de competencias alcanzadas a escala internacional de más de sesenta países participantes a partir de pruebas estandarizadas en las áreas de lectura, matemática y Ciencias.

En el estudio participaron 121 escuelas del estado para evidenciar el nivel de preparación de los estudiantes con edades comprendidas entre 14 y 15 años. Se evidenció que el 42% no logran las competencias básicas en lectura, y apenas 1% alcanza el nivel óptimo. En el reporte de Pisa, Miranda obtuvo 422 en comprensión de la lectura, por debajo de Chile, Uruguay y Costa Rica. En este estudio de Pisa, Shanghái, China fue el primer país en rendimiento escolar en las áreas evaluadas, obteniendo un puntaje de 556 en comprensión de la lectura, 600 en matemática y 575 en ciencias.

Las dificultades que demuestran los niños para acceder al texto escrito ha representado una preocupación de los organismos encargados de la alfabetización de la población en los últimos veinte años. El Ministerio de Educación, la Biblioteca Nacional, las Universidades venezolanas y otras organizaciones no gubernamentales han desarrollado programas dirigidos a fomentar el hábito de la lectura en niños y jóvenes dentro y fuera de las escuelas.

Los registros evaluativos en la E:B:N: "Los Mangos" de 5° y 6° grados, de las respectivas secciones "A", "B" y "C" en las boletas del tercer lapso, es decir la boleta final del año escolar así como las del primer lapso del presente año, de una población aproximadamente de 200 estudiantes se registra baja frecuencia

de lectura de textos expositivos en la clase, así como en las actividades de lectura en la biblioteca escolar . Sin embargo se manda en ocasiones hacer pequeñas investigaciones en el hogar, en textos expositivos, para que expresen por escrito las lecciones , ideas principales, resúmenes de dichos contenidos. Los resultados de los trabajos, como parte de lo que se comprendió de los textos expositivos, son en la mayoría de los casos, son pequeñas copias del original, donde la representación mental de lo leído no se logra.

La biblioteca escolar tiene un 80% de los libros textos expositivos y un 20 % entre libros narrativos y de consulta, sin embargo cabe señalar que son estos últimos lo que más se utilizan en las horas de lectura de la biblioteca. El horario o tiempo que dedican los estudiantes de cada grado son de 45 minutos a la semana. Las consultas, lecturas e investigación en la biblioteca de textos expositivos no pasan de más del 20% del horario o tiempo a la semana que tiene disponible la biblioteca a los estudiantes de la institución.

El horario de clases en las aulas a la semana es de cinco horas y 15 minutos y no de seis horas y media diaria, deberían ser 33,33 horas semanales (pero motivado alo aislado del plantel, problema de inseguridad , carencia de transporte y lejanía de los estudiantes con respecto al plantel (esta situación se ha llevado y concertado con los padres y representantesy se ha establecido dicho horario). Se tiene por lo tanto 26 horas y 15 minutos a la semana , de las cuales no pasan de más de cuatro horas a la semana que se le dedique a la lectura en clases . Si se suman las horas de biblioteca con las horas de lectura en el salón no pasan de cinco horas, eso quiere decir que no sobrepasa el 20 % del tiempo

del horario de clases que se dedique a la lectura. Para leer, reflexionar sobre lo leído, comprender, y aprender de manera significativa se necesita tiempo, si se quiere que los estudiantes tengan hábitos de leer, a tener conciencia lectora y que aprendan aprendiendo a leer es necesario utilizar más tiempo a la actividad lectora.

La baja frecuencia de tiempo dedicado a textos expositivos, por lo explicado arriba, y sumado a la poca utilización de estrategias cognitivas como metacognitivas hacen que los estudiantes tengan bajo rendimiento en la comprensión lectora en los diferentes tipos de textos, no sólo en los expositivos sino también en los narrativos, descriptivos, otros.

Las lecturas que se realizan se enfocan en la buena pronunciación, bien sea corrida y expresiva respectivamente, es el aspecto sonoro la que se toma como referencia. La poca activación del conocimiento previo, antes durante y después de la lectura así como la poca aplicación de inferir una palabra, oraciones, extracción de las ideas principales y resúmenes, así como la escasa planificación, supervisión y evaluación de sus propios aprendizajes hacen que los estudiantes de la institución tengan una baja conciencia lectora como comprensión lectora de un texto expositivo.

Por su parte, el autor del presente estudio considera que, como docente en los subsistemas: primaria y secundaria; en educación primaria es necesario enfocarse en que el estudiante aprenda a leer, dentro de un contexto, comprendiendo lo que lee y en secundaria debe centrarse en que el estudiante construya el conocimiento de cómo leer para obtener información con avanzados

niveles de comprensión que activen la capacidad de aprender. Para lograr esta meta fundamental, en la segunda etapa de educación primaria, el autor del trabajo propone la ejecución de una intervención pedagógica sustentada en la teoría cognoscitiva y el modelo constructivista ya que ambos han aportado importantes contribuciones a la construcción del conocimiento y a la estimulación de capacidades esenciales para el desarrollo del pensamiento y los procesos de aprendizaje.

Para abordar y proponer soluciones que ayuden a minimizar el problema que implica la falta de competencias para comprender el texto escrito en la institución descrita por el autor en el capítulo anterior, se propone el desarrollo de un estudio empírico que tiene como centro focal la ejecución de una intervención pedagógica orientada a fortalecer enseñanza y el aprendizaje de estrategias de comprensión de la lectura, utilizando textos expositivos. La intervención tendrá una duración de aproximadamente 10 semanas, a razón de dos sesiones semanales de 90 minutos cada una.

Análisis de las *causas*

En la tarea de “enseñar a pensar estratégicamente” es necesario tomar en cuenta algunos procesos de la cognición que son indispensables para abordar la lectura de textos con éxito como son la percepción, la memorización, la organización y el procesamiento de la información. Estos procesos facilitan la elaboración de esquemas, parte esencial de la teoría Psicogenética de Jean Piaget (2000, p. 8-9) y fundamentales para desarrollar estrategias de comprensión cuando enfrentamos un texto.

Para Piaget “un esquema es la estructura o la organización de las acciones, tales como se transfieren o se generalizan con motivo de la repetición de una acción determinada en circunstancias iguales o análogas”(p.8-9)

Entonces, para los efectos de este estudio manejaremos como cognición al funcionamiento intelectual de la mente humana referida para recordar, comprender, focalizar la atención y procesar información, aplicar conocimientos previos a la información reciente, crear información nueva almacenada, recuperar información como plantea Jiménez Rodríguez(2004).

Este enfoque cognitivista considera que la información que recibimos, la procesamos y estructuramos en nuestro sistema de memoria y que el aprendizaje es un proceso activo, que ocurre en nuestra mente, el cual está determinado a la construcción de estructuras mentales o a modificar la ya existentes. La Psicología Cognitiva se ha focalizado en la manera cómo las personas adquirimos nuevos conocimientos y nuevas destrezas y la forma cómo este conocimiento y estas habilidades se pueden modificar. En los diferentes grados del subsistema de primaria se utiliza mucho la memorización o se trabaja sin conciencia, es decir, por ejemplo cuando el alumno/a realiza un trabajo, un estudio señalado por el docente y después no se acuerda de que fue lo que hizo, las ideas principales o centrales las desconoce, pero hizo el trabajo .

En la década de los noventa se genera lo que se conoce como “la revolución cognitiva”. A esta altura, la psicología cognitiva contaba con un extenso desarrollo teórico sobre el concepto de esquema. Semerari (2002) le atribuye a Neiser la introducción del concepto de esquema en la psicología cognitiva

propiamente dicha. Neiser utilizó el concepto de esquema para explicar que “en la mente humana, los procesos constructivos dependen del modo en el que el conocimiento es organizado en estructuras cognitivas” (p: 49).

Por su parte Piaget (2000) sostiene que:

“El conocimiento no es una copia sensorial de lo real, sino que resulta de la asimilación que el sujeto realiza por medio de sus propios esquemas. De esta manera, la asimilación queda definida como la integración de los fenómenos a estructuras previas que les confieren significado. La mente humana otorga significado al mundo en función de sus experiencias previas. La tesis central de Piaget es que, como los esquemas de asimilación se originan en la acción, la acción aparece como el origen de todo conocimiento. Este proceso de asimilación es indisoluble de su complemento, la acomodación, que es la modificación causada en el esquema por los elementos que asimila (pág)

De acuerdo con Carretero (1997) Los aportes de Piaget y Vigotsky (ambos considerados como cognocitivistas) han sido fundamentales para la elaboración de un pensamiento constructivista de la educación, por una parte por estar muy asociados al concepto de esquema que determina lo que llamamos “conocimientos previos”. Es decir, lo que ha venido construyendo el aprendiz antes de enfrentarse a nuevos conocimientos en un dominio particular. En el caso de la lectura, se trata de lo que han venido construyendo los lectores sobre los contenidos y la estructura de los textos; así como también los nuevos conocimientos y aprendizajes. (p.37)

El investigador Carretero (1997) afirma que el constructivismo es la idea que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultados de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día.(p. 21)

En ocasiones se encuentran estudiantes en el último grado del subsistema de primaria que no comprenden lo que leen, lo cual se reflejan en las limitaciones que tienen para generalizar o transferir lo que han leído a otras situaciones de aprendizaje.

La comprensión es fundamental para la asimilación y procesamiento de la información. Según Kintsch y Van Dick (1978, citados en Irazabal y Saux, 2005, p.36), durante la comprensión, en el procesamiento de un texto, se solapan una serie de procesos y operaciones mentales. En primer lugar la persona lleva a cabo la organización de los elementos significativos del texto (las proposiciones y sus relaciones) en forma coherente distinguiendo e identificando la microestructura del discurso. Estas proposiciones son las que Kintsch y Van Dick denominan el "texto base". Posteriormente se procede a obtener la macroestructura del discurso, obteniendo lo esencial de la información. Seguido a este procedimiento el lector está en capacidad de aportar sus propias ideas y aportes generales. El lector debe saber utilizar diferentes acciones, procedimientos, procesos, readaptaciones, cambiar las mismas cuando requieran las metas propuestas. "El lector debe saber leer para aprender" (Osses, 2008, p:188).

Esto quiere decir que durante la comprensión se generan diferentes procesos, el conocimiento previo como elemento fundamental que va facilitar la comprensión, permitiendo que la memoria operativa y la memoria de largo plazo interactúen, en el almacenamiento, en la evocación y recuperación de la información de manera efectiva y coherente citando a Poggioli, s/f y a Irazabal y

Saux 2005. Estas investigadoras Razzabal y Saux, exponen que el lector, en un proceso constructivo y activo debe decidir a medida que vaya leyendo, cuáles procesos cognitivos debe realizar para comprender el texto, estas actividades es lo que en la psicología del discurso, se denomina *estrategias*. Deduciendo que en la comprensión lectora intervienen diferentes tipos de estrategias, entre estas estrategias se encuentran las motivacionales, instruccionales, cognitivas y metacognitivas.

Los/as estudiantes de primaria, específicamente los últimos grados tienen que enseñarse, e interiorizar por parte de ellos/as las diferentes estrategias, para identificar las diferentes estructuras de texto, activación de conocimiento previo y otros, para ser usados convenientemente y de forma autónoma por el lector, de acuerdo al contexto.

Los procesos de comprensión recorren varias etapas según Gagné (1985) a) Etapa de decodificación, que consiste en descifrar el código escrito; b) etapa de comprensión literal, que consiste en el significado, organización y relación entre palabras oraciones y texto en general; c) etapa de comprensión inferencial, que se refiere a deducir lo que está escrito en forma implícita ya que el autor del texto no lo dijo; d) etapa de procesos de integración, es decir, relacionar las oraciones; procesos de resumen y procesos de elaboración, elaborando una representación coherente del significado, ayudado por los conocimientos previos.

Existen diferentes autores que coinciden en catalogar las estrategias como operaciones o actividades mentales que los lectores realizan para facilitar, desarrollar, transformar los diversos procesos de aprendizaje que le permiten

aprender y resolver problemas que encuentran en la información que reciben (Morles,1991; Mayor, Sengas y Gonzalez,1992; Beltrán,1993); citados en Poglioli,(2009).

La capacidad de *inferir*, presente en la comprensión de un texto, le permitirá al lector establecer conexiones entre los conocimientos previos y el texto, entre texto y los conocimientos previos, información explícita omitida en el texto y tener una representación más global y más elaborado del mismo, Gutierrez y Salmorón, (2012, p:188). se refieren a las inferencias como elemento que relacionan los conocimientos previos y la lectura, pero en los textos expositivos generará menos inferencias ya que se conocen menos los temas, generando un mayor trabajo a la memoria de corto plazo (memoria de trabajo) y el texto , ya que los textos expositivos se tienen menos conocimientos previos de lo leído y se tendrá que recurrir a lo leído, es decir, a la información aparecida antes del texto (atrás) y no a los conocimientos previos, la memoria de largo plazo quedaría en un segundo plano (citado por Irazabal y Saux, 2005, p. 41).

El manejo de *las inferencias favorece la* comprensión del texto. En el trabajo de investigación de Ramos (2006) Menciona varios tipos de inferencias, que tienen varias funciones: Causales, que informa en forma de causa; Cognitivas , para conectar, relacionar, reorganizar u omitir información más extensos del texto; elaborativa, que amplían la representación del texto. Expone además tres inferencias básicas: explicativa, predictivas y asociativas que se vinculan con el conocimiento previo y amplían más el significado de lo leído en el texto.

Rodríguez Jurado, Rodríguez y Castillo (2009, citados en Aragón y Caicedo, 2009) menciona que los estudiantes de 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)”(p. 125) Por los motivos mencionados anteriormente se hace necesario conocer y saber utilizar las diferentes tipos de inferencias para una mayor comprensión.

Los contenidos en los diferentes estructuras textuales (narrativas, expositivas, descriptivas, informativas) estudiados y aprendidos en primaria permitirán una mayor facilidad en la comprensión lectora en el nivel de secundaria, pero si hay un mayor dominio de lectura en lo que se refiere en la comprensión de los textos en estructuras expositivas los estudiante serán más exitosos en ese nivel de estudio.

Las evaluaciones de comprensión de textos de estructuras expositivas, en los tres últimos años, en las áreas de Matemáticas, Ciencias y Tecnología, Ciencias Sociales y Lengua y Comunicación (que se han realizado en los grados de quinto y sexto grado del Subsistema de Primaria) de pruebas, trabajos escritos, otros, se han registrado bajo rendimiento en la comprensión lectora

Por los motivos mencionados, es fundamental que la escuela aplique programas, cursos de intervención que se orienten y dirijan a desarrollar estrategias motivacionales, cognitivas y metacognitivas, para ayudar a los alumnos y alumnas a mejorar en la organización de la información, de codificación, resumen, activación del conocimiento previo, mayor efectividad y eficacia en la memoria operativa, bien sea en el almacenaje y recuperación de la

información, entre otras. También es importante que la escuela entrene al alumno y a la alumna a autorregularse para que sepa cuándo utilizar una estrategia determinada en un contexto adecuado, aprovechando sus motivaciones y lograr así un lector y un aprendizaje exitoso.

Relación del problema con la literatura

En el camino teórico recorrido hasta ahora, es importante detenernos para preguntarnos:

¿Qué es leer?

Uno de los inventos más poderosos que la humanidad ha creado, para comunicarse, enseñar, aprender, evadirse, recrearse e informarse entre otras opciones, consiste precisamente en saber leer y escribir y textos.

El valor comunicativo de la lengua fue por muchos años relegado para dar paso a los conceptos de extracción de significado o a la sintaxis como ordenamiento indispensable de los mensajes. Al respecto la UNESCO (2016) declara:

Hoy en día el lenguaje deja de ser considerado solamente como una materia de estudio, por lo que se enfatiza su uso funcional en situaciones comunicativas auténticas y con variados propósitos, centra su concepción de aprendizaje en un proceso de construcción de significados continuo (...) Por otra parte, el aprendizaje de la lectoescritura se vincula al desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas para todas las áreas del currículum y se destaca su relación con el desarrollo del pensamiento" (p: 13).

Al respecto dice Goodman (2013) La lectura es un trabajo de interpretación del texto, y, por lo tanto, forma parte de un hecho de comunicación. Se trata de un

hecho cognitivo, entendido como un proceso de interacción comunicativa entre el texto y el lector.

Para Rosenblatt (1978) Todo acto de lectura es una acontecimiento o una transacción que implica a un lector en particular y un patrón de signos en particular, un texto, que ocurre en un momento particular y dentro de un contexto particular(citado por Gutierrez y Salmorón,2012,p.184)

Cassany (2008) comenta:

"Todavía hoy muchas personas creen que leer consiste en oralizar la grafía, en devolver la voz a la letra callada. Esta es una concepción medieval, que ya hace mucho que la ciencia desechó. Más moderna y científica es la visión de que leer es comprender. Para lo que es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, y construir un significado". (p 21)

Este comentario de Cassany(2008) tiene mucho que ver con las actividades de lectura oral que se realizan con estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de primaria en el plantel, dando por hecho la comprensión de los textos narrativos y expositivos cuando oralizan en forma expresiva la lectura.

Solé (2011) dice: he enseñado que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto. Proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer [obtener una información pertinente para] los objetivos que guían su lectura.

Esta autora advierte que la afirmación anterior tiene varias consecuencias. Por un lado, la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto. Por otro, un objetivo que guía la lectura, es decir, siempre leemos para algo o por algo. También leemos para confirmar o refutar un conocimiento previo o para

aplicar los conocimientos adquiridos en la lectura de un texto para realizar un trabajo.

Pero también, señala Solé (2011) que los textos que leemos son diferentes ofrecen distintas posibilidades y limitaciones a la transmisión de la información escrita. No encontramos lo mismo en un cuento que un libro de texto, en un informe de investigación que en una novela policíaca, en una enciclopedia que en un periódico. En estos diferentes textos, no solo varían los contenidos, sino también las estructuras textuales – o “superestructuras”- como lo denominó (Van Dijk, 1983), que imponen restricciones a la forma como se organiza la información escrita, que obliga al lector a conocerlas aunque sea de manera intuitiva.

Para Puente (2000), Leer implica varios procesos: “saber leer es conocer su significado”.(p.17) Comprender la lectura es extraer las palabras del texto y relacionar las palabras, es decir, cuando el lector conoce su significado, se puede decir que lee

En este mismo orden de ideas Puente (2000) declara:

El poder de la lectura es inagotable. Permite introducirnos en el mundo secreto de las personas. Los psicólogos han consumido muchos años en la búsqueda de un método para indagar el mundo interior de las personas. ¿Cómo es posible que hayan perdido tantos años y esfuerzos? La escritura y la lectura son los vehículos más expeditos, las ventanas más abiertas (...)La lectura tiene un poder extraordinario y subversivo. Los grandes cambios de la historia se inspiran en los libros y la mente de los niños cambia de una manera dramática desde el momento que aprenden a leer (p. 2 - 5).

Cassany(2006, citado en Medina, 2009) plantea que saber leer, es decir según su definición, alfabetizar, está ligado al alfabeto, trasmitiendo una concepción mecánica de la lectura escrita, pero también incluye la literalidad, es

decir, el código escrito, los géneros discursivos, los roles del autor y lector, las formas de pensamiento, la identidad como individuo y colectivo, los valores y representaciones culturales, es decir es relacionar el contenido, darle sentido a lo leído. Hoy en día el aprendizaje, las clases, las tareas, pasan necesariamente por la lectura de los textos.

¿Qué entendemos como comprensión de la lectura?

La comprensión del texto resulta muy determinada por su capacidad de escoger y de activar todos los esquemas de conocimiento pertinentes para un texto concreto. En éste caso el alumno debe poseer conocimientos sobre el escrito como lo son: elementos tipográficos, convenciones en la distribución y separación del texto, conocimientos morfológicos, sintácticos y semánticos. Además de tener conocimientos sobre el mundo, la gente necesita conocimientos para poder comprender.

El fin último de la lectura es la comprensión del mensaje escrito. La comprensión capacita a la persona para adquirir información, vivir experiencias y estar consciente de la existencia de otros mundos, comunicarse de manera efectiva y lograr aprendizajes y éxito académico.

En el modelo transaccional, el lector y texto están inmersos en una transacción compleja, no lineal, recurrente y autocrítica. El nacimiento y la concreción o bien la frustración y revisión de expectativas contribuyen a la construcción de un significado acumulativo. De este juego de idas y venidas entre el lector, el texto y el contexto, emerge una síntesis u organización, más o menos

coherente y completa; y se genera una sensación de correspondencia entre el texto y este significado o evocación.

A través de la mediación de las palabras, el texto trae a la conciencia del lector ciertos conceptos, experiencias vividas, imágenes de cosas, gente, acciones, escenas, es decir, un significado especial y particular, asociaciones que esas palabras e imágenes tienen para un lector en particular, las cuales determinan lo que ese texto le comunica a él. El lector por su parte trae al acto de lectura rasgos personales, memoria del pasado, necesidades y preocupaciones presentes, un estado de ánimo para ese momento y una condición física en general. Estos y muchos otros elementos que participan en esta combinación dual, determinan su respuesta a la particular contribución del texto.

En el modelo de la comprensión como un proceso de predicciones Smith (2001) enfatiza en la teoría personal que "el lector ha venido construyendo a lo largo de su vida, lo que le permite en el acto de lectura, descartar por anticipado las alternativas improbables (p.108). Continúa Smith explicando que recurrimos a nuestra teoría del mundo para deducir ante nosotros mismos cuales son los hechos más probables y dejar que el cerebro decida entre las alternativas residuales hasta que nuestra incertidumbre quede reducida a cero. .

En el modelo de la comprensión como un proceso interactivo cuyo principal defensor es Goodman (2013) la construcción de la comprensión de la lectura implica un proceso de interacciones entre el lector y los textos reales.

Desde el punto de vista de Goodman (2013) los niños necesitan comenzar a ensayar con lo impreso de manera selectiva, predecir, inferir y autocorregirse cuando sea necesario, con el único fin de construir el significado.

En el desarrollo de estas estrategias los niños deben aprender a ser precavidos en el juego psicolingüístico de adivinanzas para construir significado con el mínimo esfuerzo. Por otro lado, deben aprender a ser precavidos para poder monitorear lo que adivinan, para estar seguros de que se sus adivinanzas se ajustan al texto en construcción. En este modelo es esencial lograr que los lectores alcancen un balance entre la confianza en sus predicciones y la posibilidad de asignar significado al texto. Es decir, lograr que los lectores alcancen un balance entre la confianza en sus predicciones y la posibilidad de asignar significado al texto.

En el modelo de la comprensión como un proceso simultáneo de extracción y construcción del significado. Snow y Poliselli (2003) como miembros del RAND (Reading StudyGroup) en los Estados Unidos, se han colocado en el medio de este debate y definen la comprensión “como un proceso simultáneo de extracción y construcción de significado, a través de la interacción y la integración con el lenguaje escrito”(p.1).

