



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

Trabajo Especial de Grado

ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS PARA FAVORECER
LA COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS NARRATIVOS EN
EDUCACIÓN PRIMARIA

Presentado por
Victoria, Díaz Valbuena
para optar al título de
Especialista en Educación

Asesora
Luisa Villar, Mag.

Caracas, Febrero 2015

Reconocimiento

En primer lugar quiero agradecer a Dios por darme la salud y la capacidad para organizarme y llevar a cabo la realización de este postgrado.

Agradezco a mi esposo Victor José Monsalve, quien con paciencia y dedicación me animó y apoyó durante la ejecución del postgrado.

A mi suegra la Sra. Rosmary Álvarez de Monsalve, quien con sabiduría, y dedicación me orientó durante todo el proceso

A mis hijos Victor Andrés y Victor Alejandro quienes me dieron parte de su tiempo para poder dedicarme a realizar los trabajos y culminar el postgrado exitosamente.

Agradezco a mi tutora Luisa Villar quien con paciencia, entusiasmo y cariño me orientó y guió durante la realización del trabajo especial de grado.

A mis compañeros de cohorte con los cuales compartí momentos gratos, en especial mi compañera Luisa Zaidman con quien compartí vivencias únicas en la realización de los diversos trabajos y con quien hoy día disfruto de una amistad que fue más allá del mundo virtual.

A la Universidad Católica Andrés Bello, por realizar postgrado virtuales, y permitir a las personas continuar con su crecimiento profesional aún cuando no se pueda asistir presencialmente a la universidad.

Índice de Contenido

Capítulo 1. Introducción	1
Descripción del contexto.....	1
Escenario de Trabajo de la Autora	3
Rol de la autora	8
Capítulo 2. Estudio del Problema.....	9
Enunciado del Problema.....	9
Descripción del Problema.....	9
Documentación del Problema.....	11
Análisis de las causas.	16
Relación del Problema con la Literatura.....	21
Comprensión Lectora como Constructo.....	21
Estrategias Cognitivas y Metacognitivas.....	22
Comprensión lectora en base a estrategias de aprendizaje	31
Capítulo 3: Anticipación de Resultados e Instrumentos de Recolección de Datos	34
Objetivo General.....	34
Objetivos Específicos	34
Resultados Esperados.....	35
Medición de los Resultados.....	35
Capítulo 4: Estrategias de Solución	38
Discusión y Evaluación de Solución	39
Descripción de las Soluciones Seleccionadas.....	42
Informe de las acciones tomadas	44
Capitulo 5. Resultados	47

Resultados.....	47
Discusión	64
Recomendaciones	72
Figura 1	5
Organigrama de la institución	5
Tabla	6
1.- Matricula Escolar 2014-2015.....	6
2.-Nivel de instrucción del personal del centro Educativo.....	7
3.-Tipos de texto narrativos	25
4.-Momentos de la lectura y sus estrategias	43
5.-Evaluación diagnóstica	49
6.-Resultados obtenidos en el diagnóstico	50
7. Descripción del proceso de comprensión lectora para el alumno 1.....	52
8.- Descripción del proceso de comprensión lectora para el alumno 2.....	53
9.- Descripción del proceso de comprensión lectora para el alumno 3.....	54
10.-Descripción del proceso de comprensión lectora para el alumno 4.....	55
11.-Escala de estimación de la primera lectura	57
13.-Escala de estimación segunda lectura	59
14.-Porcentaje de respuesta de los alumnos en la segunda lectura.	59
15.-Escala de estimación tercera lectura.....	60
16.-Porcentaje de respuesta de los alumnos en la tercera lectura	61
17.-Respuestas obtenidas en el cuestionario metacognitivo.	63
Referencias.....	80
Anexo A	79
Lectura 1.....	80
Anexo B	832
Lectura 2.....	843
Anexo C	87
Lectura 3.....	89
Anexo D.....	92

Cuestionario .	93
Anexo E	94
Escala de Estimación	95
Anexo	
F	96
Momentos de la lectura	97

UNIVERSIDAD CATOLICA ANDRES BELLO
DIRECCION GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
AREA DE HUMANIDADES Y EDUCACION

PROGRAMA DE ESPECIALIZACION/MAESTRIA EN EDUCACION
MENCION: PROCESOS DE APRENDIZAJE

Título del Trabajo

ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS PARA AVORECER LA
COMPRESIÓN LECTORA DE TEXTOS NARRATIVOS EN EDUCACIÓN
PRIMARIA

Autor(a): Victoria C, Díaz Valbuena
Asesor(a)/Tutor(a): Luisa Villar
Fecha: Febrero 2015