En este modelo la, las autoras admiten la importancia del reconocimiento de las palabras que están en la página y la traslación de lo escrito a sonidos de manera adecuada y eficiente (extraer), y al mismo tiempo, valoran la representación que hace el lector de la información, la cual requiere inevitablemente de la construcción de nuevos significados que interactúan con la

información previa que poseía el lector antes de abordar la nueva construcción del significado. De acuerdo con Snow y Polselli (2003) la comprensión vincula tres elementos: a) El lector que trata de comprender el texto, b) El texto que debe ser comprendido, c) La actividad de la cual la comprensión forma parte.

Figura 2. Los elementos de la comprensión

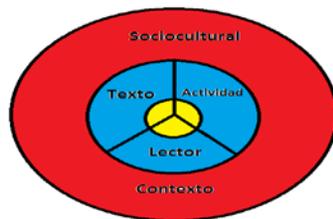


Figura 2. Vínculos entre los tres elementos fundamentales de la comprensión
Snow, C. E. & Sweet, A. P. (2003) reading for comprehension. En A.P. Sweet & C.E. Snow (Eds.) Rethinkingreadingcomprehension (p. 9)) New York: GuilfordPress.

El lector

Cuando se considera al lector, se incluyen todas las capacidades, habilidades, conocimientos y experiencias que el lector trae al acto de lectura. Con respecto al texto, se considera cualquier cosa que leamos, sea impresa o electrónica. La actividad, incluye tres dimensiones: a) El propósito, porque cuando el lector lee, procesa; b) La actividad mental que el lector realiza, c) Las consecuencias, es decir, lo que el lector aprende o la experiencia que se obtiene de la lectura.

El texto

Las características del texto tienen un gran efecto sobre la comprensión. Los textos que tienen una estructura pobre son difíciles de comprender o los que omiten información, presentan relaciones entre partes de la información o son escritos en un contexto desconocido para el lector, también son complejos para el proceso de comprensión.

Desafortunadamente muchos textos tienen esas características por lo que es necesario tomar previsiones y hacer una selección previa porque la meta de la instrucción en comprensión debe ser ayudar a los niños a aprender a comprender.

En el proceso de lectura, el lector reconstruye varias representaciones del texto que son importantes para la comprensión. Esas representaciones incluyen, por ejemplo, la superficie del código, es decir, las palabras que componen el texto, el texto de base o unidades de ideas que representan el significado y otros modelos de representación mental que pueden estar integrados al texto.

Otro asunto a tener presente en el proceso de comprensión de un texto en particular, son las habilidades cognitivas que ha desarrollado el lector, el tipo de actividad en la que está contextualizada la lectura y los contenidos del texto. Además de los contenidos, el vocabulario utilizado por el escritor, la estructura lingüística, el estilo discursivo y el género literario también interactúan con el conocimiento del lector. Todos estos elementos mencionados son críticos a la hora de evaluar la comprensión.

La actividad

La lectura siempre se realiza en el contexto de una actividad y tiene un propósito, es decir, se hace con una finalidad. Una actividad de lectura tiene uno o más propósitos, por ejemplo una o más operaciones para procesar el texto que se ha seleccionado y algunas consecuencias después de haber terminado la actividad. Antes de leer el lector tiene un propósito que puede haberse determinado previamente de manera externa, por ejemplo completar una tarea, o puede tener un propósito personal, por ejemplo, hacer un juego a partir de lo leído o escribir su propio cuento.

El propósito está influenciado por variables motivacionales, incluyendo el interés y el conocimiento previo que lector tenga acerca del proceso de lectura y el contenido. El propósito puede cambiar en el transcurso de una lectura porque surgen preguntas que re-direccionan el interés del lector. Los buenos lectores procesan el texto con un propósito específico en la mente. Procesar el texto implica decodificar, pero a alto nivel lingüístico implica procesar semánticamente y monitorear la lectura.

El contexto

Una gran cantidad de eventos ocurren en el contexto de la instrucción. Comprender cómo el propósito del lector, las operaciones que realiza y las consecuencias de este proceso a corto y largo plazo son impactadas por la instrucción que es crucial para optimizar la enseñanza. Generalmente, cuando pensamos acerca del contexto del aprendizaje de la lectura pensamos en el salón de clases.

Es cierto que el salón de clases y la escuela en su totalidad reflejan el contexto de la comunidad y las disparidades económicas de la sociedad en general. Los efectos de factores contextuales, incluyendo los niveles económicos, sociales, étnicos y de la cultura de la población se reflejan en las prácticas del lenguaje oral, en el auto-concepto de los estudiantes y en el tipo de actividades de alfabetización en la cuales los niños desean integrarse de manera individual y voluntaria, también se evidencian estos factores en la historia de la instrucción y en los resultados de esta.

Una vez cubierto todo este marco teórico, se puede observar que al revisar las actividades planificadas por la mayoría de los docentes que trabajan en 6to grado, entre ellos los que laboran en la institución en la cual se realiza esta investigación, para cubrir el contenido programático en el área del proyecto de Lengua, Ciencias Sociales y Ciencias y Tecnología, particularmente en las actividades de lectura que realizan los alumnos, se evidencia una deficiencia en la comprensión de los textos.

Importancia del conocimiento previo del lector en la comprensión

Como hemos dicho antes, la comprensión lectora tiene que ver también con los conocimientos previos que domina el lector. Los investigadores resaltan la importancia del conocimiento previo para una mayor comprensión de lo que se lee, sirviendo de facilitador en el recuerdo del texto, la elaboración de las inferencias y resolución de problemas, citando a Amado y Bozorne(2011), quienes señalan que “la activación del conocimiento previo permite una

representación más organizada y recuperación de lo leído, así como su relación semántica que maneje y el texto”(p.264).

En cuanto a la comprensión lectora los estudios de Irazabal y Saux (2005) también señalan que la comprensión del texto implica extraer el significado del mismo, para lograrlo tiene que no solo construir una representación de dicho texto, proveniente del mundo externo, sino que además debe tomar aquellos conocimientos previos del lector, de la memoria de largo plazo (MLP), simultáneamente debe decidir que procesos cognitivos debe realizar para comprender el texto, es decir qué actividades debe realizar (estrategias).

Situados a nivel textual cita Irazabal(2005) que “la comprensión no se encuentra en el texto sino que surge de la mente del lector, quien usa su conocimiento para interpretar e integrar lo que lee” (p. 34), donde el lector realiza una serie de representaciones mentales que construye basadas en el texto que al combinar las habilidades del lector y los objetivos de la lectura logra una comprensión del texto. Dando por hecho que la comprensión es un trabajo interactivo entre el lector y el texto.

Gutierrez, y Salmerón(2012), en sus trabajos de investigación recuerdan que los lectores además de comprender la lectura, deben desarrollar capacidad para monitorear y autorregular su propio aprendizaje, a partir estrategias cognitivas y metacognitivas, lo que le permite desarrollar una mayor conciencia y control de los procesos implicados en la comprensión de textos que leen.(p.185)

¿A qué llamamos estrategias cognitivas de comprensión?

Las estrategias cognitivas se refieren a procesos dinámicos y constructivos que el lector pone en marcha de manera consciente e intencional para construir una representación mental del texto escrito según Flavel, (1976) y Brown (1985). Cuando los procesos de comprensión son puestos de manera consciente e intencional por parte del lector, es decir, cuando las habilidades, acciones bajo consideración son dirigidas a una meta, son interpretadas como estrategias de acuerdo con Gutierrez y Salmerón (2012,p.185) Estos procesos facilitan una lectura activa, intencional , autoregulada y efectiva.

Los investigadores del campo de las estrategias cognitivas y metacognitivas en el proceso de comprensión de la lectura han venido elaborando modelos para el uso de estrategias como un proceso dinámico y constructivo que el lector pone en marcha de manera consciente e intencional cuando aborda el texto. Block y Pressley (2007), elaboraron un modelo de estrategias que integraría: a) procesos de comprensión para reconocer y comprender palabras; b) procesos de comprensión para interpretar frases y párrafos; c) procesos de comprensión para comprender bien el texto; d) procesos de de comprensión para compartir y usar el conocimiento(En Gutiérrez et al, 2012, p:185).

Paris, Wasix y Turner (1991) señalaron seis razones por las cuales los estudiantes de los niveles de educación primaria y media deben desarrollar aprendizaje estratégico en la comprensión de la lectura: a) Para elaborar, organizar y evaluar la información textual, b) Para mejorar la atención, memoria, comunicación y aprendizaje en el proceso formativo; c) Para aprender a utilizar estrategias de manera selectiva y flexible cuando sea necesario. d) Reflejan la

metacognición y la motivación usando estrategias de acuerdo con su disposición personal, e) Porque las estrategias fomentan la lectura y el pensamiento y pueden ser enseñadas por los docentes, f) La lectura estratégica puede mejorar el aprendizaje en todas las áreas curriculares(p.609, citado por Gutierrez et al ,2012,p 184)

¿Qué son las estrategias metacognitivas y cómo se desarrollan?

Ann Brown (1987) conceptualizó la metacognición como el control deliberado y consciente de la propia actividad cognitiva, son mecanismos autorregulatorios que la persona utiliza durante el intento activo de resolver problemas. En los últimos años se ha desarrollado una diversidad de intervenciones para hacer a los estudiantes de diferentes niveles educativos, conscientes de su repertorio de estrategias y que las aplique de manera flexible para adaptarse a las demandas de cada situación.

Gutiérrez et al (2012) refieren que cuando los procesos de comprensión son puestos de manera consciente e intencional por parte del lector, es decir, “cuando las habilidades y acciones bajo consideración son dirigidas a una meta, son interpretadas como estrategias” (p 185), lo que facilita una lectura activa, intencional, autorregulada y efectiva. Las metas de rendimiento y las estrategias cognitivas y metacognitivas, de acuerdo a estudios mencionados por Valle, Cabanach, Nuñez yGonzalez-Pineda (2005, citados por Gutierrez, 2012) han sido positivas para los estudiantes de primaria y secundaria.

Heit (2011) enfatiza en el rol que cumplen las estrategias metacognitivas, así como la conciencia y monitoreo (metacognición) de los procesos de

comprensión son factores de importancia en la comprensión lectora. Algunos procesos metacognitivos que los estudiantes deben aprender en la escuela son:

- a) Ser conscientes de las limitaciones de la capacidad del propio sistema, por ejemplo estimar la cantidad de material que se puede recordar o el tiempo que puede llevar realizar una tarea;
- b) Conocer el repertorio de estrategias que se posee y hacer uso adecuado de ellas;
- c) Identificar y reconocer los problemas ;
- d) Planificar y secuenciar las acciones necesarias para resolverlos y ;
- e) Supervisar, comprobar, revisar y evaluar la marcha de los planes y su efectividad.

La autorregulación como proceso eficaz en el aprendizaje

Generalmente cuando hablamos de autorregulación nos referimos al conocimiento y regulación de nuestra propia actividad cognitiva, es decir, sobre cómo percibimos, comprendemos, aprendemos, recordamos y pensamos.

Flavell (1976, citado en Mateos, 2011)) acuña este término y lo define como:

(...) el conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevante para el aprendizaje. En el caso del proceso de comprensión de la lectura, el lector activa su metacognición lo que implica la meta-memoria, meta-aprendizaje, meta-atención y meta-lenguaje. La metacognición dice Flavell hace referencia, entre otras cosas, a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente al servicio de alguna meta u objetivo concreto" (p. 21-22).

Basándose en la definición anterior, Flavell construye un modelo sobre la metacognición en el que considera cuatro componentes básicos: a) conocimiento

metacognitivo, que incluye tres aspectos de la actividad cognitiva: La persona, la tarea y las estrategias; 2) La experiencia metacognitiva, 3) Las metas cognitivas y 4) Las estrategias. El autor diferencia dos tipos de estrategias: las cognitivas y las metacognitivas. Las primeras se emplean para hacer progresar la actividad intelectual hacia la meta y las metacognitivas cuando su función es supervisar ese progreso.

Brown (1987) es una de las investigadoras que ha hecho mayores aportes al trabajo sobre metacognición. Ella distingue dos tipos de fenómenos metacognitivos: conocimiento de la cognición y regulación de la cognición. El conocimiento de la cognición se refiere (al saber qué) por ejemplo lectura, memoria, resolución de problemas. Es un conocimiento relativamente estable. El segundo proceso: la regulación de la cognición, se caracteriza por ser un conocimiento inestable, dependiente del tipo de tarea que remite al aspecto procedimental de la metacognición. De manera tal que la persona puede controlar y guiar sus propios procesos cognitivos sin ser capaz de describirlos o de reflexionar sobre ellos, independiente de la edad las personas desarrollan procesos de regulación (p. 68).

En la actualidad, la autorregulación suele entenderse como una forma de control de la acción que se caracteriza por la integración de: conocimiento metacognitivo, regulación de la cognición y motivación.

Importancia de los diferentes tipos de textos en la comprensión lectora

Como se ha venido declarando a lo largo de esta síntesis teórica, la comprensión de la lectura es un proceso complejo que abarca al menos cuatro

componentes interactivos: las características del lector, el tipo de texto, las actividades de lectura programadas y el contexto en el cual ocurre la acción

Respecto al texto, varios investigadores y psicólogos que trabajan en esta área han demostrado la influencia del tipo de texto en los procesos cognitivos y estratégicos que utiliza cada lector, entre otros (Mc Namara, 2004).

Haberlandt y Graesser, (1985) señalaron que para comprender el texto, el lector hace una representación del mismo, en un proceso de sucesivas aproximaciones, utilizando unidades menores y avanzando hacia una representación más amplia. Las conexiones de la representación mental del lector se construyen sobre la base de los elementos presentes en el texto, combinados con las habilidades cognitivas y el propósito específico que guían la lectura.

Muchas teorías postulan que la comprensión de un texto requiere la construcción de un modelo mental o modelo de situación (Van Dijk y Kintsch, 1983, citado por Gutierrez et al 2012). El trabajo con modelos mentales ha dejado claro que la representación resulta de lo que el lenguaje refiere y no del lenguaje en sí mismo y que el trabajo mental es personal y contextual. Una vez más como planteó Rosenblatt (1978, citado por Gutierrez et al, 2012)“la comprensión implica un proceso transaccional entre el lector, el texto y el contexto”(p184). En este sentido, el proceso que sigue el lector es el siguiente: primero, las palabras ingresan al sistema cognitivo a través del procesamiento de los sistemas perceptuales, después las representaciones de las palabras se transforman en estructuras sintácticas y proposiciones semánticas que se combinan para formar una representación integrada del texto que se obtiene por ciclos de

procesamiento al que paulatinamente se suma el modelo representacional de las oraciones. El producto final será un modelo mental de la situación y si todo este trabajo interactivo entre el lector y el texto, la representación permitirá comprender y recordar el texto. Porque también es importante el papel que juega la memoria en las capacidades del sistema cognitivo humano. Tanto la memoria de corto plazo como la de largo plazo juegan un papel esencial en el proceso de comprensión, no solo para almacenar la información que se va obteniendo al leer un texto, sino también para obtener un significado del texto.

El proceso de comprensión de los textos expositivos

La comprensión de un texto no solo depende de las características y la estructuración de un texto determinado, también depende de los conocimientos y estrategias a las que recurre el lector para comprender retener y aplicar la información que extrae del texto.

Los estudiantes de primaria desde que ingresan al subsistema de educación preescolar y hasta llegar al final del subsistema de educación media están en contacto con diferentes tipos de textos: narrativos, descriptivos, expositivos, informativos, argumentativos, científicos y epistolares, estos constituyen un recurso básico para enseñar y aprender.

De acuerdo al Sistema Curricular Bolivariano del Subsistema de Primaria (2007, p. 17-20), asume, en el perfil del egresado del subsistema de primaria, entre algunos: a) La capacidad del pensamiento para organizar y transformar la información recibida, elaborando nuevos conocimientos; b) El desarrollo de actitudes independientes, autónomas individuales y colectivas que incluyen la

comprensión de textos; c) El dominio práctico del idioma materno (castellano, indígena, otros) al escuchar, leer y construir (oralmente y por escrito) diferentes tipos de textos; d) La capacidad para discernir la información veraz y oportuna proveniente de los medios de comunicación alternativos de masas, y de las nuevas tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

En el caso de los textos expositivos señalados por Irazabal et al. (2005), buscan explicar y describir contenidos generalmente nuevos en los que se fundamenta la evidencia empírica sobre este tema en cuestión, Irazabal et al (2005) citando a Graesser, León y Otero,(2002), definen la exposición como el tipo de discurso que intenta hacer comprensible cierta información partiendo de las preguntas: qué, por qué y cuándo se genera la información.

Sánchez (1998) clasifica los textos expositivos como un tipo de estructura que tiene como propósito exponer un conjunto organizado de observaciones y conocimientos y diferencia cinco formas de textos expositivos: a) problema, solución: en el que se expone un problema que busca darle una solución; b) comparación y contraste: para comparar dos o más entidades, precisando sus semejanza y diferencias; c) descripción: expone los rasgos o características más relevantes que aparecen en el texto; d) secuencialidad: describe eventos relacionados o vinculados entre sí y e) causalidad: plantea las causas y/o consecuencias de un hecho o fenómeno. Es evidente que conocer las diferentes formas con las que están escritos los textos expositivos va permitir una manera más efectiva y productiva de abordarlos así como una mejor comprensión en su lectura.

Uno de los dilemas de los estudiosos del texto expositivo, es indagar, porqué este tipo de textos, de acuerdo con resultados de investigaciones en el campo, resulta más difícil de comprender que otras estructuras textuales como son el texto narrativo o el descriptivo. Tal vez se deba al tipo de discurso o al género textual propio, el cual determina patrones de activación diferenciados en los procesos mentales del lector. “La exposición como el tipo de discurso que intenta hacer comprensible cierta información, a partir del establecimiento de la cadena causal explica, qué, cómo, por qué y cuándo ocurre el fenómeno en estudio” (Ohlsson, 2002. Citado por Irazabal et al, 2005, p.40).

El texto expositivo se caracteriza por la generación de diferentes tipos de inferencias. Si aceptamos la afirmación de que los textos narrativos generan más inferencias que los textos expositivos, nos queda decir que esto ocurre porque el texto expositivo presenta más información nueva al lector lo que dificulta la integración de la información porque el lector dispone de menos conocimientos previos.

En el caso venezolano, al ingresar al subsistema de secundaria, los estudiantes tienen que trabajar con más de diez asignaturas, de las cuales en sólo uno de ellos se trabajan textos de narración y/o literario, e informativos en el caso de la materia Castellano y Literatura. En el Plan de estudio de 1987 se declara: “Se aspira formar un lector independiente, crítico y creativo, tanto de textos narrativos como de textos literarios” (Modelo Normativo Plan de Estudio y Evaluación del Rendimiento Escolar, 198,p35). En otros apartes del Plan de

Estudios sugiere el estudio de estructuras expositivas, y en un menor grado, argumentativas, descriptivas.

En los contenidos de las asignaturas que integran el Plan de Estudio no se contempla la enseñanza, el conocimiento y la interacción con las diferentes estructuras textuales de los textos de estudio en los diferentes años de secundaria, dándose por sobrentendido que los docentes y especialistas de esta área de aprendizaje los asumirán.

Muchos textos y megatextos (textos de internet), de orden científicos, tecnológicos, históricos, pedagógicos, y otros, están estructurados como textos expositivos, son medios textuales, herramientas el conocimiento y los aprendizajes escolares. No son exclusivos, pero son los más utilizados. Comprenderlos, reflexionarlos, hacer conclusiones, hacer aportes, implica diferentes procesos mentales necesarios para la comprensión. Se observa que en muchos centros educativos los estudiantes del subsistema de educación primaria egresan con pocas herramientas, sin conocimientos acerca del uso de estrategias, para abordar los diferentes textos.

Poggioli (2008), señala que el aprendizaje requiere que los estudiantes operen activamente en la manipulación de la información que va ser aprendida, pensando y activando sobre ella, para revisarla, expandirla y asimilarla.

Se impone naturalmente la necesidad de la participación activa de los sujetos, cuyo eje fundamental lo constituyen: la reflexión, la autoconciencia y autorregulación de una serie de estrategias, así como para planificar, supervisar y evaluar los aprendizajes, para mejorarla comprensión lectora, las estrategias de

aprendizaje, metacognición, estrategias cognitivas y metacognitivas, se potencializándose así como lectores exitosos, aplicando asertivamente la metodología “aprendiendo aprender” y “aprendiendo a pensar”. (Osses y Jaramillo 2008, p. 188).

Se hace vital la interacción de la lectura de los textos así como el de dominar estrategias por parte del estudiante, para tener autonomía y autorregulación de sus procesos de aprendizajes.

Donde una de las estrategias más importantes es conseguir extraer las ideas principales del texto, con el fin de sacar conclusiones y aprender del texto. La identificación de las ideas principales permitirá ser capaz de construir un resumen del texto (otra estrategia), y así poder construir otras actividades estratégicas. La naturaleza de la idea principal va depender de la estructura del texto, que el lector deberá descubrir, así permitirá obtener una mayor comprensión (Goyo, Deaño, Conde, Ribero y Alfonso, 2014).

Es necesario comentar que en pruebas escritas, evaluaciones de lectura, realizadas a estudiantes de quinto y sexto grado, a la hora de precisar las ideas principales de un texto, a la mayoría le cuesta abstraerlos resaltando más bien lo secundario o a ideas poco relevantes. De igual manera a la hora de hacer un resumen, hacen una copia casi completa de lo leído, dificultando así el lograr la meta de la lectura, comprender bien el texto, aprender leyendo. El lector debe saber utilizar diferentes acciones, procedimientos, procesos, readaptaciones, cambiar las mismas cuando requieran las metas propuestas. El lector debe saber leer para aprender. Gutierrez et al (2012) citando a Paris, Wasik y Tuner(1991),

resaltan lo relevante que es adquirir competencias estratégicas de comprensión lectora, para el desarrollo de los estudiantes y la educación. porque facilita una lectura activa, organizada, intencional, autorregulada, y efectiva(p.184). Mejora la atención, memoria, comunicación y aprendizaje desde la infancia, permite integrar estrategias de autoaprendizaje autorregulado y que los lectores escolares tengan una mayor conciencia y control de los procesos implicados en la comprensión del texto que leen.

Se Conocen diferentes tipos de estrategias, las estrategias de instrucción, estrategias de aprendizaje, estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas. Las estrategias de aprendizaje son procedimientos que un individuo utiliza para realizar una tarea de aprendizaje.

En las estrategias metacognitivas es importante recalcar que estas pueden clasificarse en función del uso: a) al iniciar la lectura, para activar los conocimientos previos, estructura del discurso, finalidad de la lectura, anticipar el contenido; b) durante la lectura: identificar la estructura, construir una representación mental del texto, supervisar el proceso control y; c) después de la lectura: facilitar el nivel de comprensión alcanzado, corregir errores ,elaborar una representación global y propio del texto escrito ,y ejercitar procesos de transferencia (Gutierrez et al, 2012,p.186).

Existen diferentes estrategias para activar los conocimientos previos como lo refiere Solé (1993), como lo es la técnica de la pregunta: ¿qué se sobre el contenido del texto? ¿qué se sobre el autor ¿qué puedo relacionar del tema con lo que se de conocimiento previo ? hacer referencia del conocimiento previo

durante toda la tarea, apoyándose en ese conocimiento llegar al conocimiento nuevo, el modelo mental es personal y contextual. Activar las diferentes inferencias que permitan ampliar el conocimiento de lo leído, los textos expositivos generan una mayor cantidad de inferencias explicativas, que producen a su vez explicaciones causales (Irazabal et al, 2005, p.42) de igual manera como en la activación del conocimiento previo la técnica de las preguntas pueden ayudar enormemente a la comprensión del texto. Solé (2012) cita tres tipos de preguntas. La primera la de respuesta literal, b) la segunda de tipo piensa y busca, cuya respuesta está en el texto, pero no directamente y c) las de elaboración personal, preguntas que se toman en referencia al texto pero que la información hay que buscarla fuera del texto. También se podría acceder al significado de las palabras claves para comprender el texto. En cuanto a las estrategias de resumir se recurren al descarte de palabras, oraciones irrelevantes, y dejando las de mayor significado, importancia o relevancia, jerarquizando o reelaborando del original lo de interés para el lector, ampliando más la información.

Gardner (1997) citado por Cerchiaro-Ceballos., Elda., Paba-Borbosa, Carmelina y Sanchez-Cateron, Ligia (2011) define las estrategias lectoras como aquellas actividades deliberadas para corregir las fallas cognitivas y para facilitar la comprensión lectora, las cuales pueden y deben ser enseñadas en las aulas de clases. (p,105).

En el aspecto metacognitivo de autorregulación de comprensión lectora Cerchiaro-Ceballos et al. (2011) distingue dos componentes metacognitivas

claves: el conocimiento del propósito de la lectura (para qué se lee?) y la autorregulación de la actividad mental para lograr ese objetivo (cómo se debe leer?) la cual requiere controlar la actividad mental de una forma determinada y dirigirla hacia una meta concreta. Ellos exponen que las estrategias metacognitivas a medida que se hacen más expertos se pueden derivar en estrategias de reparación y de recuerdo. Estrategias metacognitivas antes de la lectura, durante y después de la lectura, activando como se dijo anteriormente los conocimientos previos, el poder conocer que estructura de texto se refiere, la capacidad de anticiparse, conocer el contenido a leer, para que se va leer, que se quiere aprender del mismo, que se sabe del contenido. Después de la lectura lograr resumir, sintetizar, parafrasear, ampliar y transferir. Alcanzando la meta: la comprensión del texto leído.

Investigaciones recientes, entre ellas el estudio llevado a cabo por Block y Presley, (2007, citado por Gutierrez et al 2012,p187) concluyen en que las estrategias pueden clasificarse en función del momento en el cual se usen: a) antes de iniciar la lectura para facilitarle al lector la activación de conocimientos previos, identificar el propósito de la lectura y hacer predicciones sobre el contenido y el desarrollo de la historia. b) durante la lectura para facilitarle al lector el reconocimiento de las estructuras textuales, construir una representación mental del texto que se lee y supervisar el proceso de lectura. c) después de la lectura para facilitarle al lector el control sobre la comprensión del texto leído, corregir los errores de comprensión, elaborar una comprensión global y propia del texto leído y ejercitar procesos de transferencias a otras

situaciones de la vida, extendiendo el conocimiento adquirido a partir de la lectura realizada.

Para efecto de este estudio, se desarrollará como ya lo mencionamos, una intervención pedagógica, sustentada en el aprendizaje y la práctica de cinco estrategias metacognitivas orientadas a desarrollar en los alumnos de 6to grado competencias para la comprensión de la lectura: a) el propósito de la lectura; b) La activación del conocimiento previo; c) La predicción; d) La inferencia e) El resumen.

Antes de la lectura

A) Identificar el propósito de la lectura

Schmitt yBaumann, (1990, citado por Mateos,2011) plantearon que además de identificar el género, para leer de manera estratégica, los lectores deben identificar la finalidad de la lectura, independientemente del género del texto. Tendrán que comprender que en ocasiones leerán un texto para identificar información relevante e integrarla con otra información que han leído antes y en otros momentos, leerán para responder preguntas previamente formuladas o para investigar sobre un tema. Por lo tanto, es muy importante que los lectores sepan cuáles son las características de la demanda en una tarea determinada de lectura y sean capaces de responder preguntas como: ¿Para qué leo? ¿Quién lo escribió y porqué o para qué? ¿Qué finalidad tiene el discurso? Aclarar estas dudas sitúa la lectura y predispone al lector a plantearse una hipótesis acerca de los contenidos y el significado de la lectura. Clarificar el propósito de la lectura también aumenta la motivación del lector por el texto. Algunos textos expositivos

despiertan el interés de los lectores por su estructura informativa, lo que abre mayores posibilidades para el aprendizaje. En este contexto el lector se plantea: para qué voy a leer este libro; qué voy a aprender? ¿Cuál es el objetivo?

B) Activar el conocimiento previo (ACP)

En el marco de la teoría personal construida, las personas, incluyendo a los niños, siempre relacionan el presente con el pasado. Y esa teoría parece estar siempre lista para conferirle sentido a casi todo lo que experimentamos a través del lenguaje oral y escrito. Ese es el valor del conocimiento previo que posee el niño para abordar el aprendizaje de la lengua escrita, realizando transacciones entre lo conocido y el nuevo conocimiento. El proceso de comprensión de la lectura necesita de los conocimientos que hemos elaborado en la cotidianidad de nuestras vidas. Al respecto plantean Ausubel y Novak (1976) señalan que el factor más importante que influye en el aprendizaje, es lo que el estudiante ya sabe (p: 24). Por otro lado, Mayer (2002) señala que esta estrategia se sustenta en la teoría de los esquemas, entendiendo que un esquema es la estructura general del conocimiento del lector que le sirve para seleccionar y organizar la nueva información en un marco integrado y significativo. (GutierrezBarojo et al, 2012, p. 186). Cuando los lectores buscan activar su conocimiento previo acerca de un tema específico buscan en su memoria planteándose: yo he leído sobre este tema antes; yo sé algo de esto; esto se parece a; le hace preguntas al profesor o a un compañero sobre el tema del libro o del texto para corroborar lo que ya sabe.

Estrategias durante la lectura

A) Hipótesis y predicciones

Señala Cassany (1994) que las anticipaciones y predicciones son capacidades básicas en la comprensión de la lectura y que el éxito de estas actividades depende en gran medida de lo que hayamos podido prever antes de leer. Cuando nos conectamos con un libro, rescatamos la información previa que poseemos acerca del tema o tópico que se aborda en los textos de ese libro. Lo que sabemos del tema también estimula la motivación para leer y genera expectativas sobre lo que hemos planteado antes de que esto ocurra.

Como plantea Smith (2000) Los humanos vivimos en un estado de permanente anticipación. Pero además nuestras predicciones son extremadamente precisas, porque la teoría que portamos en nuestros cerebros es muy eficaz, al extremo que cuando nuestras predicciones fallan nos sorprendemos.

Hacemos predicciones, en primer lugar, por el mundo cambiante en el que vivimos estamos más preocupados por lo que ocurrirá en el futuro que por lo que está sucediendo ahora. A veces, deseamos predecir el futuro para prevenirlo o evitarlo. La segunda razón por la que hacemos predicciones es por la excesiva ambigüedad presente en nuestro mundo y la variedad de interpretaciones de todo lo que nos rodea.

Predecir es una de las estrategias más complejas que realiza el sujeto que lee porque a partir de su comprobación, construye su comprensión. Solé (2011) señala que las predicciones permiten establecer hipótesis ajustadas y razonables

sobre lo que el lector va a encontrarse, apoyándose en la interpretación que va construyendo del texto, los conocimientos previos y la experiencia (p. 93).

Algunas reflexiones y preguntas que se hace el lector cuando trata de adivinar o predecir son: Este texto trata de lo que voy a aprender ¿es?, ¿Se tratará de algo que yo he leído antes? ... Creo que voy a aprender algo nuevo.

B)Hacer inferencias

La inferencia es una estrategia fundamental para la comprensión del lenguaje oral y escrito (Gutierrez et al, 2012)definen la inferencia como el tipo de actividad cognitiva que le permite al lector obtener información nueva a partir de información ya disponible. Estos autores señalan que las inferencias son representaciones mentales tanto de los contenidos proposicionales subyacentes en el texto como de los que el lector/oyente construye o añade en el proceso de comprender el texto, a partir de las aplicaciones de sus propios conocimientos a las explicaciones implícitas en el mensaje. En el proceso de inferir se requiere que el lector realice un procesamiento a, como de sus conocimientos acumulados al respecto y que además, pueda integrar dicha información en unidades de sentido global (p. 23).

Las inferencias facilitan dos procesos relevantes en la comprensión de la lectura: a) El establecimiento de relaciones entre el conocimiento previo y el texto y entre las distintas parte del texto, b) Permiten al lector completar información que no está explícita en el texto pero necesaria para obtener una representación mental de la estructura global del texto más elaborada.

Las interrogantes que se hace el lector durante la lectura son muy importantes para clarificar relaciones entre los diferentes aspectos textuales y facilitan la elaboración de inferencias y por supuesto la comprensión de la lectura. De acuerdo con González Marqués (1991) hay tres elementos que están involucrados en la elaboración de inferencias:

1) Los representacionales, es decir, el conocimiento social, las propiedades espaciales de las representaciones mentales o la información de carácter motor.

2) Procedimentales que consisten en los procedimientos que el sujeto realiza para construir las inferencias.

3) Contextuales son los elementos del contexto que son muy importantes a la hora de realizar inferencias porque son los que dan pistas precisas para elaborarlas. (p 125)

Estrategias metacognitivas después de la lectura

A) El resumen:

Es una estrategia muy importante en el desarrollo de la capacidad de comprender una información. Esta estrategia metacognitiva permite a los estudiantes seleccionar, integrar y generalizar lo que es relevante para convertirlo en proposiciones que hagan más accesible la comprensión.

Solé (2011) sostiene que el resumen de un texto se elabora sobre la base de lo que el lector determina que son las ideas principales en el texto leído, las cuales deben de estar en concordancia con el propósito de la lectura .

En efecto, continúa señalando la autora, determinar las ideas principales de un texto es una condición necesaria, pero no suficiente para llegar a la concreción del resumen, es decir, que para llegar a esa elaboración como ha planteado Van Dijk (1994), el nuevo texto o resumen debe guardar relación con el texto del que proviene. Hacer un resumen significa construir una síntesis representativa del texto fuente, es decir, que englobe su tesis central. El resumen es un nuevo texto que posee unidad textual en la que se introduce, se desarrolla y se concluye una temática que se desea comunicar de acuerdo con el texto original.

Atendiendo a la teoría transaccional (Rosenblatt, 1978), “se puede concluir que la interpretación que hace el lector sobre el texto (el resumen) es un esfuerzo por informar, analizar y explicar la evocación” (p 15). La evocación no es un objeto físico, sino un objeto de pensamiento mediante el cual el lector asocia la evocación sentida, percibida y pensada, utilizando un marco de referencia o método de abstracción que le permite caracterizarla para organizar las ideas a fin de que se relacionen las partes con el todo.

La elaboración del resumen por parte del estudiante después de leer, son cada vez más reducido ya que se ha podido observar que el estudiante escribe cada vez más literal en sus trabajos , resumiendo muy poco, infiriendo que cada vez que estudia para una evaluación lo realiza a través de los textos directamente y no de los resúmenes. Es evidente que el tiempo que consumen y el esfuerzo que tienen que realizar para ponerse al día es mayor.

Capítulo 3. Anticipación de Resultados e Instrumentos de Recolección de Datos.

El problema a resolver en este Prácticum es como se dijo en el capítulo anterior ¿Las deficiencias en comprensión de textos expositivos en estudiantes de sexto grado en Educación Primaria pueden ser superadas con el aprendizaje y ejecución de estrategias metacognitivas? cómo superar las deficiencias en estrategias metacognitivas de los estudiantes que egresan de primaria lo cual limita su comprensión lectora, así como su autonomía y la autorregulación consciente de sus procesos de aprendizaje como lectores exitosos, en especial o específicamente en los textos más utilizados, para su educación, como son los textos expositivos. El interés por este tipo de textos radica en que estos son los textos más utilizados en el proceso educativo del subsistema secundaria, los estudiantes presentan un bajo rendimiento, incluyendo hasta el abandono escolar, por su falta de habilidades para apropiarse del conocimiento a partir de los textos escritos.

Lo que se aspira es superar las deficiencias en el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas de los estudiantes que cursan el último año de educación primaria, lo cual limita considerablemente su comprensión de la lectura y su capacidad para construir nuevos aprendizajes, así como su autonomía y la autorregulación consciente de sus procesos de aprendizaje como lectores exitosos, en especial o específicamente en los textos más utilizados para sus educación, los textos expositivos

Partiendo de esta realidad, se propone desarrollar un estudio que permita conocer el efecto de una intervención pedagógica diseñada para la enseñanza y el aprendizaje de estrategias metacognitivas que favorezcan la comprensión de la lectura, utilizando textos expositivos.

Tomando como punto referencial se aplicará una prueba diagnóstica que deje evidencias de las capacidades en el proceso de comprensión de los estudiantes cuando acceden a textos expositivos.

Los resultados del diagnóstico guiará el diseño de una intervención pedagógica orientada a superar los problemas de comprensión de la lectura, proporcionando herramientas de elaboración mental necesarias para comprender y diferenciar las características de distintos tipos de textos, particularmente, los textos expositivos.

Para efectos de la intervención pedagógica es importante tener presente que distintas investigaciones han demostrado la importancia de las características de los tipos de textos y las estrategias que utiliza el lector cuando accede al texto escrito (Meyer, 1984; Heberlandt y Graser, 1985; Singer y Ritchot, 1996; Magliano¹⁹ ; Mc Namara, 2004; entre otros, citados por Irrazábal y Saux, 2005).

Señalan Irrazábal et al (2005):

La comprensión de textos es una de las más complejas actividades cognitivas humanas. Comprender un texto implica extraer el significado del mismo; para lograrlo el lector debe construir en la memoria una representación mental de dicho texto, no como un agregado de trozos individuales de información, sino como una estructura coherente. (...) El lector debe identificar palabras, detectar estructuras sintácticas, conectar entre sí las diversas partes del texto y relacionarlas con su propio conocimiento general (p: 35-42).

En las transacciones que se llevan a cabo entre el lector y el texto en el proceso de lectura, en primer lugar están las palabras que ingresan al sistema cognitivo a través de diferentes procesamientos perceptuales, después esas representaciones de las palabras se convierten en estructuras sintácticas y semánticas. Estas últimas forman una representación integrada del texto la cual resulta de los diversos ciclos de procesamiento que dan lugar a un modelo representacional derivada de las frases y oraciones. El producto final es un modelo mental o modelo de situación. Si todo el proceso es exitoso, la representación mental construida le permitirá al lector comprender y recordar el texto, teniendo presente que la comprensión de la lectura es un proceso dependiente de las capacidades cognitivas del ser que lee, entre ellas la capacidad de memorización.

La comprensión lingüística entonces es el producto no solo de las características y estructura del texto que se lee, sino también del conocimiento y las estrategias de las que hace uso el lector para comprender, retener y aplicar la información que extrae del texto leído.

Para los seguidores de la psicología del discurso, es innegable que el tipo y género del texto determina patrones de activación diferenciados en las elaboraciones mentales del lector.

En el caso de los textos expositivos, estos tratan de explicar y describir información o contenidos relativamente nuevos que se

fundamentan en evidencias empíricas Graser, León y Otero (2002, citado por Irazabal et al,2005,p.41). Se entiende que el texto expositivo es un discurso que busca hacer comprensible una información a partir de la cadena causal que explica qué, cómo, por qué y cuando ocurre el fenómeno que se estudia León y Peñalba, 2002; Ohlsson, 2002(citado por Irazabal et al,2005,p.41).

Hoy sabemos que el proceso de comprensión de textos se desarrolla de una manera estratégica. El lector en un modelo activo y constructivo debe decidir a medida que va leyendo, qué procesos cognitivos debe realizar para comprender el texto. A estas actividades, en la teoría del discurso, se les denomina estrategias y son ellas las que facilitan una adecuada representación de la macroestructura del texto, a partir de la cual se produce el modelo mental que contiene las ideas fundamentales del texto (Irrazábal y Saux, 2005, p: 44).

Desde las perspectivas de estas investigadoras y en concordancia con Mc Namara (2004) las estrategias de lectura se clasifican en dos grandes grupos: las orientadas a la comprensión y las orientadas al aprendizaje.

En la presente investigación asumiremos para el programa de intervención el segundo tipo de estrategias, las de aprendizaje, las que están destinadas a elaborar esquemas a partir de las ideas principales contenidas en los textos, las cuales son utilizadas de manera consciente y

controlada por el lector para el recuerdo y el aprendizaje. El propósito del estudio es que los alumnos que cursan 6to grado de educación primaria desarrollen competencias en el uso de estas estrategias que les faciliten la comprensión de los textos expositivos.

Objetivos de la investigación:

A) Objetivo General

Ejecutar una intervención pedagógica orientada a la enseñanza y el aprendizaje de estrategias metacognitivas de comprensión de la lectura a alumnos de sexto grado de Educación Primaria utilizando textos expositivos, en un contexto que estimule el desarrollo de la autonomía y la autoregulación.

B) Objetivos específicos

- 1.- Identificar a partir de una prueba diagnóstica el grado de conciencia lectora y comprensión del texto escrito que han desarrollado los alumnos de sexto grado de educación primaria.
- 2.-Desarrollar un programa de intervención pedagógica, focalizado en la enseñanza y en el aprendizaje de estrategias metacognitivas de comprensión de la lectura utilizando textos expositivos.
- 3.-Evaluar y comparar los resultados de la intervención ejecutada en función de los resultados obtenidos en la prueba final en el uso de estrategias metacognitivas cuando abordan textos expositivos.

Preguntas de la investigación

¿Los estudiantes de sexto grado que participan en un programa de intervención pedagógica en el aprendizaje de estrategias cognitivas y metacognitivas mejoran su comprensión de textos expositivos?

Resultados esperados o hipótesis

Los resultados esperados para este trabajo son los siguientes:

Evidenciar en los estudiantes el desarrollo de destrezas cognitivas y metacognitivas que favorezcan la comprensión de los textos expositivos, aumentando sus capacidades para la construcción de nuevos conocimientos.

Percibir en los alumnos una actitud favorable que el empleo de diferentes estrategias metacognitivas que le permitan elevar su comprensión lectora y niveles de aprendizaje cuando leen textos expositivos.

Una vez finalizada la intervención pedagógica los estudiantes demuestran en al menos un 90% su participación activa y autónoma en el control y procesamiento de las diferentes estrategias aprendidas utilizando textos expositivos

Hipótesis de la investigación

-Hipótesis alternativa (H1): $\mu_1 \neq \mu_2$; se evidencian diferencias significativas entre las medias obtenidas en el diagnóstico y las obtenidas en la intervención pedagógica.

Tipo y diseño de la investigación

El estudio que se llevó a cabo fue una investigación de cuasi-experimental de naturaleza cuantitativa, aplicando una prueba diagnóstica o pretest al inicio del proyecto, una serie de pruebas para cada estrategia aplicada en la

intervención pedagógica finalizándola con un posttest de un solo grupo, que constituyendo la muestra de la intervención. Garrido(2005) se refiere a la investigación experimental no comprobada, con el fin de describir de qué modo o por qué causa se produce una situación o acontecimiento particular(pág 26). Se dice que la investigación es cuasiexperimental cuando no es posible asignar al azar los sujetos de los grupos de investigación que recibirán tratamiento experimental (Caicedo y Mardones,2005,p. 35)

En el caso que se reporta, se realizó una investigación de campo de naturaleza cuantitativa con una hipótesis alternativa como se mencionó anteriormente, Abreu (2012)menciona que, citando a Kerlinger, (1956) “las hipótesis son proposiciones relacionales” (p.187). El investigador puede comparar los grupos en una variable independiente con uno o más variables dependientes, la hipótesis es de tipo correlacional, porque tiene como propósito demostrar la relación existente entre dos o más variables.El diseño de la investigación explica cómo se establece el trabajo objeto de la investigación, estableciéndose un estudio de investigación explicativo , que tiene como objetivo, responder a la pregunta ¿por qué? y que tiene entre sus objetivos “ofrecer pruebas para apoyar una explicación o predicción” (Abreu, 2012.p. 195)se trata de determinar si la intervención pedagógica en estrategias cognitivas y metacognitivas tiene algún efecto en la comprensión de textos expositivos, es decir, si hay correlación entre los resultados obtenidos en el pretest y los obtenidos en el posttest y como se relacionan los diferentes

fenómenos entre sí, debido a lo que se aspira establecer el tipo de relación entre los elementos de un fenómeno.

En este caso se busca determinar que tanto influye un programa sustentado en estrategias metacognitivas de la comprensión de la lectura, utilizando textos expositivos en la comprensión de los textos leídos y los aprendizajes obtenidos.

El nivel de decisión para un mejor manejo de los resultados en el uso de las estrategias metacognitivas se procedió a comparar medias del diagnóstico y las medias obtenidas en la prueba final una vez finalizada la intervención pedagógica *Las variables*

Variable independiente: Programa de intervención pedagógicas en estrategias cognitivas y metacognitivas

Variable dependiente: Nivel de comprensión de textos expositivos

Las variables son propiedades que asumen diferentes valores, signos o propiedades que pueden tener uno o varios valores, continuos o no ,dicotómicas o politómicas , es decir con presencia o ausencia de una propiedad con pocas o muchas propiedades. Las variables son operacionales cuando ella especifica las actividades en las que van hacer manipulables o no, bien sea para medirlas y/o evaluarlas. Las variables se clasifican, las más usadas, en independientes y dependientes, la primera es el antecedente y la segunda la consecuente, asumiendo que la independiente influyen en la dependiente (Kerlinger,2012). En los experimentos, el investigador manipula la variable

independiente. Los cambios en los valores o niveles de la variable independiente generan cambios en la variable dependiente

La metodología: método pre-experimental con un enfoque metodológico cuantitativo, utilizando el resultado de la medias en la prueba diagnóstica y prueba final con un solo grupo.

G 01 X 02

Donde:

01 Prueba diagnóstica

X es la intervención pedagógica (Con registros y evaluación sistemática)

02 Resultado del promedio de la intervención pedagógica.

Medición de los resultados

Para medir los resultados de esta investigación se aplicaron los siguientes instrumentos: Prueba diagnóstica o pretest

Para aplicar la prueba diagnóstica, se seleccionó la prueba ESCOLA (Anexo A) de JimenezRodríguez (2004) A partir de la teoría de la metacognición aplicada a la lectura y los constructos implícitos, confeccionó un conjunto amplio de ítems. Del total inicial seleccionó cincuenta y cinco (55) ítems que mejor representaba los comportamientos esperados de un “buen lector” (lector estratégico). Para la elección de las preguntas se utilizó los procedimientos de la teoría clásica de los textos, tanto para el análisis racional como para el análisis formal (Rodríguez, 2004, pág).