Resumen

El problema a resolver en este practicum fue favorecer y motivar la comprensión lectora de textos narrativos en un grupo de niños y niñas de tercer grado de Educación Primaria en Venezuela. Para ello, se diseñó una intervención en aula con lecturas escogidas según los intereses de los estudiantes empleando estrategias cognitivas y metacognitivas

Estas estrategias fueron planificadas en base a los aportes de la teoría constructivista y específicamente a través del diseño de Estrategias de Aprendizaje desarrollado por Díaz Frida y Hernández Gerardo (1999) que permite desarrollar el proceso de la lectura en sus tres momentos: antes, empleando estrategias pre-instruccionales; durante, empleando estrategias co-instruccionales; y después, empleando estrategias post-instruccionales; para lograr la comprensión del texto

Se logró conseguir que los alumnos comprendieran diversos textos, identificaran ideas principales, respondieran preguntas relacionadas a las lecturas, sacaran conclusiones e identificaran si debían leer varias veces para comprender el texto (metacognición). Apoyando los resultados con investigaciones realizadas por, Díaz-Barriga y Aguilar (1988) donde la comprensión es un proceso de construcción continuo, Aguilera (2005) donde la comprensión es un proceso que se da en tres niveles: lineal, reorganizativo y relación entre conocimiento. Poggioli (2005) referida a las estrategias de aprendizaje y Weistein & Meyer (1986) referido a las estrategias cognitivas de procesamiento de información.

Descriptor: Comprensión lectora, estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas, momentos de la lectura, Educación Primaria.

Capítulo 1. Introducción

Descripción del Contexto

El centro educativo donde se realizó la investigación está ubicado en el sur-este de la ciudad. El centro educativo tiene una estructura que antiguamente era una casa de familia, la cual se ha ido reconstruyendo en función a las necesidades de población que se presente anualmente. Esta estructura tiene tres niveles, dos cubiertos donde se encuentran los salones y uno descubierto donde se encuentra la cancha para hacer deporte. Las escaleras principales están ubicadas en el medio de la casa y tienen otras escaleras de uso secundario ubicadas en los espacios laterales por donde se puede acceder tanto a la cancha como a los laboratorios. El patio está ubicado a los lados de la estructura, pero tiene varios accesos de entrada o salida.

Debido a la existencia de dos turnos los salones son utilizados por dos grados diferentes o dos secciones diferentes del mismo grado.

El centro educativo tiene dos coordinaciones respectivas, cada una al turno a desarrollar, bien sea el vespertino o el matutino. Ambos turnos se manejan por una sola directiva y una sola oficina de administración. Por otro lado existe un salón de reuniones para los profesores y un comedor cerca del patio, donde se les permite a los mismos desarrollar su proceso alimenticio.

El centro educativo tiene dentro de su estructura 11 aulas para dar clases, donde se comparten entre ellas los horarios matutino y vespertino. De

las once aulas, cinco tienen solo una ventana que permite la iluminación dentro de las mismas. Los estantes para colocar el implemento educativo, están conformado por los closet que se encontraban en cada habitación, actual salón de clases. Los 6 salones restantes tienen 2 ventanas, lo cual demuestra que hay mayor iluminación. Todos poseen pizarra de acrílico y un escritorio por salón. Dentro de los mismos se encuentran 30 pupitres la mayoría en buen estado. A modo de mantener informados a los estudiantes cada salón de clases cuenta con dos carteleras, decoradas mensualmente con temas relevantes de acuerdo a la planificación a desarrollar.

El salón de clase del tercer grado sección A , tiene dos ventanas con mira hacia la avenida principal, donde el ruido permanece constante dentro del aula, donde hasta el entendimiento a través del habla se dificulta por el exceso de ruido. De igual forma presenta exceso de iluminación y a su vez cuenta con una pizarra acrílica, donde la lectura de los grafemas se hace difícil debido al reflejo del sol en la misma, trayendo como consecuencia dispersión y poca atención de los estudiantes dentro del aula.

Del planteamiento anterior no escapa el docente de tercer grado, el cual se desenvuelve en un aula como las ya explicadas, escenario donde los estudiantes y docentes intercambian ideas para la construcción del conocimiento.

En el caso específico del tercer grado sección "A", se observa como el entorno físico del salón previamente descrito, modifica los resultados que se desean obtener en función a la lectura de textos narrativos y por ende en la

comprensión de los mismos; ya que al ser invitados los niños y niñas a participar en la lectura y observar su comprensión; a través de la explicación de sucesos, de las secuencias de hechos o de la descripción del ambiente de la lectura, estos tienden a dispersarse, trayendo como consecuencia que no logren concluir con la lectura y su comprensión.