El trabajo se basó en los objetivos de la ESCOLA son: a) Determinar las áreas estratégicas de la cognición y metacognición en los procesos de metacompreensión lectora, b) Discriminar buenos y malos lectores, c) diagnosticar por qué donde fallan estos últimos con vistas a la implementación de programas específicos de reeducación. La elaboración de la escala responde a una estructura matricial (3x3) donde combina procesos metacognitivos (planificación, supervisión, evaluación) y variables (Tarea, persona y texto) siendo consciente de que la variable "estrategias se encuentra presente en toda la escala. La prueba ESCOLA se probó en grupos de 347 niños/as con edades de 11 y 12 años en distintas escuelas estatales privadas (una pública, dos privadas y dos mixtas), de primer año de secundarias en su primer trimestre.

Los resultados de índice confiabilidad de la prueba fueron los siguientes

La fiabilidad de la ESCOLA fu :alphaCronbach= 0,77 y de comprensión de texto (Módulo D35) = 0,71

Tabla 3: Estadística de grupo ESCOLA - Comprensión de textos

	Sexo	N	Media	Desviación típica
ESCOLA	F	112	143.8083	8.1415
	M	135	139,8222	9.3966
D35	F	67	64.2090	4.1580
	M	69	63.4203	3.7037

Es una prueba piloto de gran validez y confiabilidad

La población escolar donde se probó la ESCOLA (Conocimiento lector y comprensión lectora) es de 34 alumnos de sexto grado en un plantel público de familias de bajos recursos.

La prueba ESCOLA se le hizo una modificación (Anexo B) para ser utilizada en el grupo experimental de sexto grado, donde los 55 ítems de la prueba se llevaron, sin perder su estructura fundamental, a 20 ítems, la de conciencia lectora (metacognición) y la lectura de comprensión lectora "los Esquimales" con diez ítems (Anexo C) respectivamente, esto se realizó por primera vez con estos estudiantes, es decir la aplicación de pruebas evaluativas en estrategias cognitivas y estrategias metacognitivas, así como la aplicación de evaluaciones en las diferentes actividades educativas, que se realizan en los grados de 4°, 5° y 6° grado respectivamente, actividades que en su mayoría no cuentan con más de diez ítems, además ya se había registrado la poca frecuencia de lectura de textos expositivos, para que así no resultase muy incómodo o complicado para el estudiante y se pudiera diagnosticar los niveles de conciencia lectora como de comprensión de textos expositivos

. Utilizando una metodología cuantitativa se pudo establecer el nivel de comprensión de lectura que tienen los alumnos de sexto grado de la institución participante en la investigación

Al inicio se seleccionaron dos secciones de sexto grado "A" y "C" de 30 y 34 estudiantes respectivamente, de una población aproximadamente de 90

alumnos/as(al iniciar el año escolar no se manejan nóminas de estudiantes fijos porque hay movimientos de estudiantes que se retiran y de nuevas inscripciones)

Procedimientos

En esta investigación, se procedió de acuerdo con los objetivos planteados a través de las siguientes acciones:

- 1) Se validó el programa desarrollado por la opinión de la asesora de la investigación, experta en aprendizajes en cuanto a estrategias de comprensión lectora, solicitándole su opinión sobre el diseño instruccional, el tema de investigación, las estrategias y el tipo de texto, la orientación de la intervención pedagógica y las estrategias de evaluación de la lectura(Tabla 5)
- 2) Se aplicó una prueba diagnóstica o pretest para evaluar las destrezas de los alumnos en el uso de estrategias de comprensión de la lectura para ellos se hizo una adaptación de la prueba ESCOLA, que fue aprobada por la asesora, en las dimensiones de *conciencia lectora y comprensión de la lectura* con ítems que responden al uso de las estrategias metacognitivas. La aplicación de la prueba permitió indagar lo que los estudiantes sabían acerca de las siguientes estrategias: a) Identificación de estructuras de textos, b) activación de conocimiento previo, c) anticipación, Inferencias, d) Ideas principales y e) resumen
- 3) A partir de los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica, se diseñó una intervención pedagógica orientada a enseñar a los

estudiantes de 6to grado a utilizar estrategias metacognitivas cuando leen textos expositivos., la selección de este tipo de textos se justifica en la necesidad de construir conocimientos que favorezcan los aprendizajes de las diferentes áreas de estudio. La intervención fue validada por los propios aprendices a través del método de evaluación uno a uno y por un grupo de sexto grado, en cada una de las estrategias a aprender en la intervención pedagógica. La intervención tuvo como foco el desarrollo de ocho experiencias de lectura utilizando textos expositivos extraídos del Programa LC leer y comprender libro 1 y2 Peronardm M. Gómez L. NuñezP. Gonzales,J.,(1994). Y dos de la Bateria de Lectura Eficaz de Bruño, titulado"La biblioteca " y "El cocotero", contentivo de 10 items de selección cada uno.

- 4) Para medir el uso de las diferentes estrategias de elaboración, las que proporcionan la oportunidad a que el aprendiz pueda combinar mentalmente la información o proposiciones nuevas con el conocimiento previo que posee respecto al contenido de los textos, lo que facilita el aprendizaje significativo (Willoughby, Pastor, Belesito y Yearsly, citados por Poggioli, 2005),. Según estos autores , hay dos tipo de elaboración:a) imaginaria cual implica la información de una imagen mental del material y b) Elaboración verbal apropiada para la comprensión de texto escrito, ya que puede establecer nexos entre los conocimientos previos y la información del texto. Se consideran estrategias de elaboración verbal: parafraseo, deducción de palabras

a partir del contexto (inferencias) utilización del conocimiento previo, utilización de la estructura del texto, resumen, detecciones anafóricas, elaboración de hipótesis. En cada lectura se le pedía al estudiante en la evaluación escribir, traduciendo la información mental del material como la elaboración verbal mencionado anteriormente, de acuerdo a las estrategias a aplicar en cada lectura del programa de intervención.

- 5) El programa de intervención pedagógica en las cinco estrategias fueron identificadas en la medida que los alumnos interpretaban una lectura específica y evaluada cada una de las estrategias por parte de los estudiantes, utilizando una escala de 20 preguntas de selección simple con dos opciones: correcta o incorrecta. Una vez finalizado el programa se tabularon las respuestas, los alumnos fueron agrupados en tres categorías: Tipo "A" los alumnos que alcanzaron una calificación entre 16 y 20 pts, "B" los que se ubicaron entre 10 y 15 puntos y "C" los que calificaron menos de 10 puntos.
- 6) Se aplicó una evaluación posttest de conciencia lectora y comprensión de textos expositivos, promediándose y relacionándola con el pretest.

Capítulo 4. Estrategia de Solución

Discusión y evaluación de soluciones

Para abordar el problema identificado, se indago sobre las propuestas y diseño realizados por otros autores relacionados con la investigación que se llevó a cabo: las enseñanzas de estrategias metacognitivas que mejoren el nivel de comprensión de la lectura de textos expositivos de sexto grado. Se resaltaron los aportes que convergieron con el problema implementado.

En cuanto a la solución implementada la cual se correspondió con el diseño y ejecución de un programa de intervención como medio para mejorar la comprensión de la lectura y estrategia metacognitivas en textos expositivos. En la tercera parte de este capítulo se expone el informe de las acciones tomadas, donde se describe paso a paso el contenido del programa.

El contenido de la investigación de acuerdo a la prueba ESCOLA que mide la conciencia lectora y el nivel de comprensión de lectura indican que los alumnos desconocen la estructura de los textos expositivos lo que no le permite realizar varios pasos o procesos indispensables para alcanzar la comprensión tales como, planificar que estrategias utilizar para lograr una mayor comprensión de texto. De igual manera los/las estudiantes no tienen conciencia de las posibilidades que tienen de partir de sus conocimientos previos al entrar en el proceso de la lectura, bien sea al principio, desarrollo o al final del texto. El de poder contextualizar lo leído con su realidad, así como utilizar el nuevo conocimiento en futuros aprendizajes.

El diagnóstico también refleja la poca capacidad para abstraer las ideas

principales, relevante, centrales de cada texto, respondiendo de forma secundaria o superficial a cada uno de los ítems involucrados para lograr la meta (comprensión integral).

La comprensión de palabras contenidos desconocidos en el texto, es otra dificultad que deben superar los estudiantes de sexto grado, ya que la mayoría demostró no poseer estrategia para inferir información que no está evidente en el texto, proceso también indispensable para alcanzar un nivel de comprensión. Así mismo los estudiantes demostraron pocas habilidades para resumir la información previamente leída, como estrategia de elaboración, recogiendo lo fundamental, lo relevante, lo más significativo del texto. El resumen facilita varios procesos, la primera es recoger lo principal del texto, contextualizándolo, intentando cada vez una mejor comprensión, conocimiento del propósito del autor así como la finalidad del texto en lo particular como en lo general. En cuanto a las actividades metacognitivas, procesos de autorregulación y autonomía, como estudiante estratégico. Los resultados generales obtenidos en la prueba revelaron una marcada carencia en el desarrollo de las competencias estratégicas y la autorregulación, lo cual afecta negativamente el proceso de aprendizaje de contenidos necesarios para garantizar la continuidad y el éxito escolar.

En otro orden de ideas investigadores como Gomez-Veiga, Vila, Garcia Madruga, Contreras y Elosúa (2013) estudiaron la relación de la memoria operativa, la inteligencia fluida y la comprensión lectora en 77 estudiantes de tercer grado de Primaria de dos planteles públicos, ubicados en la localidad de Alcobendas (Madrid España), al realizar pruebas que miden la capacidad de

almacenamiento y procesamiento verbal, inferencia. Mostrando el estudio la importancia del conocimiento previo y la capacidad de inferir un texto, para una mayor comprensión del texto.

En cuanto a la relación del rol que juega el conocimiento previo Amado y Borzone (2011) abordaron la relevancia de los conocimientos previos en niños y niñas de bajos recursos socioeconómicos. En el estudio participaron niños y niñas de tercer grado de centros educativos públicos: Un plantel rural y otro urbano del interior del país de Argentina. La mayoría de los niños participaban en programas de intervención en la que se promovió el trabajo de lecturas expositivas. Dicho programa se basó en propuestas de enseñanza de estrategias de comprensión lectora, desarrollada por Presley y colaboradores (1992), donde los docentes crean un contexto cognitivo motivador para el aprendizaje, en el que se contempla aspectos relacionados con la la estructura del texto, el desarrollo del vocabulario y la realización de inferencias.

El resultado de la investigación mencionado indica que cuando los conocimientos previos se circunscriben a conceptos empíricos, la comprensión se ve favorecida si el texto se refiere a temas conocidos. El grupo urbano tenían entrenamiento con textos expositivos y al abordar diferentes textos lograron un mayor dominio en los mismos, el grupo rural tenían participación temprana en las actividades de sus familiares, cría de animales, recolección y trabajos con palmas, al tratarse de dichos temas en los textos no presentaron dificultad para comprenderlo a diferencia del grupo urbano que desconocía algunas actividades del campo. El estudio permitió conocer la importancia de trabajar

tempranamente con textos expositivos ya que cuando se trabaja este género, los niños/as manifiestan un alto desempeño en la recuperación de la información y en procesamiento cognitivo más complejo, promoviendo una comprensión profunda de los textos y facilitando el aprendizaje de nuevos conocimientos , citado por Amado y Borzone, p. 272 (2011).

El estudio experimental del autor se estableció en un grupo urbano de bajos recursos y de una población de 21 estudiantes de sexto grado del subsistema de Primaria en la que las lecturas enseñadas en el año anterior, así como lo establecido en el Currículo del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana(2007) para sexto grado en la que se centra más en las lecturas en textos narrativos no previendo con años de anterioridad la profundización en los textos expositivos de manera que se favorezca una mayor comprensión de los textos expositivos en los años a continuación de la Primaria. Por lo mencionado anteriormente se plantea como programa para este grado incrementar las lecturas expositivas de manera de hacérseles cada vez más familiares la lectura de dicha estructura, así como el partir de sus conocimientos previos antes, durante y después de la lectura, activando una serie de procesos de aprendizaje significativos.

La comprensión , representación mental de contenidos, palabras oraciones desconocidas, es decir al hacer inferencias en los textos expositivos se diferencian de los narrativos, al conllevar menos inferencias predictivas (información generada hacia adelante)motivado a que al presentarse nuevos conocimientos en los textos expositivos se realizan menos inferencias, ya que son

textos menos familiares, produciéndose más inferencias explicativas, recurriendo a la información aparecida antes del texto y no al conocimiento previo, demandando un mayor esfuerzo en la memoria de trabajo quedando en un segundo plano la Memoria de Largo Plazo (MLP). Por lo mencionado anteriormente el lector necesita equiparse de una serie de estrategias que le permitan construir el conocimiento nuevo y significativo (Irrazábal y Saux .p. 42-43, 2005)

Descripción de la(s) Solución(es) Seleccionada(s)

Tal como se ha mencionado en líneas anteriores, el centro de la investigación se sustenta en el desarrollo de una intervención pedagógica para generar una práctica educativa formadora que, desde estrategias de autorregulación, autonomía se ejerza diferentes estrategias metacognitivas que permitan una comprensión lectora más eficaz y enriquecedora de los diferentes textos, específicamente los expositivos, motivado que son estos los seleccionados en más de un 90% para el estudio, aprendizaje y la investigación en el subsistema de educación secundaria. En este sentido, puede detallarse que las acciones a seguir serán:

Programar y planificar nueve sesiones de clases, instrucción directa de dos horas (90 minutos), incluyendo la evaluación de cada experiencia con los estudiantes. En cada sesión se aplicaron diferentes estrategias cognitivas y metacognitivas previstas en el programa y cronograma de intervención.

Hacer en cada encuentro (dos por semanas) como mínimo dos lecturas, lecturas guiadas con su respectiva estrategia planificada, para cada encuentro

con los estudiantes, con la finalidad de que los estudiantes comprendan que mediante la reflexión se alcanza síntesis entre el razonamiento y la experiencia, esperando lograr así un conocimiento significativo, formador y transformador.

Se seleccionaron cinco estrategias que surgieron del diagnóstico las cuales se abordan a través de diez lecturas se desarrollará una intervención Pedagógica. Una estrategia por sección para ser aplicada en dos lecturas diferentes. Las estrategias seleccionadas de acuerdo al diagnóstico son: a) identificación de la estructura de texto, b) Conocimiento previo, c) Inferencias, d) Ideas principales y, e) Resumen; De las diez lecturas ocho son del Programa L C leer y comprender libro 1 y 2 Peronard, M. Gómez, L. Nuñez P. Gonzalez, J., (1994). (Anexo D), y dos de la batería de comprensión lectora "Lectura Eficaz" de Bruño (). Anexos(D).

Evidentemente que los estudiantes mientras tengan conocimientos sobre los contenidos del texto puede enriquecerse, manipular, interactuar con lo que esté leyendo y por ende comprender mejor y mayormente lo leído en el texto. Si se parte de lo que conoce el estudiante podrá ir profundizando en los contenidos, en el conocimiento.

Un programa de Intervención Pedagógica que plantee como solución la instrucción de las estrategias mencionadas arriba y aplicación por parte de los/as estudiantes en la comprensión de textos expositivos va permitir que se potencie y mejore significativamente la comprensión del texto expositivos fomentando la autorregulación y autonomía lectora

Informe de las Acciones Tomadas

Ante las observaciones y resultados de las evaluaciones de comprensión lectora al finalizar el año escolar en los grados de quinto y sexto grado reflejando una baja comprensión de textos expositivos, estos mencionados anteriormente como textos que con mayor frecuencia se utilizan en los programas de educación en el subsistema de secundaria, el autor del proyecto de investigación decide preparar y aplicar un diagnóstico de comprensión lectora y procesos de metacognición, y partiendo de ahí se elaboraría un programa de intervención pedagógica que sirviese de solución a las carencias manifestadas en dicho diagnóstico.

El docente, autor de la investigación le correspondió ser facilitador, docente titular de un sexto grado, de este mismo año, lo que facilitaría la investigación considerando el tiempo que podía permanecer trabajando, instruyendo, así como de modelaje para las diferentes encuentros, sesiones que tuviesen que ver con la investigación.

El docente autor de la investigación, solicitó un permiso a la Dirección para que no fuese interrumpido la investigación, Practicum, motivada a las exigencias del currículo de este grado (Asignaturas, contenidos...) así como las diferentes eventualidades que se realizan durante el lapso o año escolar (Aniversario, actos culturales, actos navideños, otros) de manera que hubiese más flexibilidad con el grado y no fuese interrumpido a cada momento. Acto seguido, al estar empezando las clases en el año escolar, las primeras semanas, esperando que la asistencia se regularizara, se reflexionó con los estudiantes del grado en cuestión,

que conocieran la finalidad de la investigación, de la importancia de su participación, de manera que fuesen consientes de las diferentes actividades, procesos a las cuales se iban a desarrollar. Paso siguiente se elaboró y se aplicó el diagnóstico. Como se mencionó anteriormente se adaptó la prueba ESCOLA y sus resultados fueron analizados se elaboró un objetivo general y varios objetivos específicos, de la misma manera se escogieron varias estrategias para mejorar y potenciar la comprensión y autorregulación lectora en textos expositivos.

Los objetivos previstos en la Intervención Pedagógica:

Tabla 4: Los objetivos previstos en la Intervención Pedagógica

Objetivo General: Ejecutar una intervención pedagógica orientada a la enseñanza y el aprendizaje de estrategias metacognitivas que faciliten la comprensión de la lectura a partir de estructuras textuales expositivas, en estudiantes que cursan sexto grado de educación primaria.

Objetivos Específicos	Estrategia de acción	Técnicas	Recursos	Evaluación	Responsable
1.- Desarrollar un programa de intervención pedagógica, orientado a desarrollar en los alumnos de sexto grado, habilidades y destrezas para la comprensión de la lectura haciendo uso de su conocimiento metacognitivo y el uso de estrategias de comprensión cuando leen textos expositivos	Enseñar a los estudiantes de 6to grado a aprender y utilizar estrategias cognitivas y meta-cognitivas que favorezcan la comprensión de la lectura, utilizando textos expositivos	Observación participativa Exploración por preguntas	Utilizar los resultados del diagnóstico como guía para la selección de las lecturas y las producciones críticas-reflexivas de los estudiantes	Obtención de los niveles de comprensión demostrados por los alumnos en la comprensión de los textos leídos. Evaluación de los procesos metacognitivos	Alberto de Fex
2.- Ejecutar una jornada de entrenamiento para el aprendizaje y la utilización de estrategias de	Utilizar estrategias de modelaje orientadas a desarrollar en los estudiantes	Registrar en instrumentos elaborados para evaluar el desempeño de los alumnos la	Libros Material impreso y digital	Evaluación de los procesos de aprendizaje siguiendo los instrumentos elaborados para	

comprensión de la lectura que favorezcan la adquisición de significado a partir de la instrucción directa y estrategias de modelaje.	conciencia de lo que debe hacerse cuando se intenta comprender un texto para aprender un tema específico	aplicación de diferentes estrategias orientadas a obtener conocimientos y aprendizajes significativos a partir de los textos leídos.	Instrumentos de evaluación por estrategia. Instrumento (items de respuesta abierta) de evaluación por puntuación 1 a 20 pts	la evaluación. Evaluación de la funcionalidad de los aprendizajes como indicador del grado de comprensión.
3.- Desarrollar la intervención en seis semanas de trabajo a razón de dos sesiones semanales de 90 minutos cada una, utilizando textos informativos	Utilizar en las tres primeras semanas una lectura expositiva por sesión dos lecturas por semana, una estrategia por cada dos lecturas. La quinta y sexta sesión dos semanas cada una	Instrumentos mencionados	Instrumentos de evaluación mencionados	Evaluación de la funcionalidad de los aprendizajes como indicador del grado de comprensión
4.-Generar un cuerpo de recomendaciones y orientaciones que apoyen a las escuelas y a los docentes en el proceso de aprendizaje y enseñanza de la comprensión de la lectura a partir de textos expositivos	A través de diferentes talleres con los docentes de la Institución del circuito y de la parroquia se realizarán una serie de socializaciones que generen un cuerpo de orientaciones y recomendaciones	Talleres Exposiciones<	Lecturas expositivas Instrumentos de evaluación por estrategias Instrumentos de evaluación por puntaje	

Existen numerosos modelos instruccionales de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora y específicamente en la comprensión y producción de diferentes géneros literarios. La enseñanza directa es una alternativa práctica cuando se quiere enseñar a los alumnos a utilizar *estrategias simples y concretas en la tarea de comprensión de un texto*. En el caso de la investigación que se

presenta, las instrucciones proporcionadas por el docente de manera directa a pequeños grupos de estudiantes les puede ayudar a acceder al texto expositivo con claridad y a mejorar la comprensión lectora tomando como punto de referencia una instrucción dada como un andamiaje. En el caso de esta investigación la instrucción didáctica repetida, favoreció la activación del pensamiento y la utilización de estrategias cognitivas y metacognitivas que favorecieron por un lado la identificación de un tipo de textos (expositivo) y por el otro la obtención del significado de cada texto leído en el proceso de intervención.

A cada lectura se le diseñó un cuestionario que facilitó la evaluación de los estudiantes con diez preguntas, de las cuales tres o dos de ellas tienen que ver con una de las estrategias ya seleccionadas, las otras con comprensión lectora o procesos metacognitivos. De igual manera a cada estrategia lectora, es decir, por cada dos lecturas se aplica una prueba de conocimiento metacognitiva.

Tabla 5: Estrategias practicadas y lecturas seleccionadas y Evaluadas

Estrategias	Lecturas realizadas y evaluadas
a) Estructura de texto	a1) El grillo de pelea a2) El volcán el mejor amigo del hombre
b) Activación del conocimiento previo	b 1) Sapos, rana y salamandras b 2) El tercer papá
c) Inferencia	c1) El elefante Africano c2) El cocotero

<p>d) Ideas principales de un texto</p>	<p>d1) La biblioteca d2) Los mamuts en extinción</p>
<p>e) Resumen</p>	<p>e1) Es verdad que los animales en cautiverio se enferman e2) La importancia de la energía en los seres vivos.</p>

Para comparar el diagnóstico con las diferentes pruebas de intervención y medir la efectividad de la estrategia comprensión lectora se utilizó el análisis de la aplicación de las estrategias metacognitivas mencionadas anteriormente, seleccionadas para este Practicum. La valoración de puntos (nota máxima 20 pts), y de sus respectivas medias. Aplicando también el Análisis de Varianza de un Factor, a tal efecto se plantearon dos hipótesis: A razón del análisis estadístico resultó:

1.-Hipótesis alternativa (H1) $\mu_1 \neq \mu_2$; Existen diferencias significativas entre medias el diagnóstico y la intervención pedagógica

Cronograma: tiempo de aplicación

Se planificó un cronograma de aplicación de las diferentes actividades de la Intervención Pedagógica partiendo de los resultados del diagnóstico y de los objetivos específicos del programa en cuestión, expresada en la siguiente tabla.

Tabla 6: Cronograma de aplicación de las experiencias en el aula

MES SEMANA	FECHA	ACTIVIDAD	TIEMPO	OBJETIVOS
02 al 06 Octubre	05/10/2017	Identificación de estructuras del texto	90 minutos	Activar el conocimiento previo
09 al 13 de Octubre	12/10/2017	Activación del conocimiento previo	90 minutos	Utilizar diferentes formas de anticipación de la lectura
16 al 20 de Octubre	19/10/2017	Inferencias	90 minutos	Elaborar diferentes inferencias con miras de acercarse más a la comprensión del texto
23 al 27 de Octubre	24/10/2017 26/10/2017	Abstracción de ideas principal de un texto	90 minutos c/u 180 min	Discriminar la ideas principal de un párrafo, un texto
30 al 03 de Noviembre	31/10/2017 02/10/2017	Elaboración de resumen	90 minutos c/u 180 min	Elaborar diferentes resúmenes de textos

En cada sesión se dio la instrucción directa de la estrategia aprender y seguidamente se procedió a la evaluación del proceso lector. Las tres primeras estrategias se trabajó dos sesiones por semana, y las dos últimas estrategias (Ideas principales y resumen) se trabajaron cuatro sesiones en dos semanas cada una, ya que la instrucción directa como su debida aplicación por parte del estudiante ameritaba más tiempo y más trabajo en el orden cognitivo como metacognitivo.

En la primera semana se trabajó la organización, ambientación y concientización de las actividades a realizar con los estudiantes, motivándoles y dándoles a conocer que participarían de una serie de actividades pedagógicas, de una manera consciente, autorregulada por ellos mismos y que tendría como elementos importantes su participación en la planificación, supervisión y evaluación de sus aprendizajes. De manera que ellos/as conocieran las metas a lograr en las experiencias de lectura que se iban a desarrollar en las próximas semanas a través de una intervención pedagógica, para aprender a utilizar conscientemente estrategias de cognición y metacognición que los ayudará a mejorar la comprensión de la lectura en los textos expositivos.

En la segunda semana se trabajó la estrategia; identificación de la estructura de texto, donde el estudiante a través de la instrucción del docente identificaba a través de tema o contenido, título, subtítulos, imágenes, organización y contenidos de los párrafos, se diera cuenta que estaba relacionándose e iniciando la interacción en la lectura, por sus características, con un texto expositivo y no narrativo, donde el estudiante tiene la oportunidad, ya identificado la estructura de texto y finalidad de la tarea, autoregular, organizar su estrategias (planificación, supervisión y evaluación) cognitivas y metacognitivas, en el abordaje de la lectura, en textos expositivos de una manera consciente, regulada y eficiente.

En la tercera semana de intervención se trabajó la activación del conocimiento previo; qué sabe o conoce el estudiante sobre el tema, qué relevante del texto, qué más puedo conocer o aprender sobre el contenido, es

decir anticipándose, realizando transacciones entre lo conocido y el nuevo conocimiento a integrar en sus esquemas mentales, (Mayer, 2002).

En la cuarta semana se trabajó algunas inferencias de palabras, oraciones, de orden contextual, cómo abordarlas y darles solución, es decir trabajando en los diferentes elementos de las inferencias, aspectos textuales, facilitando la comprensión de la lectura en los textos expositivos.

En la quinta y sexta semana se trabajaron las ideas principales, se trabajó como se dijo antes por el nivel de abstracción, que implica por parte del estudiante de sexto grado de educación primaria mayor esfuerzo mental y además al carecer de entrenamiento, para enfocar, seleccionar; lo relevante, lo principal o central de una oración, párrafo o texto, específicamente expositivo, hace que se le ocupe más tiempo en su aprendizaje. Por lo dicho anteriormente se trabajó ésta estrategia una lectura por semana con su respectiva evaluación

En la séptima y octava semana se trabajó el resumen, ya trabajado la localización de las ideas principales se le hizo más fácil resumir el texto, al principio literalmente, después ya lo podían resumir de forma parafraseada.

Es de mencionar que en la intervención pedagógica hubo interrupciones en la misma por actividades escolares, curriculares del plantel, como de orden circunvecino, parroquial y de la Zona de Caracas a las que no se podía escapar el grupo experimental de la investigación. Afortunadamente el docente investigador por ser el titular del grado pudo hacer las correcciones necesarias y lograr los objetivos propuestos. Terminado las experiencias de lecturas más allá de las fechas mencionadas en el cronograma de intervención pedagógica

Capítulo 5. Resultados

Resultados

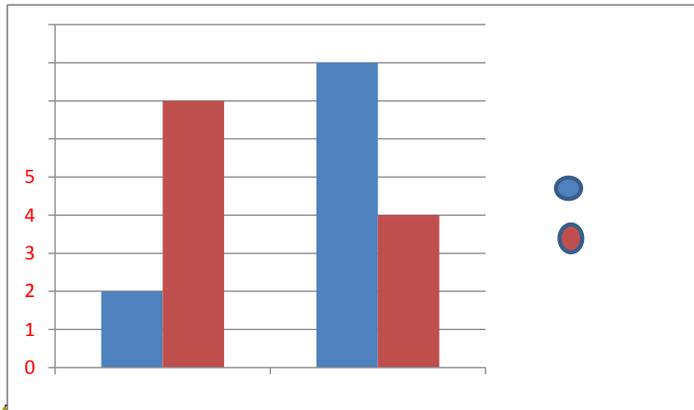
Se realizó un pretest, diagnóstica de conciencia lectora, de 20 ítems y de comprensión de textos, 10 ítems a 21 estudiantes, 10 niños y 12 niñas de sexto grado "C" para determinar los niveles de metacognición y comprensión de textos expositivos.

El resultado de la prueba de Conciencia lectora (adaptación de la ESCOLA) se dividió en tres niveles de participación. "A"; "B" y "C", con puntuaciones que abarcaban de 1 a 20 puntos, dividiéndose el nivel "A" de 16 a 20 pts, el nivel "B" de 10 a 15 puntos y el nivel "C" de 1 a 9 puntos. No se obtuvo estudiantes aplazados en esta prueba, pero los resultados de nivel de participación "B" de notas entre 10 y 15 puntos estuvieron en un 57% y las de nivel "A" entre 16 y 20 puntos en un 43%, indicando un bajo rendimiento en los procesos metacognitivos de los estudiantes del curso

Tabla 7: Resumen de la repuestas de los niños en la Prueba de Conciencia Lectora. Diagnóstico

N. º	Resultados obtenidos en la prueba de Conciencia lectora Nivel de participación "A" Números de niños que obtuvieron calificaciones entre 16 y 20 pts				Resultados obtenidos en la prueba de Conciencia lectora Nivel de participación "B" Números de niños que obtuvieron calificaciones entre 16 y 20 pts				Resultados obtenidos en la prueba de Conciencia lectora Nivel de participación "C" Números de niños que obtuvieron calificaciones entre 16 y 20 pts			
	V	H	T	%	V	H	T	%	V	H	T	%
	2	7	9	43%	8	4	12	57%	0	0	0	0

Figura 3: Niveles de conciencia lectora (Diagnóstico)



Con formato: Fuente:
(Predeterminado) Arial

La figura de la prueba diagnóstica de conciencia lectora refleja el resultado del pretest donde dos estudiantes varones(azul) y siete hembras(rojo) obtuvieran un nivel "A" notas entre 16 a 20 puntos y ocho varones y cuatro hembras en el nivel "B" con notas entre 10 y 15 puntos. Las niñas predominan con una mayor frecuencia de aplicación de estrategias metacognitivas, sin embargo los estudiantes con resultados con nivel "A" representan menos de la mitad del grupo(43%)

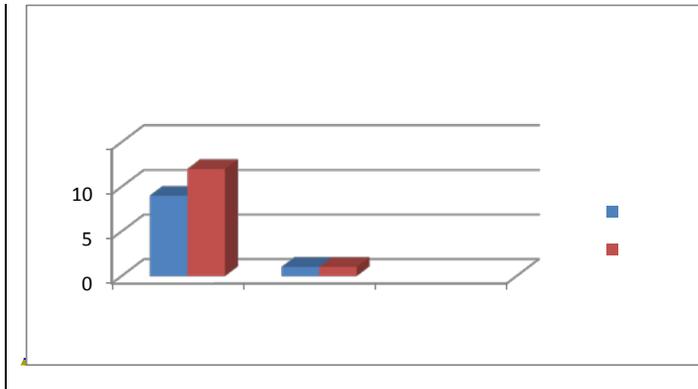
Tabla N°8: Resumen de las repuestas de los niños/as de la Comprensión de la Lectura (Diagnóstico)

N°	Resultados obtenidos en la prueba de Comprensión de la Lectura Nivel de participación "A" Números de niños que obtuvieron calificaciones entre 16 y 20 pts				Resultados obtenidos en la prueba de Comprensión de la Lectura Nivel de participación "B" Números de niños que obtuvieron calificaciones entre 15 y 10 pts				Resultados obtenidos en la prueba de Conciencia Lectora Nivel de participación "C" Números de niños que obtuvieron calificaciones entre 01 al 09pts			
	V	H	T	%	V	H	T	%	V	H	T	%
21	0	1	1	5%	8	3	11	52%	3	5	8	33%

El resultado de la prueba de comprensión lectora en textos expositivos fue de menor nivel que la de Conciencia Lectora, dando como resultado ocho estudiantes con puntuaciones entre 1 a 9 puntos, nivel "C" , tres niños y ocho niñas preadolescentes (33%) , once estudiantes en el nivel "B", de 10 a 15 puntos (52%) y un estudiante en el nivel "A", entre 15 y 16 puntos representando un 5% de la población.

El resultado de la intervención Pedagógica en cuanto a notas promedios: en sus diferentes niveles , "A (16 a 20 pts); Nivel "B" (10 a 15 pts) y Nivel "C" (0 a 9 pts), en cada una de las estrategias seleccionadas en la intervención pedagógica fueron las siguientes:

Figura 4: Resultado promedio de la estrategia: Identificación de estructura de textos Lecturas 1 y 2.



Con formato: Fuente: (Predeterminado) Arial

Estrategias: Identificación de estructuras de Textos

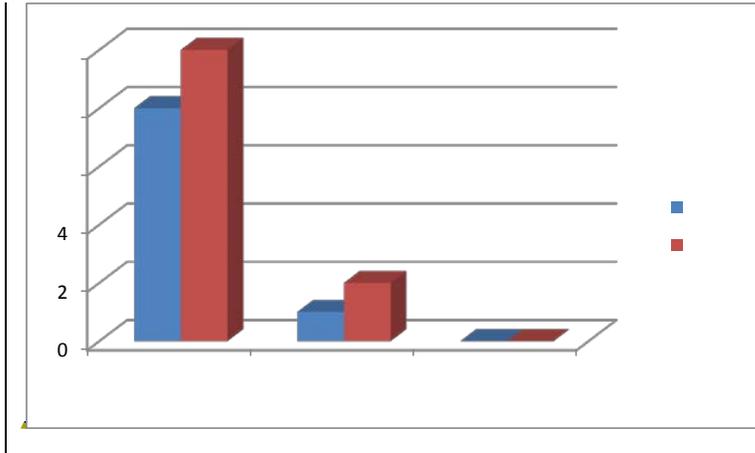
Lecturas: 1.- El Grillo de pelea; 2.- El volcán el mejor amigo del hombre

Estudiantes participantes. 9V ; 12 H = 21 estudiantes.

Nivel de participación "A"= 19; Nivel "B":2; Nivel "C"= 0 estudiantes

En esta evaluación de estrategia de identificación de estructura de texto el 91 % de los estudiantes se ubicó en un nivel "A", de 16 a 20 puntos y un 9 % en un nivel "B", de 10 a 15 puntos. Indicando una alta aplicación en la estrategia.

Figura 5: Resultado de la estrategia: Activación de conocimiento previo Lecturas 3 y 4



Con formato: Fuente: (Predeterminado) Arial

Estrategia: Activación de conocimiento previo

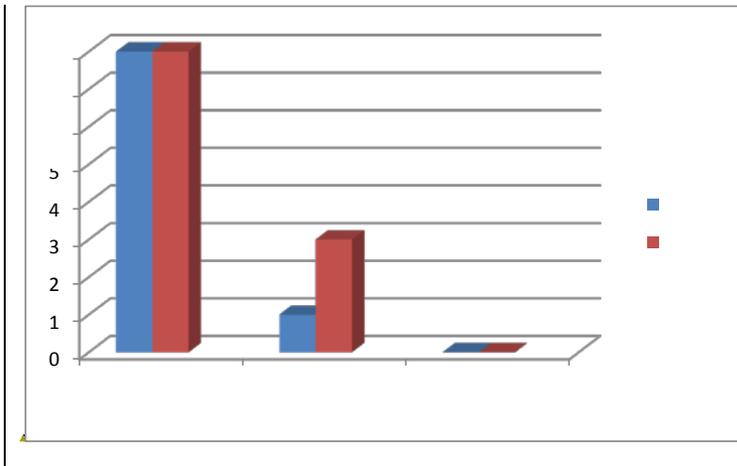
Lecturas: 3.- Sapos, ranas y batracios 4.- El tercer papá

Estudiantes participantes: 9 V; 12 H = 21

Nivel de participación "A" = 18; Nivel "B": 3; Nivel "C" = 0

En la evaluación, activación de conocimiento previo, el 86% de los estudiantes se ubicaron en el nivel "A". de 16 a 20 pts y el 14 % en un nivel "B", de 10 a 15 puntos , indicando una fuerte aceptación en la utilización de la estrategia evaluada

Figura 6: Resultados: Estrategias inferencias: Lecturas 5 y 6



Con formato: Fuente: (Predeterminado) Arial

Estrategia: Inferencia.

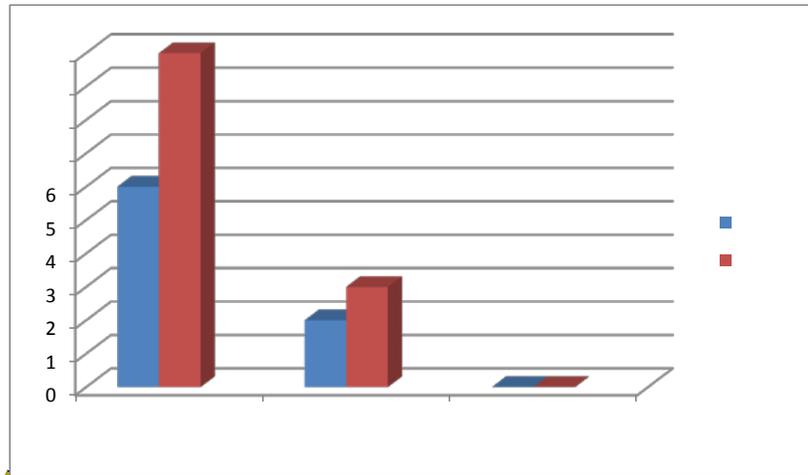
Lecturas:5.- El elefante africano; 6.- El cocotero

Estudiantes participantes: 9 V; 12 H = 21

Nivel de participación: "A" = 16; "B" = 5; "C" = 0

En la evaluación , estrategias de inferencias , el 76% de los estudiantes se ubicaron en un nivel "A", de 15 a 20 puntos,relación no muy alta, pero significativa.y un 24 % en un nivel "B", de 10 a 15 puntos.

Figura 7: Resultados de estrategia: Ideas principales:
Lecturas: 7 y 8



Con formato: Fuente:
(Predeterminado) Arial

Estrategias: Ideas Principales

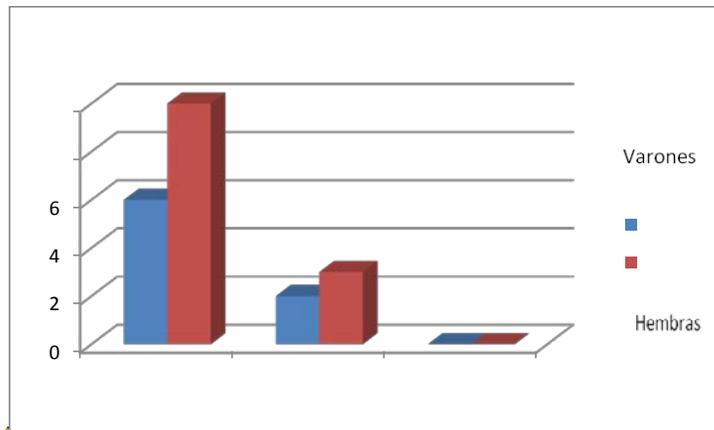
Lecturas: 7 La Biblioteca; 8.- El mamut africano

Estudiantes participantes: V= 9; 12 H = 21

Nivel de participación: "A" = 16; "B" = 5; "C" = 0

En esta evaluación , estrategia de ideas principales, el 76 % de los estudiantes se ubicaron en un nivel "A", en 15 a 20 puntos , no muy alto pero significativo, esta estrategia tiene en sus aplicación un mayor grado de dificultad para su abstracción por ende se explica el por qué de dicho nivel por los estudiantes.

Figura 8: Estrategia: Resumen .Lecturas 9 y 10



Con formato: Fuente: (Predeterminado) Arial

Estrategia: Resumen

Lecturas: 9.- Es verdad los animales en cautiverio enferman;

10.- La importancia de la energía en los seres vivos

Estudiantes participantes: 9 V: 12 H = 21

Nivel de participación. "A" =16; "B" = 5; "C" = 0

En esta evaluación, estrategia de resumen, se ubicaron el 76% de los estudiante en un nivel "A", de 16 a 20 puntos, y un 24 % en el nivel "B", de 10 a 15 puntos , esta estrategia guarda mucha relación con la estrategia anterior(Ideas principales) .

Las diferentes lecturas y sus respectivas evaluaciones de la intervención

pedagógica aparecen a continuación:

- | | |
|---|---|
| 1.- El Grillo de pelea | 6.- El cocotero |
| 2.- El volcán el mejor amigo del hombre | 7.- La biblioteca |
| 3.- Sapos, ranas y batracios | 8.- Los mamut en extinción |
| 4.- El tercer papá | 9.- Es verdad que los animales en cautiverio enferman |
| 5.- El elefante africano | 10.- La importancia de la energía en seres Vivos. |

Tabla 9: Evaluaciones de las diez lecturas de la Intervención lectora

Lecturas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	X
Estudiante											
1	16	20	18	18	18	17	20	19	17	18	18
2	16	16	16	16	18	14	17	16	17	16	16
3	16	16	18	18	16	13	14	16	19	17	15
4	16	18	17	16	14	16	16	14	11	16	15
5	16	15	16	19	16	17	17	18	15	16	17
6	16	18	16	17	16	16	12	14	17	15	16
7	16	16	16	19	17	16	19	18	18	15	17
8	18	20	18	16	14	16	15	16	18	17	17
9	16	15	14	16	15	15	16	19	16	17	16
10	18	16	15	16	16	15	15	16	14	15	15
11	16	16	19	17	16	15	16	16	14	16	16
12	19	10	18	12	16	15	15	14	14	15	15
13	16	14	18	16	18	16	16	16	20	18	17
14	16	10	16	14	16	15	17	12	18	17	15
15	16	16	17	16	15	16	17	18	19	17	17
16	16	16	18	14	14	16	16	18	17	18	16
17	18	18	16	19	16	14	14	15	17	16	16
18	18	17	18	20	16	16	16	20	19	20	18
19	16	18	16	16	16	16	16	18	13	17	16
20	20	16	16	14	16	13	13	17	18	18	16
21	16	16	18	18	16	16	16	16	19	18	17
x	15	16	17	17	16	15	16	16	17	17	16

Estos resultados de evaluación de la diez lecturas se promediaron y de igual manera como el pretest se estableció tres niveles "A", de 16 a 20 pts, nivel "B", de 10 a 15 pts y nivel "C", de 1 a 9 pts

Tabla 10: Resultados final del promedio de la intervención pedagógica

N°	Resultados obtenidos en la Intervención Pedagógica Nivel de participación "A" Número de niños que obtuvieron de 16 a 20 pts				Resultados obtenidos en la Intervención Pedagógica Nivel de participación "B" Número de niños que obtuvieron de 10 a 15 pts				Resultados obtenidos en la Intervención Pedagógica Nivel de participación" Número de niños que obtuvieron de 01 a 10 pts.			
	V	H	T	%	V	H	T	%	V	H	T	%
21	7	10	17	81%	2	2	4	19%	0	0	0	0

Estos resultados de los promedios de la intervención pedagógica en e los diferentes niveles mencionados y reflejados en el cuadro 9, muestra que el 81 % de los estudiantes se ubicaron en el nivel "A", de 16 a 20 pts , el 19 % en el nivel "B", de 10 a 15 pts. En una fuerte relación de la intervención pedagógica y mejoras de las estrategias cognitivas y metacognitivas, en las lecturas de textos expositivos

Comparación de lo resúmenes de los rangos de calificaciones obtenidas de los niños/as en el diagnóstico y una vez finalizada la intervención pedagógica estas son los resultados de cada una de ellas

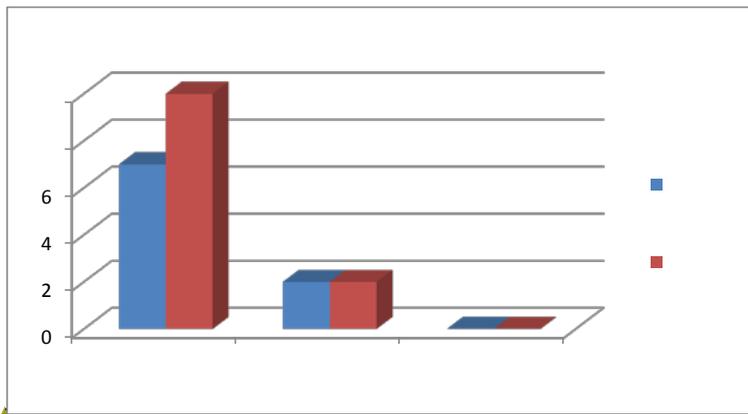
Tabla 11: Comparación de los resultados del diagnóstico y el final de la intervención Pedagógica.

	Participación Total de los estudiantes	Nivel de participación "A" Número de niños que participaron Entre 16 a 20 pts.	%	Nivel de Participación "B" Número de niños que participaron Entre 10 a 15 pts	%	Nivel de Participación "C" Número de niños que participaron Entre 01 a 9 pts	%
Diagnóstico	21	9	43%	12	57%	0	0
Intervención Pedagógica	21	17	81%	4	19%	0	0%

Se observó una diferencia significativa entre ambas evaluaciones del Diagnóstico y la de la Intervención Pedagógica, en los diferentes niveles de la tabla. En el nivel "A", de 16 a 20 pts, se ubicó el 81% de los estudiantes que participaron en la intervención pedagógica y un 4% en el nivel "B", de 10 a 15 pts

En el diagnóstico los resultados de los estudiantes de sexto grado de educación primaria del nivel "A" (16 a 20 pts) fue del 43% de sus participantes y al final de la intervención pedagógica fue del 81%, mejorando el casi el doble las habilidades de conciencia lectora como de comprensión lectora

Figura 9: Resumen de los rangos de calificaciones obtenidas de los/as niños una vez finalizada la Intervención Pedagógica



Con formato: Fuente: (Predeterminado) Arial, 1

Hubo una diferencia significativa entre los porcentajes y medias del diagnóstico y la intervención pedagógica. De igual manera dentro de la investigación se realizó un análisis de las variables estrategias metacognitivas y su relación con la comprensión lectora y se elaboró una medición por correlación de Pearson (r) partiendo de los datos originales, de los promedios de la prueba Conciencia lectora y comprensión lectora, así como de los promedios del diagnóstico y la intervención pedagógica respectivamente, dichos cálculos están expresadas en las variables X = Independiente y la variable Y = Dependiente. Correlación del Diagnóstico e Intervención Pedagógica

Tabla 12: Medias de las pruebas Diagnóstico y final de la intervención pedagógica

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	X
X	13	15	15	14	14	14	13	11	9	13	11	7	12	11	10	14	3	17	9	10	10	12
Y	18	16	15	15	15	16	17	16	17	15	16	17	15	15	17	16	16	18	16	16	17	16

La relación entre la variable Diagnóstico y la variable Intervención Pedagógica de acuerdo a la medición por la correlación de Pearsom es de $r = 0,84$ reflejando una correlación alta (relación fuerte), con un coeficiente de determinación de la variable X con respecto a la variable Y con un coeficiente de determinación (CD) de 71 % , demostrando su relación entre las variables mencionadas.

Discusión

Con estas experiencias pedagógica se pudo constatar las posibilidades de mejorar las habilidades cognoscitivas y aplicación de estrategias metacognitivas de lectura de textos expositivos en estudiantes de sexto grado de educación primaria. La recogida de datos se realizó por medio de un diagnóstico en 21 estudiantes de sexto grado en la que se partió una intervención pedagógica de cinco estrategias metacognitivas , en las que se utilizaron diez experiencias lectoras de textos expositivos

En la prueba diagnóstica comprendida en una prueba de conciencia lectora y una de comprensión de textos expositivos el promedio de notas en una escala de tres niveles : niveles "A" (16 a 20 pts) reflejaron el 43% y el 57% (10 a 15 pts) del grupo escolar , diferencia de la intervención pedagógica comprendida en diez

experiencias de lectura expositiva con sus respectivas evaluaciones promediado en los niveles "A" (16 a 20 pts) de un 81% y del nivel "B" (10 a 15 pts) de 19 %, marcando una diferencia significativa entre el pretest diagnóstico y al final de la intervención pedagógica .De igual manera la medición por correlación de Pearsom nos refleja la fuerte relación entre estrategias metacognitiva y la mejora en la comprensión de textos expositivos

Es evidente que la enseñanza y utilización de las estrategias metacognitivas como estudiantes estratégicos en alumnos/as de sexto grado de educación primaria permite mejorar significativamente en la comprensión lectora en textos expositivos

Recomendaciones

Es importante incluir, dentro de los procesos de aprendizaje la enseñanza de la metacognición y de estrategias metacognitivas en los procesos de la comprensión lectora desde el estudio de los textos expositivos desde lo más temprano niveles de educación primaria, de manera que se los estudiantes se puedan familiarizar con dichas estructuras y contenidos.

Divulgación

La Divulgación de los resultados de la investigación, así como la intervención pedagógica de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en los textos expositivos, en un primer paso se realizará con la dirección, los docentes y estudiantes de quinto y sexto grado de la Institución donde se realizó la investigación.

Para poner en práctica los diferentes aprendizajes mencionados anteriormente en los últimos años de primaria, como una mayor capacitación de los estudiantes que ingresarán al nivel del subsistema secundaria permitiéndoles mejores y mayores herramientas para la comprensión lectora. Posteriormente se realizará en los planteles que son cercanos al Circuito Parroquial del plantel así como en la Clínica de Formación Docente con la que cuenta el Distrito Parroquial, en la que se impartirá la formación en las diferentes instituciones que se encuentren en ella.

Referencias

- Abreu, J.L.(2012) Hipótesis método y diseño de investigación(Hypothesis,Method&ResearchDesign.*Daena:International Journal of goodconscience* 72(2) 187-197.INSSN 1870-557x
- Aguirre, R. (2000) Dificultades del aprendizaje de la lectura y la escritura. *Educere*,4 ,11, pp:147-150.Recuperado el 23 de Marzo de 2014 de la base de datos AcademicSearch Complete
- Amado,B.M.C. &Borzone, A. M.(2011) La comprensión de textos expositivos. Relevancia del conocimiento previo en niños en distintos entornos socioeconómicos.*Interdisciplinario*, 28,2,261-277.Recuperado el 23 de Marzo de 2014 de la base de datos AcademicSearch Complete
- Aragón E, L.& Caicedo T,A (2009) La enseñanza de estrategias metacognitivas de la comprensión lectora. Estado en cuestión. *Pensamiento Psicológico*, 5,125-138. Recuperado el 1 de Octubre de 2014 de la base de datos Redalyc.Org.
- Ausibel& Novak (1976) Significado y aprendizaje significativo. Editorial Trillas. México.
- Brown, A.(1985) Metacognition. The development of selective strategies for learning from texts.EnH.Singer& R,B. Ruddell (Eds). *Theoretical Models and processes of Reading*(pp. 501-527).Delaware: International reading Association.
- Brown, A(1987) Metacognition, executive control, self-regulation and other mysterious mechanisms.EnF.E,Weinert y R.H. Kluwe (eds), *Metacognition an understading*,Hillsdale,Nj,Erbaum
- Brune,J. (1981) Epistemología genética y Equilibración.Madrid: Fundamentos
- Cassany, D.(2008) Los retos de la lectura y la escritura . Leer y escribir con los niños. De a compilación Fundalectura y Fundación Corona. p.1-349, primera edición Colombia.
- Carretero, M. (1997). *Constructivismo y educación* (5a. ed). Buenos Aires, Argentina: Aique
- Cerchiaro-Ceballos., Elda., Paba-Borbosa, Carmelina &Sanchez-Cateron, Ligia(2011). Metacognition y comprensión lectora. *Revista de la Facultad de*

*Ciencias y Salud, Duazary, 8, 1,99-111.*Recuperado el 23 de Marzo de 2014 de la base de datos Dialnet.

Currículo del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana (2007)

De Caro, M (2017) El concepto de esquema en la teoría psicogenética de Piaget y la terapia cognitiva de Bec. Argentina: Revista de la Facultad de Psicología UBA, año 7,Nº 24

Flavell, J.H.(1976) Metacognitive aspects of problems solving.InL.B.Renick(ed).The nature of intelligence pp.231-235).Hillsdale,NJ:Erbaum

Gagné,R.M.(1985) Las condiciones del aprendizaje.Cuarta edición.México

Goodman , K. (2010) El proceso de la lectura.Consideraciones a través de las lenguas y desarrollo .(En Ferreiro y Gomez, 2010. Los procesos de la lectura p. 13-28)

Goyo, E. Deaño, M.Conde,A.Ribero,I&Alfonso,S. (2014) Effect of an intervention program on the reading comprehension processes and strategies in 5 than 6 th grade students[Efecto de un programa de intervención en los procesos y estrategias para la comprensión lectora en estudiantes de 5º y 6º grado]*Psicothema,26,4,464-470.* Recuperado el 9 de Mayo de 2012 de la base de datos AcademicSearch Complete

Gutierrez. B, &Salmerón.P,H. (2012), Estrategias de Comprensión lectora: Enseñanza y Evaluación en Educación Primaria. *Revista de Curriculum y Formación del Profesorado, 12,1, 183-202* Recuperado el 1 de Octubre de 2014 de la base de datos Redalyc.Org.

Heit, I. A (2011) Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en las asignaturas de Lengua y Literatura.[Trabajo de Grado, Biblioteca digital de la Universidad Católica de Argentina. Facultad "Teresa de Avila".DepartamentodeHumanidades].ve. Recuperado el 1 de Octubre de 2014 de la base de datos Redalyc.Org.

Irazabal, N. &Saux,G.(2005). Comprensión de textos expositivos memoria y estrategias lectoras. *Educación Lenguaje y Sociedad, 3,33-55.* Recuperado el 9 de Mayo de 2012 de la base de datos. AcademicSearch Complete

Jimenez R, V..(2004) Metacognición y comprensión lectora:Evaluación de los componentes estratégicos (Procesos y variables)mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora(ESCOLA)Memoria para optar al grado d Doctor de Psicología. Universidad Complutence de Madrid. Madrid España.

Mc Namara, D . (2004), Aprender del texto: efectos de la estructura textual y de las estrategias del lector. *Signos*,37,55, 18-30

Mateos, M.(2011) *Metacognición y Educación*,Buenos Aires: Editorial Aique.

Medina,A., & Gajardo, A.M (2009) Prueba de comprensión lectora y producción de textos(CL-PT) (Parte I)Santiago de Chile. Ediciones de la Universidad Católica de Chile.

Modelo Normativo Plan de Estudio y Evaluación del Rendimiento Escolar, 1987,pág 35.

Montilla,A.(2015) ¿Qué se sabe de la calidad de la Educación Venezolana? *Debates IESA*, 20, 2.Caracas

Ogle, M. D(1986) "K, W, L a teaching model that develop active reading of expository texto the reading teacher,39(6) 564-570

Osses B, S.&Jaramilo, M(2008) *Metacognición: Un Camino para aprender*. Universidad Austral de Chile. *Estudios Pedagógicos*,1,187-197. Recuperado el 1 de Octubre de 2014 de la base de datos Redalyc.Org.

Peronard,M.Gómez, L. Nuñez P. Gonzalez, J., (1994)*Programa L C leer y comprender libro 1 y 2*

Pozo, J (1996). *Aprendices y maestros*. Madrid, España: Alianza.

Pozo, J. (1997). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid, España: Morata.

Piaget,J. (1981). *Epistemología genética y equilibración*. Madrid: Fundamentos.

Piaget, J.(2001) *Psicología de la inteligencia 1950..Edición 2001*. Routledge Classic Edition , New York.

Puente, A.(2007) *Cognición y aprendizaje, fundamento Psicológicas el texto*.Madrid. Pirámide

Puente, A.(2000) *Variables por categorías. Comunicación personal*

Puente,A.(1991)*Comprensión de la lectura y acción docente*.Madrid. Pirámide

Ramos M, C.(2006) *Elaboración de un instrumento para medir comprensión lectora en niños de octavo año básico*. *Onamazu*, 14,197-210 Recuperado el 9 de Mayo de 2012 de la base de datos. AcademicSearch Complete.

- Roseblatt, L. (2005) Making meaning with texts. La teoría transnacional de la lectura y escritura. *The Elementary School Journal*, 106(1), 1-35. Selected essays. Heinemann Portsmouth, NH Estados Unidos de América.
- Poggioli, L. (2005). *Estrategias de adquisición de conocimiento* (2ª. ed). Caracas, Venezuela: Fundación Polar.
- Poggioli, L. (2007).
- Pressley, M., Breard, P., Gaskins, I., Shuder, T., Bermann, J., Almasi, J. y Brow, R. (1992) Beyond Explanations Transnational Institution of Reading Comprehension Strategies. *The elementary School Journal*, 92,5, 313-351
- Raphael, E.T. (1982) Question –answering strategies for children. *The reading teacher* 36(2), 182-190
- Rosenblatt, L. (2005) Making meaning with texts. Selected essay. National council of the teacher English. Reprint with permission.
- Sanchez, E. (1998) Aprender a leer y leer para aprender. Características del escolar con pobre capacidad de comprensión. *Infancia y Aprendizaje*, 44, 35-57
- Smith, F. (2001) Para darle sentido a la lectura (3ª Ed) p.1-20. Madrid Sweet, C.E. & Snow
- Snow, C.E. & Sweet, A.P (2003) Rethinking Reading Comprehension. En AP Sweet, C.E. & Snow (Eds) Rethinking Reading comprehension New York: Guilford Press.
- Solé, I. (1993) Estrategias de lectura y aprendizaje. *Cuaderno de Pedagogía*, 216, 25-27
- Solé (2011) Estrategia de lectura. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona y editorial Graó.
- Semerari, A. (2002). *Historia, teorías y técnicas de la psicoterapia cognitiva*. España: Paidós.
- Smith, F. (2001) Para darle sentido a la lectura. Aprendizaje Visor. Madrid: Cambridge University press.
- UNESCO. *Informe sobre la educación en el mundo 2000*. Madrid : UNESCO : Santillana, 2000. p. 183.

Valle, A.Ramón R., Cabanach, Susana R,J.,Nuñez,J.A.Gonzalez Pineda(2006)
Metas académicas, estrategias cognitivas y estrategias de autorregulación del estudio. *Psicothema* 18,2,165-170. Recuperado el 9 de Mayo de 2012 de la base de datos. Academic Search Complete

Zeidner,M.; BoekaertsM . yPintrich,P. "Self- regulati3n. Directons and challenges for future research". En Boekaerts, P. Pintrinhh y M. Zeidner.(eds),ob citada.

Anexos A
Prueba Diagnóstica
Prueba ESCOLA
Escala de Conciencia Lectora

Escala de conciencia Lectora (ESCOLA)

Instrucciones:

A continuación se presentan un conjunto de situaciones algunas de las cuales son reales y otras inventadas. Piensa en estas situaciones y elige una de las alternativas marcando con una (x) dentro de la presentación. Al imaginar las situaciones que puede ser posible más de una alternativa. Elige aquella que te parece más adecuada.

1.-Durante la vida de estudiante has leído diferentes libros y textos. Crees que alguno de los libros y textos son más difíciles de leer que otros.

- a) Todos los libros tienen el mismo nivel de dificultad.....()
- b) Algunos son más difíciles que otros.....()
- c) No importa la dificultad si sabe leer.....()

2.-Antes de comenzar a leer , ¿Qué haces para ayudarte durante la lectura?

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

3.-Si tienes que estudiar un tema que desconoces completamente y el texto es difícil de leer ¿cómo podrías mejorar la capacidad de aprendizaje?

- a) Ampliando los conocimientos por otro medio(profesor(a), enciclopedias, etc.....()
- b) Ampliando los conocimientos y desarrollando nuevas estrategias de lectura.....()
- c) Repitiendo ideas del texto de forma mecánica aunque no lo entienda.....()

4.-Los/a mejores lectores /as son aquellos que:

- a) Pronuncia mejor las palabras cuando leen en voz alta.....()
- b) Ser capaces de contar las ideas leídas con sus propias ideas...()

5.-Una vez leído un texto ¿qué parte te saltas si luego tienes que hacer un resumen?

- 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.....()
- 6.- .Antes de empezar a leer los libros,crees que es bueno la idea leer el título y verlas ilustraciones?
- a) El título y las ilustraciones no me ayudaran en nada.....()
 - b)El título y las ilustraciones son importantes para los lectores más pequeños.....()
 - c)El título y las ilustraciones son importantes para todos los lectores..()
- 7.- Si sabes que el/la profesor/a quiere cuando manda una lectura:
- a) Podre 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.....()
- 8.- En la clase hay niños/as que lee bien y otros/as no tan bien . Tú Crees que los mejores lectores son aquellos/as que:
- a) Leen rápido pero no sedan cuenta de los errores.....()
 - b) Lee rápido entonar bien y se dan cuenta de los errores.....()
 - c) Leen capítulos rápido, a veces cometen errores, pero lo corrigen.()
- 9.-Si tienes un examen y el /la profesor/a te manda estudiar algunas lecciones. Qué haces mientras lo estudias?
- a) Leo con la televisión y/o con la música puesta.....()
 - b) Nada especial .Leo intentando comprender y recordar las ideas...()
 - c) Imagino las preguntas que me hará y leo pensando en ello.....()
- 10.- Si conoces previamente el tema del que trata un texto...
- a) La comprensión será más fácil y rápida.....()
 - b) Facilitará la velocidad de las lecturas, pero no la comprensión...()
 - c)Conocer el tema no ayudará nada.....()
- 11.- ¿Cómo podrías saber cuáles son las oraciones más importantes de un texto?

- a) Reconociendo las oraciones que expresan las ideas principales... ()
 - b) Analizando las oraciones largas.....()
 - c) Recordando los detalles que se describen.....()
- 12.-¿Cuál te parece que es la mejor manera de leer un texto si tiene que hacer un examen?
- a) Leerlo tanta veces como me sea posible.....()
 - b) Repasar las partes importantes del texto.....()
 - c) Leerlo despacio comprendiéndolo y memorizándolo.....()
- 13.- Si lees un libro sobre un tema interesante
- a) La lectura será más atenta y comprensible probablemente.....()
 - b) Reparar las partes importantes del texto.....()
 - c) La lectura será más o menos igual de fácil y rápida, probablemente.()
- 14.-Para conseguir leer mejor cada día , ¿Qué podrías hacer?..... ()
- a) Leer libros con muchas instrucciones.....()
 - b) Leer más libros en mis ratos libres.....()
 - c) Leer libros y otros y comentarlos con ellos.....()
- 15.-Si estás leyendo un libro y encuentras un párrafos difícil de entender ¿Qué harías?
- a) Me detengo ante el problema y pienso en la manera de solucionarlo..()
 - b) No sigo leyendo porque no puedo resolver el problema.....()
 - c) Continúo leyendo para ver si se aclara el significado más adelante.....()
- 16.- Cuando lees un texto. ¿Qué haces para comprenderlo?
- a) Me fijo en las ideas, los detalles ,los personajes.....()
 - b) Lo veo varias veces para asegurarme de que lo he comprendido....()
 - c) No hago nada especial ,porque si es un texto para mi edad, lo comprendo...()
- 17.-Cuando tienes que leer un texto difícil, lo aconsejable es:
- a) Leerlo más lentamente.....()
 - b) Leerlo más veces.....()
 - c) Leerlo lenta y comprensivamente.....()

18.- ¿Qué haces cuando te encuentras durante la lectura con una frase cuyo significado no entiendas?

- a) Releo la frase porque es una buena práctica para entender el significado.....()
- b) Me olvido de la frase y continuo leyendo.....()
- c) Releo la frase, así como las anteriores y las posteriores porque me ayuda a comprender el significado.....()

19.-¿ Qué haces cuándo el/ la profesor/a te mande estudiar un texto para después hacer un examen?

- a)Dedico más atención y esfuerzo a la parte difíciles.....()
- b)Leo de la misma forma las partes fáciles y difíciles.....()
- c)Dedico más tiempo a lo difícil y hago resúmenes.....()

20.- Si el/ la profesor/ te dice que debes mejorar la lectura, qué puedes hacer para mejorarla?

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

21.-En la clase hay estudiantes que obtienen mejores notas que otros. Tú crees que las calificaciones que obtienen se deben a que...

- a) Algunos estudiante tienen más facilidad para estudiar y aprender porque lee mejor.....()
- b) Todos saben leer pero algunos/as estudian más.....()
- c) Leer bien o mal no tiene mucha importancia.....()

22.- Si tienes tiempo muy corto para realizar una lectura¿Qué harías?.....()

- a) Leer la parte más importante del texto.....()
- b) Pedir a otra persona que me corrija cuando leo.....()
- c) Leer hasta donde me permita el tiempo.....()

23.- ¿Qué actividades te pueden ayudar a ser mejor lector:

- a) Lees libros cortos que usan palabras fáciles.....()
- b) Pedir a otras personas que me corrijan cuando leen.....()
- c) Dedicar tiempo a la lectura a tratar de comprender.....()

24.- Sí estás leyendo personalmente y no tienes éxito para comprender lo que lees ¿Cuál crees que puedas 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.....()

25.- Cuando lees un texto:

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

26.- Si tienes poco tiempo y quieres hacerte una idea general de un texto:

- a) Leo sólo el primer párrafo.....()
- b) Intento leer muy deprisa ,aunque no lo entienda.....()
- c) Leo el resumen (si lo hay) los títulos, las ideas subrayadas y la gráfico()

27) ¿Cómo puedo saber qué oraciones son los más importantes de una historia?

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

28.- Si tienes muy poco tiempo para leer un tema y luego tienes que explicarlo a tus compañeros/as ¿ Qué haces?

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

29.- Si tuviera que ayudar a un /a compañero/a a mejorar la lectura. ¿Qué haría?

- a) Recomendarle que lea todos los días.....()

- b) leer con el/ella ayudando/a a comprender el texto.....()
 - c) Leer juntos y comentar lo leído.....()
- 30.- Qué textos crees que son más fáciles de leer?
- a) Lo que son más corta y tienen la letra más grande.....()
 - b) los que su contenido me resulta familiar.....()
 - c) Lo que están adaptados a mi nivel de comprensión.....()
- 31.- Cuando lees un texto y no lo entiendes lo mejor es:
- a) Pedirle a una persona mayor que lo lea y me lo explique.....()
 - v) volver a leerlo otra vez y si sigo sin entenderlo,dejarlo.....()
 - c) Volver a leerlo y darme cuenta de por qué no lo entiendo.....()
- 32.- ¿Cuál es mejor forma de hacer un resumen?
- 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.....()
- 33.-La mejor forma de empezar a leer un texto es:
- a) Mirar el título y las ilustraciones para ver si el tema es aburrido o divertido.....()
 - b) Empezar a leer el texto ,para saber de qué va.....()
 - c) Mirar el título y las ilustraciones para ver si el tema es aburrido o divertido.....()
- 34.- Al llevar a cabo una actividad de lectura:
- a) Creo que es útil si he comprendido lo que estaba escrito.....()
 - b) Creo que la evaluación está bien pero tiene que hacer una persona mayor.....()
 - c) No creo que después de leer sea ya útil ninguna evaluación.....()
- 35.-Mientras estás leyendo , te detienes a pensar que va pasar más adelante o a qué conclusiones llegará el autor/a.
- a) No porque me desconcentra.....()
 - b) Si porque me ayuda siempre a entender la lectura.....()
 - c) A veces, puesto que me ayuda a entender aspectos pocos claros()

- 36.- Por qué crees que los textos están divididos en párrafos?
a) Porque así lo exige la presentación del texto.....()
b) Porque cada párrafo se expresa generalmente una idea separada o relacionada con la anterior.....()
a) Porque facilita la comprensión lectora.....()
- 37.- Qué consideras más importante cuando terminas de leer un texto?
a) Saber de qué trata el texto que he leído.....()
b) Recordar los detalles de lo que trata el texto.....()
c) Poder resumir las ideas principales.....()
- 38.- Quién crees que es más eficaz en la lectura?
a) El que tiene un objetivo claro.....()
b) El que tiene más tiempo.....()
c) El que sólo lee la parte que le gusta.....()
- 39.- Si te encuentra con una palabra que no entiendes del 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.....()
- 40.- Crees que dominar estrategias lectoras como resumir, organizar te ayudan a comprender, aprender y ahorrar tiempo en el estudio?
a) Las estrategias sólo me ayudan a entender mejor.....()
b) Las estrategias sólo me ayudan a no perder tiempo.....()
c) Las estrategias facilitan tanto la comprensión como el recuerdo de las ideas.....()
- 41.- Si tienes que contestar un examen con 25 preguntas tipo test ¿Cómo la realizas?
a) Practico mis habilidades de adivinador (a).....()
b) Leo y analizo con cuidado cada alternativa antes de marcar....()
c) Trato de descubrir alguna pista que me ayude.....()
- 42.- Si durante la lectura necesita mayor información para entender una palabra ¿Qué haces?
a) Releo las palabras anteriores y leo las preguntas.....()

- b) Busco un diccionario.....()
c) Adivino el significado por la ortografía del las palabras.....()
- 43.- En qué preguntas de una tarea cree que es necesario volver al texto
a) Cuando me piden hacer comparaciones de dos personas descritas al texto.....()
b) Cuando tengo que explicar lo que opino de un personaje descrito.....()
c) Cuando tengo que elaborar alguna conclusiones sobre lo leído....()
- 44.- Si has oído una noticia de radio y después de leer en el periódico ¿Que crees que ocurriría con la lectura?
a) Facilita la lectura , comprendo y recuerdo mejor la noticia...()
b) Al leerla, necesito tanta atención como si no la hubiese leído.....()
c) No necesito leerla, porque ya tengo una información.....()
- 45.- Consideras que hay cierta estrategia que debe aprenderse para mejorar la lectura
a) Esas estrategias no existen, lo importante es el trabajo.....()
b) No, el pensamiento es diferente, es uno necesito mayor concentración que en otras.....()
c) La estrategias existen y es muy conveniente usarlas para mejorar la lectura.....()
- 46.- Crees que mientras lees una novela o un libro de texto 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, es en uno necesito mayor concentración que en otros.....()
c) No el pensamiento es diferente, la novela es más interesante.....()
- 47.- Mientras lees un texto, ¿ Intentas descubrir las partes de que se componen (Introducción, nudo, desenlace?).
a) Sí, veo que facilita la comprensión y el resultado del texto.....()
b) Sí, ya que los textos difíciles se comprenden mejor descubriendo los componente.....()
c) Leo sólo el párrafo más importante.....()
- 48.- Cuándo cree que necesitas mayor información o aclaración de un texto...

a) leo primero el párrafo y lo complemento con la lectura de las notas a los márgenes()

b) Vuelvo a leer todo el texto.....()

49.- ¿Crees que el interés para leer un libro, un comic o un libro divertido es igual?

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

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

50.- ¿Qué haces cuando en la lectura te encuentras con una frase completa que no entiendes?

a) Me la salto y sigo leyendo.....()

b) Trato de entenderla según el sentido del párrafo donde se encuentra..()

51.- Si recibes un examen con instrucciones escritas de lo que se debe hacer , ¿Qué crees que es lo mejor para no confundirte ni olvidarte de nada en la realización del examen?

a)Leer con atención y marcar con una línea lo que me pidan.....()

b)Leer con atención ,marcar y revisar de vez en cuando para comprobar que estoy haciendo bien el examen.....()

52.- Si necesitas recordar ideas y conceptos importantes de un texto ¿Cómo lo haces?

a) Lo leo varias veces.....()

b) Hago un resumen en mi cuaderno después de leer.....()

53.- ¿Cómo sabes que has entendido una lectura?

a) Cuando soy capaz de resumir las ideas principales.....()

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

54.- Cuando preparas un examen te parece importante

a) Planificar el tiempo distribuyéndola en materias.....()

b) Estudiar cuanto más tiempo mejor, sin planear por adelantado ni el tiempo ni el lugar.....()

55.- ¿Qué hacer para seleccionar una lectura?

a) Me fijo en el y en la tabla de contenidos o índice.....()

b) Me fijo en las ilustraciones y la extensión.....()

56.- ¿Cuándo comprendes mejor un texto?

a) Cuando lo leo en voz alta.....()

b) Cuando lo oigo leer a otro.....()

**Anexo B
Prueba Diagnostica
Adaptada**

Escala de conciencia Lectora (ESCOLA) Adaptado

Instrucciones:

A continuación se presenta un conjunto de preguntas acerca del tema de la lectura. Piensa en estas situaciones y elige una de las dos alternativas, marcando con una (X) dentro del paréntesis. Elige aquella que te parezca más adecuada:

1.-Durante la vida de estudiante has leído diferentes libros y textos. Crees que alguno de los libros y textos son más difíciles de leer que otros.

- a) Todos los libros tienen el mismo nivel de dificultad ()
- b) Algunos son más difíciles que otros ()

2. Para ayudarte durante la lectura:

- a) No haces ningún plan. Simplemente comienzas a leer. (...)
- b) Tienes en cuenta la razón por la que vas a leer. (...)

3. Para hacer un resumen de la lectura:

- a) Saltas aquellas partes que no son importantes (...)
- b) Seleccionas las ideas principales del texto (...)

4. Antes de comenzar a leer un libro te detienes en el título y las ilustraciones si las hubiere:

- a) Crees que el título y las ilustraciones no te ayudarán en nada. (...)
- b) El título y las ilustraciones son importantes para todos los lectores. (...)

5. ¿Cómo podrías saber cuáles son las oraciones más importantes de un texto?

- a) Reconociendo las oraciones que expresan las ideas principales. (...)
- b) Recordando los detalles que se describen en el texto. (...)

6.- ¿Cómo podrías saber cuáles son las oraciones más importantes de un texto?

- a) Reconociendo las oraciones que expresan las ideas principales ()
- b) Analizando las oraciones largas ()

7.- ¿Qué haces cuando te encuentras durante la lectura con una frase cuyo significado no entiendas?

- a) Releo la frase porque es una buena práctica para entender el significado ()
- b) Releo la frase, así como las anteriores y las posteriores porque me ayuda a comprender el significado...()

- 8.- Si tienes poco tiempo y quieres hacerte una idea general de un texto:
a) Leo sólo el primer párrafo... ()
b) Leo el resumen (si lo hay) los títulos, las ideas subrayadas y la gráfico ()
- 9.- Cuando lees un texto y no lo entiendes lo mejor es:
a) volver a leerlo otra vez y si sigo sin entenderlo, dejarlo... ()
b) Volver a leerlo y darme cuenta de por qué no lo entiendo. ()
- 10.- ¿Cuál es mejor forma de hacer un resumen?
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... ()
- 11.- Por qué crees que los textos están divididos en párrafos?
a) Porque así lo exige la presentación del texto..... ()
b) Porque cada párrafo se expresa generalmente una idea separada o relacionada con la anterior.. ()
- 12.- Qué consideras más importante cuando terminas de leer un texto?
a) Saber de qué trata el texto que he leído..... ()
b) Poder resumir las ideas principales..... ()
- 13.- Si te encuentra con una palabra que no entiendes del texto ¿Qué haces?
a) Intento comprender el significado de las palabras por el contexto..... ()
b) Me salto la palabra y sigo leyendo..... ()
- 14.- Crees que dominar estrategias lectoras como resumir, organizar te ayudan a comprender, aprender y ahorrar tiempo en el estudio?
a) Las estrategias sólo me ayudan a no perder tiempo..... ()
b) Las estrategias facilitan tanto la comprensión como el recuerdo de las ideas..... ()
- 15.- Si has oído una noticia de radio y después de leer en el periódico ¿Qué crees que ocurriría con la lectura?
a) Facilita la lectura, comprendo y recuerdo mejor la noticia..... ()
b) Al leerla, necesito tanta atención como si no la hubiese leído..... ()
- 16.- Consideras que hay cierta estrategia que debe aprenderse para mejorar la lectura
a) Esas estrategias no existen, lo importante es el trabajo..... ()
b) No, el pensamiento es diferente, es uno que necesita mayor concentración que en otras..... ()
- 17.- ¿Qué haces cuando en la lectura te encuentras con una frase completa que no entiendes?
a) Me la salto y sigo leyendo..... ()
b) Trato de entenderla según el sentido del párrafo donde se encuentra.. ()

18.- Si necesitas recordar ideas y conceptos importantes de un texto ¿Cómo lo haces?

- a) Lo leo varias veces.....()
- b) Hago un resumen en mi cuaderno después de leer.....()

19.- ¿Cómo sabes que has entendido una lectura)

- a) Cuando soy capaz de resumir las ideas principales.....()
- b) Cuando recuerdo ciertas partes del texto ,sin tomar en cuenta su importancia.....()

20.- ¿Cuándo comprendes mejor un texto?

- a) Cuando lo leo en voz alta.....()
- b) Cuando lo oigo leer a otro.....()

Tabla 13: Respuestas más adecuadas y menos adecuadas. Conciencia lectora

N°	Pregunta	Respuesta más adecuada	Valor	%	(B) Respuesta menos adecuada	Valor	%
1	¿En tu opinión, todos los libros tienen el mismo nivel de dificultad?	Algunos son más difíciles que otros	1	5	Todos son iguales	0	0
2	Para ayudarte cuando lees	Tienes en cuenta el propósito de tu lectura	1	5	No haces ningún plan, solo comienzas a leer	0	0
3	Para hacer un resumen de la lectura	Seleccionas las ideas principales del texto	1	5	Saltas las partes que no son importantes	0	0
4	Antes de comenzar a leer observas el título y las ilustraciones si las hubiere	El título y las ilustraciones son muy importantes	1	5	El título y las ilustraciones no ayudan en nada	0	0
5	¿Cómo sabes cuáles son las oraciones más importantes de un texto?	Identificando las que expresan las ideas principales	1	5	Recordando los detalles que se describen en el texto	0	0
6	¿Cómo puedes saber cuáles son las oraciones más importantes de un texto?	Reconociendo las que expresan ideas principales	1	5	Analizando las oraciones más largas	0	0
7	¿Qué haces cuando te encuentras con una frase cuyo significado no entiendes?	Relees lo que está antes y después para ayudar a comprender el significado de la frase	1	5	Releo porque es una buena práctica de lectura	0	0
8	Si tienes poco tiempo y quieres obtener la idea principal de un texto	Lees el resumen si lo hay, los títulos, las ideas destacadas y los gráficos	1	5	Lees solo el primer párrafo	0	0
9	Cuando lees un texto y no lo entiendes lo mejor es	Volverlo a leer y darme cuenta de por qué no lo entiendo	1	5	Leerlo de nuevo y si sigo sin entenderlo dejarlo	0	0
10	¿Cuál es la mejor forma de hacer un resumen?	Leer todo el texto y seleccionar las partes más importantes	1	5	Leer y poner en el resumen todo lo que está en el texto en mis propias palabras	0	0
11	¿Por qué crees que los textos están divididos en párrafos?	Porque en cada párrafo se expresa una idea separada o relacionada con la anterior	1	5	Porque así lo exige la presentación del texto	0	0
12	¿Qué consideras más importante cuando terminas de leer un texto?	Poder resumir las ideas principales	1	5	Saber de qué trata el texto	0	0
13	Si te encuentras con una palabra que no entiendes	Tratas de comprender el significado de las palabras por el contexto	1	5	Me salto la palabra y sigo leyendo	0	0
14	¿Crees que estrategias como resumir u organizar ayudan a comprender, aprender y ahorrar tiempo en el estudio?	Las estrategias facilitan tanto la comprensión como el recuerdo de las ideas	1	5	Las estrategias solo me ayudan a no perder el tiempo	0	0
15	¿Cuándo escuchas una noticia en la radio y después la lees en un periódico ¿Qué crees que ocurrirá?	Escuchar una noticia por radio y después leerla en el periódico facilita su lectura y ayuda a comprender y recordar mejor	1	5	Al leer la noticia se requiere tanta atención como si no la hubiese leído	0	0
16	¿Consideras que hay estrategias que deben aprenderse para mejorar la lectura?	Si, pero depende del tipo de texto y el grado de concentración que se requiere	1	5	Las estrategias no existen, lo importante es el trabajo	0	0
17	¿Qué haces cuando estás leyendo y te encuentras con una frase completa que no comprendes?	Tratas de darle sentido al párrafo utilizando el resto de las palabras y frases	1	5	La saltas y sigues leyendo	0	0
18	¿Qué haces si necesitas recordar ideas y conceptos importantes de un texto?	Haces un resumen en mi cuaderno al terminar de leer	1	5	Lo lees varias veces para tratar de grabar las ideas en mi mente	0	0

19	¿Cómo te aseguras de haber comprendido la lectura?	Cuando puedes resumir las ideas principales	1	5	Cuando recuerdas ciertas partes del texto sin tomar en cuenta su importancia	0	0
20	¿Cuándo comprendes mejor un texto?	Cuando escuchas a otra persona leerlo	1	5	Cuando lo lees en voz alta	0	0

Tabla 14: Resultados de la prueba diagnóstica ,Conciencia lectora sexto grado “B”

N°	Sexo Edad	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Tot al	
1	F 11	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	12	60%
2	M11	1	1	1	1		1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	12	60%
3	F 10	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	16	80%
4	M13	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	17	85%
5	F 11	1	1	1	1	1	1	0		0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	15	78%
6	M10	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	10	50%
7	F 12	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	11	56%
8	F 11	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	14	70%
9	M11	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	14	70%
10	F 11	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	10	50%
11	M11	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	12	60%
12	M11	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	14	70%
13	M11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	12	60%
14	M10	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	13	65%
15	M12	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	10	50%
16	F 12	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	15	
17	F 11	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	10	50%
18	F 11	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	14	70%
19	M14	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	17	85%
20	M12	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	14	70%
21	M14	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	11	56%
	X=11 12 V 9 H																					X= 13,2	66%

Tabla 15:Resultados de la prueba diagnóstica ,Conciencia lectora sexto grado “C”

N°	Sexo Edad	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Total Pts	%
1	M	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	13	65%
2	M	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	15	75%
3	F	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	16	80%
4	F	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	17	85%
5	M	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	18	90%
6	F	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	17	85%
7	F	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	16	80%
8	M	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	15	75%
9	F	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	13	65%
10	F	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	13	65%
11	M	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	16	80%
12	M	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	10	50%
13	F	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	13	65%
14	F	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	15	75%
15	F	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	12	60%
16	M	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	13	65%
17	M	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	15	75%
18	M	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	17	85%
19	M	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	16	80%
20	M	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	12	60%
21	M	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	11	55%
	12 V 9 H 21 Es																					X=19-274 X= 14,42 72%	

Anexos C
Instrumentos y resultados de la prueba diagnóstica
comprensión lectora

COMPRESIÓN LECTORA

A continuación vas a leer un texto titulado "LOS ESQUIMALES". Tu tarea consistirá en extraer y recordar la mayor cantidad de información posible para responder a unas preguntas sin el texto.

Los Esquimales

El medio natural en que viven los esquimales es uno de los más duros de la tierra. No conocen la estación cálida, el sol luce durante los nueve o diez meses de invierno y la fría noche ártica sólo se ilumina de vez en cuando por las auroras boreales.

El mar está cubierto de un gran banco de hielo durante las tres cuartas partes del año. Cuando se produce el deshielo parcial en los meses que va de Julio a Septiembre, se puede navegar por los canales formados entre bloques de hielo que desprenden, sorteando los icebergs desprendidos de los glaciares continentales. Pero el esquimal se ha demostrado lo bastante rico en recursos no sólo para vivir en las regiones más septentrionales de la tierra, sino incluso para disfrutar de una vida hasta cierto punto confortable.

La fauna le proporciona lo que necesita para su alimentación, vestido y vivienda, aceites animales para el alumbrado y para cocinar los alimentos, carne de pescado, de foca, de oso blanco, pieles y cueros. Los materiales de construcción para su casa de invierno, el iglú, proceden del mismo hielo. Pero la fauna tiene sus límites y cuando sus migraciones periódicas se alejan de las zonas en que viven los hombres, el hambre puede desaparecer colectividades enteras de esquimales

Los habitantes de Ártico van cubiertos de pieles a la cabeza .

Sus medios de locomoción son el trineo, para deslizarse sobre el hielo, y el kayak, canoa cubierta y con una pequeña abertura redonda en la superficie , en la que se sienta el esquimal prácticamente hundido entre pieles.

La historia de los esquimales, tal como puede reconstruirse a través de los relatos de los exploradores de finales del siglo XIX y comienzo del siglo XX, es una historia de lucha con la naturaleza, en las que los períodos de prosperidad y crecimiento iban seguidos de períodos de hambre que reducían las comunidades y llegaban a poner en peligro la vida de determinadas poblaciones.

PREGUNTAS

- 1.- ¿Qué estación del año desconocen los esquimales?
- 2.-¿Durante qué meses pueden navegar entre los bloques de hielo?
- 3.-¿Por qué los esquimales necesitan , más que otro pueblo, materiales de alimentación?
- 4.- ¿ De qué dependen la supervivencia de los esquimales?
- 5.- Por qué cuando se producen migraciones de la fauna pueden desaparecer colectividades enteras?
- 6.- hacen las auroras boreales en la noche ártica?
- 7.-¿Por qué no pueden utilizar kayak durante tres cuartas partes del año?
- 8.- ¿Por qué se dice que la fauna les proporciona lo necesario para vivir?
- 9.- ¿Quiénes fueron los primeros en dar a conocer la forma de vida de los esquimales?

10.- ¿Por qué se dice que la historia de los esquimales es una historia de lucha con la naturaleza

Tabla 16: Comprensión lectora. Respuestas correctas e incorrectas

N ^o	Pregunta de comprensión	Respuesta correcta	Puntaje	%	Respuesta incorrecta	Puntaje	%
1	¿Qué estación del año desconocen los esquimales?	La estación cálida	2	10		0	0
2	¿Durante qué meses pueden los esquimales navegar entre los bloques de hielo?	Entre los meses de julio a septiembre	2	10			
3	¿Qué les proporciona la fauna a los esquimales para su sobrevivencia?	Alimentación, vestidos, vivienda pieles y cueros	2	10		0	0
4	De qué depende la sobrevivencia de los esquimales	Del aceite de animales como el de las focas y del oso blanco	2	10		0	0
5	¿Por qué pueden desaparecer colectividades enteras de esquimales?	Por las migraciones periódicas de la fauna (los osos, las focas y el pescado) lo que causa hambre en las poblaciones esquimales	2	10		0	0
6	¿Qué hacen las auroras boreales en las noches árticas?	Iluminan las frías noches árticas	2	10		0	0
7	¿Por qué no pueden utilizar el Kayac durante tres cuartas partes del año?	Porque el mar está cubierto de hielo	2	10		0	0
8	¿Por qué se dice que la fauna les proporciona lo necesario para vivir?	Porque les proporciona alimentos, vestido, vivienda y aceite de animales.	2	10		0	0
9	¿Quiénes fueron los primeros en dar a conocer la forma de vida de los esquimales?	Los exploradores de finales del siglo XIX e inicios del siglo XX	2	10		0	0
10	¿Por qué se dice que la historia de los esquimales es una historia de lucha con la naturaleza?	Porque los períodos de prosperidad y crecimiento iban seguidos de períodos de hambre que reducían las comunidades	2	10		0	0

Tabla 17: Instrumento de evaluación: Comprensión Lectora Grupo Experimental 6° Grado "C"

Anexos D
Diez lecturas de textos expositivos
Instrumento de evaluación de Comprensión de textos Expositivos

Ítems de evaluación de la lectura 1

Estrategias

Estrategia 1: Identificación de estructura de texto (Expositivo)

Lectura: “El grillo de pelea” (primera lectura)

- 1.- De que trata el tema, corresponde con el título
- 2.-. Cuántos párrafos componen el texto?
- 3.- ¿Conoce que son los grillos?
- 4.-
- 5.- Por qué el autor del texto usa las palabras “contrincante” y “combatientes”?puedes identificar qué tipo de texto es?
6. ¿Cuándo vez el título del texto puedes expresar brevemente de qué se trata el tema?
- 7.-Cómo termina el combate?
- 8.- Relacionas lo que sabes acerca del temacon otras situaciones específicas?
- 9.-- Cuando lees un determinado texto
- 10.-Leyendo el texto identificas cuál es el Párrafo de inicio, desarrollo y final del texto,

Tabla 18: Resultados de la evaluación de la lectura 1:“El grillo que pelea”

Preguntas Estudiantes	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	2	2	2	0	2	2	2	2	2	0	16
2	2	2	2	0	0	2	2	2	2	2	16
3	2	2	2	0	0	2	2	2	2	2	16
4	2	2	2	0	0	2	2	2	2	0	16
5	2	2	0	0	2	2	2	2	2	2	16
6	2.	2.	2.	2.	2.	2.	2	2	0	0	16
7	2	2	2	0	2	2	2	2	2	0	16
8	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	18
9	2	2	2	0	2	2	2				16
10	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	18
11	2.	2.	2.	2.	2.	2.	2.	0	0	2.	16
12	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	19
13	2	2	2	2	2	2	0	2	2	0	16
14	2	2	0	0	2	2	2	2	2	2	16
15	2	2	2	2	0	2	2	2	2	0	16
16	2	2	0	0	2	2	2	2	2	2	16
17	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	18
18	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	18
19	2	2	0	0	2	2	2	2	2	2	16
20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
21	2	2	2	0	0	2	2	0	2	2	14

Lectura 1: “El grillo de pelea”

Lectura 1 :El grillo de pelea

El valioso grillo de combate es el preferido de muchos chinos, tanto niños como adultos. Los dueños de los grillos de pelea, en primer lugar, se ponen de acuerdo acerca de las condiciones del

combate. Luego pesa a los insectos y a continuación se escoge el plato o tazón que servirá de campo de batalla.

Una pelea entre grillos puede terminar en corto tiempo, pero el combate entre dos contrincantes de iguales condiciones puede prolongarse por varios

minutos. Los dos contrincantes luchan con habilidad y determinación. En ocasión uno de ellos es arrojado del cuadrilátero varias veces, pero siempre

vuelve de un brinco para continuar en la pelea. Esto sólo termina con la muerte de uno de los valientes insectos.

Estrategia 1: Estructura de texto

Lectura 2 :El volcán, el mejor amigo del hombre (Segunda lectura)

Antiguamente, muchos pueblos temían y adoraban a los volcanes como semidioses a las cuales había que apaciguar mediante ofrendas.

Hoy en día, se tiene una visión muy distinta de estas montañas de fuego. Se ha podido comprobar que sin volcanes no habría sido posible el nacimiento de la vida en la tierra, gracias a los gases que salían por sus cráteres se fue formando una atmósfera. Las algas primitivas, que vivían en los océanos, transformaban el oxígeno, el anhídrido carbónico que estos gases contenían. Como resultado de este proceso, llamado fotosíntesis, la atmósfera fue absorbida el oxígeno. Pero no es todo, cuando esos gigantes dormidos despiertan botaban cenizas y lava. Gracias a los minerales que éstas contienen, se crearon tierras muy fértiles, como las que actualmente cubren gran parte de nuestro continente .

Las plantas que así pudieron crecer aumentaron la cantidad de oxígeno de la atmósfera, lo que hizo posible la vida animal y con ella, la vida del hombre.

Items de la Lectura 2 : “El volcán , El mejor amigo del hombre”

Preguntas

- 1.-¿Qué sabes de los volcanes?
- 2.- Identificas qué tipo de texto vas a leer? Cuál?
- 3.-¿Antiguamente cómo veían y trataban a los Volcanes?
- 4.- ¿Qué se ha podido comprobar con los volcanes?
- 5.- Qué o quién ayudó a transformar el anhídrido carbónico en oxígeno?
- 6.-Las tierras fértiles que cubren gran parte de nuestro planeta se deben gracias a qué?
- 7.- De acuerdo al texto la atmósfera fue absorbiendo el oxígeno gracias al proceso de
- 8.- Por qué el autor ante el temor que se le tiene a los volcanes, sin embargo ,escribió el título “El volcán, el mejor amigo del hombre”
- 9.- En qué ayuda el oxígeno en la vida en general?
- 10 De acuerdo a lo leído en el texto se podría vivir frente a un volcán? ¿ por qué?

+

Tabla 19: Resultados de evaluación de la lectura 2: “El volcán, el mejor amigo del hombre”

Estudiante	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
2	2	0	2	2	0	2	2.	2.	2.	2.	16
3	2	0	2	2	2	2	2	2	1	2	17
4	2.	2.	2.	2.	0.	2.	2.	2.	0.	2.	16
5	2	0	0	2	2	2	2	2	1	2	15
6	2	2	2	1	0	2	2	2	1	2	16
7	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	18
8	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
9	2	2	0	1	1	2	1	2	2	2	15
10	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2	18
11	2	2	2	0	1	2	1	2	2	2	16
12	2	0	0	0	0	1	1	2	2	2	10
13	2	0	2	2		2	1	2	2	2	14
14	2	0	1	0	0	2	0	0	1	2	08
15	2	2	1	0	1	2	2	2	2	2	16
16	2	0	0	1	2	2	2	2	1	2	14
17	2	2	0	0	1	2	1	2	2	2	18
18	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	17
19	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	18
20	2	0	2	2	2	2	2	0	2	2	16
21	2	2	2	0	2	1	1	2	2	2	16

Estrategia 2 : Conocimiento previo

Items de la Lectura: (3) “De sapos, ranas y otros batracios”

Preguntas :

1.- Qué sé sobre los sapos? Viven en el agua o en tierra?

2.- ¿En qué se diferencian los sapos de las ranas?

3.- ¿Qué son anuros?

4.- ¿Qué otros animales conoces que no tiene cola?Nómbralos.

6.-¿De qué otro manera se nombran las agallas

7.-¿Qué otros seres vivos tienen branquias?

8) ¿Las salamandras son de la misma familia de los sapos?

Por qué?

9.-¿Si el hombre tuviera branquias pudiera vivir en el agua?

10 ¿El hombre pertenece a la familia de los anfibios? Por qué? ¿a qué familia pertenece

5.-¿De qué otra manera se nombran las agallas?

Lectura 3
De sapos, ranas y otros batracios
(1)

Los sapos viven en el agua durante su primera edad y salen a la tierra cuando son adultos. La capacidad de respirar en el medio acuático se debe a que, inicialmente, poseen branquias o agallas. Al crecer, éstas dejan de funcionar y son sustituidas por pulmones que

absorben el oxígeno del aire. Lo mismo sucede con otros animales anfibios como la rana y la salamandra, aunque esta última conserva, en estado adulto, ambos sistemas respiratorios.

Un rasgo que distingue a los sapos y ranas de otros batracios es que son anuros, es decir, no tienen cola. La salamandra, en cambio, posee una larga cola que le sirve para nadar

Tabla 20: Resultados de la Lectura 3: “De sapos, ranas y batracios”

Estudiante	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2	18
2	2	2	2	2	0	2	0	2	2	2	16
3	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2	18
4	2	1	2	2	2	2	0	2	2	2	17
5	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2	18
6	2	2	2	0	2	2	2	0	2	2	16
7	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2	18
8	2	2	2	2	0	2	2	2	2	0	18
9	2	2	2	1	0	0	2	1	2	2	14
10	2	2	1	1	2	0	2	2	2	1	15
11	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	19
12	2	0	2	2	2	2	0	2	2	2	16
13	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2	18
14	2	2	2	2	2	0	2	2	0	2	16
15	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	17
17	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	18
19	2	2	2	2	2	0	0	2	2	2	16
18	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	18
19	1	2	2	2	0	2	2	0	2	1	16
20	2	2	2	2	2	1	0	1	2	2	16
21	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2	18

Estrategia 2: Conocimiento previo
Items de la Lectura 4: El tercer Papá (segunda lectura)

Lectura 4: El tercer Papá (segunda lectura)

- 1.- El título te dice de qué podrá tratarse el tema? Sabes a qué se refiere “el tercer papá”?
- 2.- ¿Por qué el texto se refiere al televisor como un miembro de la familia?
- 3.- De acuerdo al texto, ¿por qué se dice que a veces este medio de comunicación se emplea como una simple cuidadora de niños?
- 4.- Si los niños continúan viendo televisión durante varias horas cada día, ¿Qué podría esperarse para el futuro?
- 5.- De acuerdo a tu lectura, si en un futuro las familias estuvieran cada vez más unidas y los niños más felices, pero viendo televisión igual que siempre ¿deberían aumentar los actos de violencia en los jóvenes? ¿ Por qué?
- 6.- ¿Los responsables directos de los que vean los niños/as son de los padres, los propios niños, la escuela o los medios de comunicación? Explica tus argumentos.
- 7.- Según lo leído ¿por qué se ha llamado a la televisión “el tercer padre”? justifica tu respuesta con algún argumento
- 8.- Consideras que las causas de mucha violencia en la población tenga que ver con los programas violentos que ven una determinada población .
- 9.- ¿Cuál considera que puede ser las consecuencias de observar mucha televisión? ‘

Tabla 21: Resultados de la evaluación de la lectura 4: “El Tercer papá”

Estudiante	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	18
2	2	2	2	2	1	2	1	2	0	2	16
3	2	2	2	2	2	2	2	1	0	1	18
4	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	16
5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	19
6	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	19
7	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	17
8	2	2	2	2	2	2	2	1	0	2	16
9	2	2	2	2	2	1	1	0	2	2	12
10	2	2	2	2	2	2	2	0	0	2	16
11	2	2	2	2	2	2	2	1	1	0	17
12	2	2	2	2	1	1	1	1	1	0	12
13	2	2	2	2	1	0	2	2	1	2	16
14	2	0	0	2	0	0	0	0	2	2	14
15	2	2	2	1	1	2	2	2	0	2	16
16	2	2	2	1	2	1	0	0	2	2	14
17	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	19
18	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
19	2	2	2	2	0	2	2	2	0	2	16
20	2	0	0	2	0	2	2	2	2	2	14
21	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	18

Estrategia 3: Inferencia (5)

Lectura N° 5 :“EL ELEFANTE AFRICANO (N° 5)

En África abundan todavía animales tan majestuosos como el león, tan bellos como el leopardo y tan gráciles como las gacelas. Sin embargo, ninguno capta la atención del fotógrafo, del cazador o del turista como el colosal elefante. ¿Cuál es la causa del magnetismo que irradia una criatura tosca y aparentemente falta de elegancia? ¿Por qué el cazador recuerda durante toda su vida los segundos en que tuvo frente a su rifle al gigante africano? ¿Por qué el fotógrafo conserva como el más preciado de sus trofeos el retrato del proboscideo en actitud de carga?

El secreto de la atracción que el elefante ejerce sobre el hombre podría radicar simplemente en su tamaño, en el hecho de que exhibe el récord de peso y de volumen entre los mamíferos de la tierra firme y el ser humano es un invertebrado conquistador de récord. Pero se me antoja que el origen de nuestro animal es mucho más profundo, lejano y sin duda, dramático. Cada animal fitófago, es decir comedor de plantas, es perseguido, controlado y, a veces, exterminado por un predador específico. Las cebras son las presas favorita de los leones; las gacelas, del guepardo; los monos, del leopardo; los angulados paleárticos, del lobo; las palomas, del halcón. El único predador especializado en la caza de elefantes, el único cazador que ha venido controlando la población de proboscideos de la Tierra, que ha exterminado algunas de sus razas y ha reducido, en los últimos cincuenta años, a una décima parte de la densidad del elefante africano, es el hombre. Se cree que los indios sudamericanos acabaron con los últimos mastodontes del Nuevo Continente. Algunas tribus europeas y asiáticas del Paleolítico vivieron durante milenios a expensas del mamut, gigantesco elefante peludo del Cuaternario, según se ha podido comprobar por los restos hallados en sus antiguos campamentos. Los pigmeos de las selvas tropicales africanas, los furtivos negros, los profesionales del marfil y los llamados deportistas de Europa y América siguen abatiendo elefantes a un ritmo creciente donde no están férreamente protegidos. Los proboscideos están tan bien dotados por la naturaleza que, sin la persecución constante del hombre, durante más de medio millón de años, hubieran llegado a extenderse por todos los continentes, al menos en sus partes cubiertas de vegetación herbácea o arbustiva.

Pero la más espectacular e inesperada consecuencia de la interdependencia entre el hombre y el elefante, cazador y presa, respectivamente, ha tenido lugar en los grandes parques africanos.

Estrategia 3: Inferencia

Items de la lectura N° 5: El elefante africano

Instrucciones: Encierra una letra a o b, la que tu creas que es la correcta.

- | | |
|---|---|
| 1.- Tienes algún conocimiento previo sobre el tema porque antes de leer | a. La décima parte de los elefantes |
| a. El título lo sugiere | b. La mitad de los elefantes |
| b. África se conoce por sus elefantes. | 6. El mamut fue la caza de: |
| | a. Los indios sudamericanos |
| | b. Algunas tribus africanas |
| 2.- El animal más atrayente al fotógrafo es: | 7. El hombre persigue al elefante desde hace: |
| a. El elefante | a. 1.000.000 de años |
| b. El león | b. Medio millón de años |
| 3. ¿Por qué ejerce tanta atracción? | . |
| a. Por su elegancia | Extrae las ideas principales de la lectura. |
| b. Por su tamaño | 8.-Cuál es la idea principal del primer párrafo |
| 4. Los animales comedores de plantas son: | 9 Cuál es la idea principal del 2do Párrafo |
| a. Fitófagos | 10 cuál es el la idea principal del párrafo final |
| b. Carnívoros | |
| 5. En los últimos 50 años han desaparecido: | |

Lectura: El Cocotero (6) Inferencias

El Cocotero

El cocotero es una planta americana que nace en zonas donde la temperatura es cálida y húmeda. Suelen existir en la playa de los mares, donde crece en forma desordenada o formando filas bien alineadas hasta llegar a alcanzar 20 metros de altura.

Los primeros cocos aparecen cinco años después de sembrada la planta. Anualmente, el cocotero produce dos o tres veces sus fruto.

El coco es del tamaño de un melón pequeño y tiene una pulpa jugosa de la que se extrae materia grasa y un líquido lechoso refrescante.

Si en una foto o en la vida real se observa algún cocotero, sólo se verá una fruta generalmente verde, pero nunca la gran nuez.

La palma de coco o cocotero tiene el tronco algo inclinado y un penacho de largas hojas de color verde que tiende a la vez al amarillo y al pardo. Es una planta para múltiples usos.



Items de la lectura 6: " El cocotero "

- 1.- ¿Qué tipo de texto es?
- 2.- ¿Qué lenguaje está presente en el texto?
- 3.- ¿Cuál es el inicio del tema?
- 4.- ¿Cada cuanto tiempo aparece los cocos y cuántas veces al año?
- 5.- ¿A qué se refiere al desecho de la copra y para qué se utiliza?
- 6.- ¿En cuáles cosas se utiliza la palma de Coco?
- 7.- ¿Qué es la copra y para qué se utiliza?
- 8.- ¿La Palma de coco o cocotero se Puede sembrar en lugares fríos?
- 9.- ¿Cual es la idea principal del texto?
- 10.- Haz un resumen del texto

Tabla 23: -Resultados de la Lectura 6: “ El Cocotero”

Estudiante	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	2	2	2	2	2	2	2	2		1	17
2	0	2	2	0	2	1	2	2	2	0	13
3	2	0	1	1	2	0	2	2	2	1	13
4	2	2	2	0	2	2	2	2	2	0	16
5	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	17
6	2	2	2	2	2	2	0	2	2	0	16
7	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	17
8	2	0	2	2	2	2	2	0	2	2	16
9	2	0	2	2	2	0	2	2	1	2	15
10	2	2	0	2	2	2	1	2	0	2	15
11	0	0	1	2	2	2	2	2	2	2	15
12	2	0	2	2	2	2	2	0	2	2	16
13	2	2	0	2	1	2	2	2	2	2	16
14	2	2	1	2	2	2	2	2	0	1	16
15	2	0	2	2	2	2	2	0	2	2	16
16	0	0	1	2	2	2	2	2	2	1	16
17	2	0	2	0	2	2	2	2	2	2	14
18	2	0	2	0	2	2	2	2	2	2	16
19	2	0	0	2	2	2	2	2	2	2	16
20	2	2	2	2	2	2	1	1	2	0	13
21	2	2	2	2	2	2	1	2	1	0	16

Lectura: “La Biblioteca” (7)

La Biblioteca

La primera biblioteca del mundo fue fundada por el rey sirio Assurbanipal y resultó un poco pesada... ya que quienes escribían lo hacían sobre ladrillos de arcilla. Los arqueólogos que, en época moderna, buscaban los restos del palacio de Assurbanipal, tuvieron una sorpresa. Vieron una pequeña colina y era una biblioteca de veinte mil ladrillos recubiertos por una espesa capa de polvo acumulado por el viento.

Más tarde se tiene conocimiento de algunas bibliotecas, pero no resultaba fácil que fueran muy grandes, ya que cada libro era un rollo de pergamino o papiro que pesaba mucho y ocupaba mucho espacio. Eran obras escritas totalmente a mano, una a una, con mucha paciencia.

Luego llegó a Europa desde China el secreto de la fabricación de papel. Aquí ya se imprimía mediante tablitas grabadas y entintadas.

Hace apenas unos quinientos años que se inventó en Europa la impresión tal como se conoce en la actualidad; es decir, hacer muchos ejemplares de un libro de una manera rápida y más manejable.

El inventor de la imprenta fue un alemán Johann Gutenberg y el primer libro que él imprimió fue la Biblia empleando dos años en hacerla. A partir de entonces son millones de libros impresos; y las máquinas que en la actualidad se utilizan son muy rápidas y precisas.

Ahora sí es fácil hacer una pequeña biblioteca en casa, en la escuela; y así aprovechar tantos conocimientos que los libros proporcionan.

Ítems de la lectura: “La Biblioteca”

- 1.- ¿Qué tipo de texto es?
- 2.- ¿Qué lenguaje utiliza?
- 3.- ¿Cuál es el inicio del texto?
- 4.- ¿En dónde quién hizo el primer libro?
- 5.- ¿Quién inventó la imprenta?
- 6.- ¿Cuál es la idea principal del texto?
- 7.- ¿Cuál es el final del texto?
- 8.- Las bibliotecas de hoy en día cómo son?
- 9.- ¿Cuál es la idea central del texto?
- 10.- Haz un resumen del texto.

Tabla 24: Resultados de la prueba de la Lectura 7: “La Biblioteca” Ideas Principales

Estudiante	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
2	2	0	2	1	2	2	2	2	2	2	17
3	2	0	1	2	2	2	2	1	1	1	14
4	2	0	2	2	2	2	2	2	1	1	16
5	2	2	2	1	2	2	2	0	2	2	17
6	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	19
7	1	0	0	2	2	1	2	2	1	1	12
8	1	0	2	2	2	0	2	2	2	2	15
9	2	0	2	2	2	0	2	2	2	2	16
10	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	18
11	2	2	2	0	2	2	2	0	2	2	16
12	2	2	2	0	2	2	2	1	1	1	15
13	2	2	0	2	0	2	2	2	2	2	16
14	0	0	2	2	2	1	2	0	0	2	16
15	2	2	2	2	2	2	1	2	2	0	17
16	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2	18
17	0	0	2	1	2	2	2	2	2	2	15
18	2	2	2	0	2	2	2	0	2	2	16
19	2	2	2	0	2	2	2	0	2	2	16
20	2	0	0	2	2	0	0	2	2	2	13
21	2	0	2	2	2	2	2	2	0	2	16

Estrategia: Idea Principal (8)

Lectura 8: Los mamuts: animales ya extinguidos (segunda lectura)

Hoy, la figura del mamut sigue fascinando a los científicos y alimentando la fantasía de niños y adultos. Generalmente representado con una melena enorme, gruesa piel y unos descomunales colmillos curvos, constituye la criatura más célebre de los tiempos remotos. Quizás, su grandiosa figura de tamaño espectacular y su desaparición como por arte de magia son parte del especial interés que todos tienen en él.

La ignorancia acerca de estos animales ha sido origen a invenciones e interpretaciones fantasiosas, así por ejemplo, durante años guardaron en una iglesia de Alemania un colmillo de mamut como la reliquia de un ser divino. Un hueso de la columna fue igualmente venerado en una aldea de Rusia como perteneciente a un animal santo. En otro poblado alemán un diente de este animal se conservó como tesoro de valor incalculable.

El excelente estado de los mamuts congelado, ha permitido a los científicos obtener interesantes datos sobre su cuerpo y sus costumbres. El estudio cuidadoso de los huesos, la carne y hasta la sangre congelada ha demostrado que los mamuts comían hojas y semillas de sauces y otras plantas propias de los

climas fríos. Todos estos eran sus manjares favoritos. También se ha logrado conocer con mayor precisión sus origen, evolución y misteriosa desaparición.

Items de la lectura 8: "Los mamut animales en extinción.

1.-El título te dice de que trata el tema?

3.- A cuál otro animal, con características parecidas, se parece el mamut?

2.- Qué conoces de los Mamuts

6.- Cuál es la idea principal del primer párrafo?

7.-. Cuál sería la idea principal del segundo párrafo

8.- Cuál sería idea principal del segundo párrafo?.

9.- Cuál sería la idea principal del tercer párrafo?.

10 Realiza un resumen del texto

Tabla 23 : Resultados de la prueba lectora: Los mamut animales en extinción

4.- Por sus características podrías deducir de que región o regiones vivían?.

5.- Todavía existen especies de mamuts en diferentes regiones del planeta? Explicáte.

Tabla 25: Resultados de la prueba de evaluación8 "Los mamuts animales en extinción

Estudiante	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	19
2	2	2	2	2	2		2	0	2	2	16
3	2	2	0	2	2	2	2	2	1	1	18
4	2	2	2	2	2	0	1	2	1	0	14
5	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	18
6	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	18
7	2			2	2	1	1	0	0	0	14
8	2	2	0	2	2	2	2	2	1		16
9	2	0	2	2	2	0	2	2	1	2	19
10	2	2	2	0	0		2	2	2	2	15
11	0	0	1	2	2	2	2	2	2	2	15
12	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	14
13	2	2	2	0	2	2	2	2	2	0	16
14	2	2	2	0	2	0	2	0	0	1	12
15	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	18
16	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	26
17	2	1	2	1	2	1	1	2	2	1	15
18	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
19	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	18
20	2	2	0	2	2	2	2	2	1	2	17
21	2	2	1	2	0	1	1	1	2	1	16

Lectura (9): “Es verdad que los animales en cautiverio enferman”

Aunque es cierto que en temas relativos al comportamiento animal no puede generalizarse, parece estar comprobado que ciertas especies mantenidas en cautiverio alteran sus comportamientos, llegando incluso a enloquecer

Entre los osos, los llamados osos blancos muestran un rechazo más definitivo al encierro en jaulas. En un reciente estudio se ha demostrado que al poco tiempo de permanecer en cautiverio, estos animales sufren desequilibrios mentales graves. Al parecer, nunca logran recuperarse de estos trastornos y los transmiten a sus hijos nacidos en cautiverio. Llaman la atención sus pasos milimétricamente exactos y repetidos una y mil veces en sus jaulas. Esto es un síntoma claro de sus trastornos mentales.

Por el contrario, existen especies que se adaptan mejor que otras. Incluso algunas, a través del tiempo, se han acostumbrado tanto a vivir encerrados que no soportarían vivir en libertad. Ejemplos notables son los canarios y las catitas. Ellos no saben ni cómo conseguir comida. Siempre se la han dado casi en la boca.

Items de la lectura: Es verdad que los animales en cautiverio enferman

- | | |
|--|--|
| 1.- El título te dice de qué se trata el texto? Por qué? | 7.- ¿Cuáles animales son libres o no les |
| 2.- ¿Cual es la idea principal del primer texto? cautiverio?=
causa daño en | |
| 3.-¿Cuál es la idea principal del segundo párrafo? viven en cautiverio | 8.- Los osos blancos |
| 4.- ¿Cuál es la idea principal del tercer párrafo? en cautiverio? | o es que los mantienen |
| 5.- Realiza un resumen del texto cautiverio sus trastornos | 9.- Los animales en |
| 6.- ¿Cuáles animales se trastornan en cautiverio? osos blancos , explícalo | son recuperables? |
| | 10.-¿Qué conoces de los |

Estrategia: Resumen**Lectura (10): “ La importancia de la energía en los seres vivos”**

Todos los seres vivos requieren de intercambio de energía, es decir, existe una interdependencia energética entre los organismos y su medio. La corriente interminable de energía que circula, ya sea al interior de un organismo o que se intercambia entre diferentes organismos, es la esencia de la vida misma.

Sin embargo, a pesar de esta necesidad, las formas de obtención de energía por parte de los organismos pueden ser muy diversas. Por ejemplo , los seres humanos obtienen su energía de los alimentos; las plantas la obtienen de la luz, los hongos , de la descomposición de la materia; algunas bacterias, de ciertas sustancias químicas, etc.

Items de la lectura 10: La importancia de la energía en los seres vivos”

1. ¿El título te dice de qué se trata?
 2. ¿Cuál es la idea principal del primer párrafo?
 3. ¿Cuál es la idea principal del segundo párrafo?
 4. Realiza un resumen del texto.
 5. De acuerdo al texto, los seres humanos somos energéticos?
 6. ¿De acuerdo al texto el sol es una fuente de energía ¿ Por qué?
 7. ¿Los hongos, bacterias son pequeñas fuentes de energía?
 8. Este tema puedes relacionarlo con cuál otro?
 9. ¿Cuál es la importancia de la energía en los seres vivo?
 10. ¿Cuál energía se intercambia entre los seres vivos?
-

Resumen de los resultados de las evaluaciones de las diez lecturas

Tabla 28: Evaluaciones de las diez lecturas de la Intervención lectora

Lecturas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	X
Estudiante											
1	16	20	18	18	18	17	20	19	17	18	18
2	16	16	16	16	18	14	17	16	17	16	16
3	16	16	18	18	16	13	14	16	19	17	15
4	16	18	17	16	14	16	16	14	11	16	15
5	16	15	16	19	16	17	17	18	15	16	17
6	16	18	16	17	16	16	12	14	17	15	16
7	16	16	16	19	17	16	19	18	18	15	17
8	18	20	18	16	14	16	15	16	18	17	17
9	16	15	14	16	15	15	16	19	16	17	16
10	18	16	15	16	16	15	15	16	14	15	15
11	16	16	19	17	16	15	16	16	14	16	16
12	19	10	18	12	16	15	15	14	14	15	15
13	16	14	18	16	18	16	16	16	20	18	17
14	16	10	16	14	16	15	17	12	18	17	15
15	16	16	17	16	15	16	17	18	19	17	17
16	16	16	18	14	14	16	16	18	17	18	16
17	18	18	16	19	16	14	14	15	17	16	16
18	18	17	18	20	16	16	16	20	19	20	18
19	16	18	16	16	16	16	16	18	13	17	16
20	20	16	16	14	16	13	13	17	18	18	16
21	16	16	18	18	16	16	16	16	19	18	17
x	15	16	17	17	16	15	16	16	17	17	16