Escenario de Trabajo de la Autora

El Centro Educativo donde se realizó la investigación, tiene como misión: 1) Contribuir en el desarrollo social, la preparación y capacitación de los estudiantes para un futuro próximo; 2) fomentar la educación integral del niño, favoreciendo su desarrollo armónico para habilitarlo en la resolución de soluciones vitales de su cotidianidad. La institución centra su esfuerzo en la formación de niños intelectuales, autónomos que puedan apropiarse del conocimiento y que encuentren en la escuela un ámbito cultural que los enriquezca y estimule; 3) generar un espacio donde el niño se encuentre seguro, respetado y valorado; para que así aprenda a respetar a los demás, en sana convivencia grupal sin prejuicios, discriminación ni estereotipos.

La visión que la institución ha demostrado a lo largo de su trayectoria, demuestra compromiso al asegurar un ambiente educativo, en el cual los estudiantes puedan beneficiarse de una educación de calidad atendiendo a la diversidad y según el estilo de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes.

De igual forma espera poder desarrollar en sus estudiantes, una base fuerte y duradera que ayude a fomentar el éxito académico y la superación

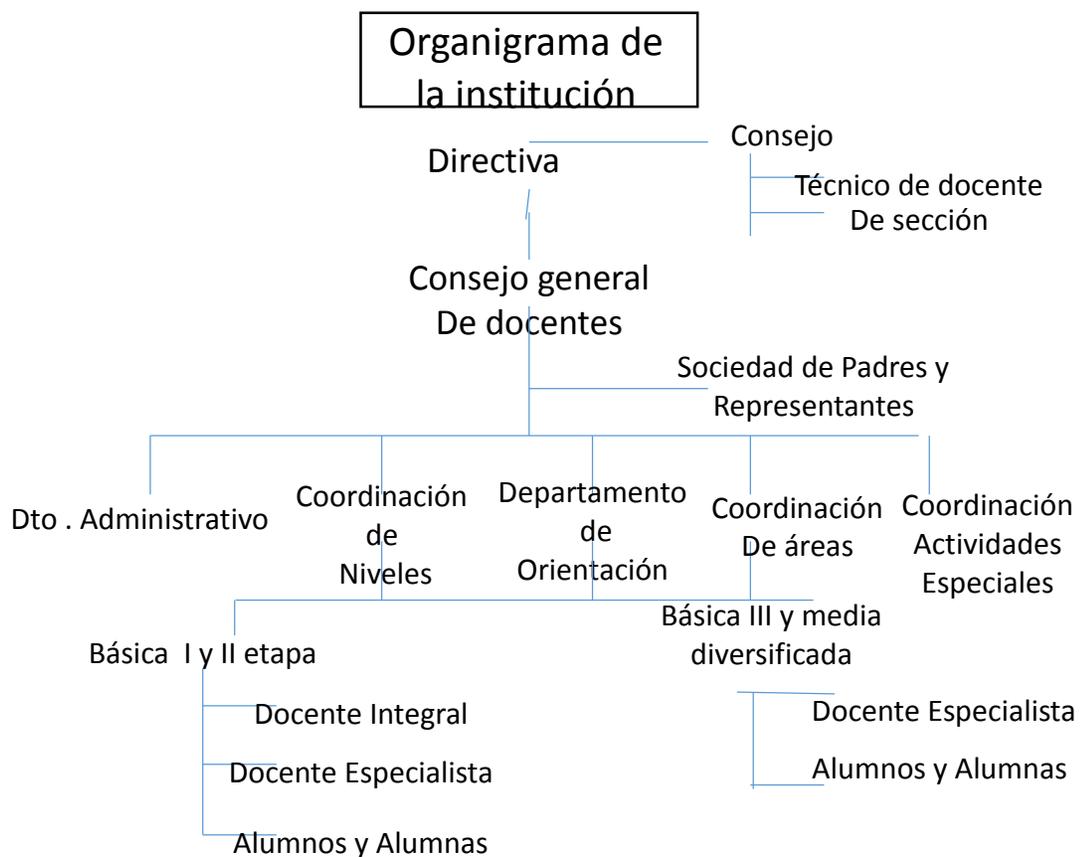
personal a través del plan multidisciplinario que apoye los valores de civismo, responsabilidad, hábito de estudio, participación comunitaria y fortalecimiento de conductas positivas que apoyen el desarrollo de la nación.

El centro educativo tiene una ubicación donde se hace complejo el desarrollo de las actividades académicas, en especial, las de lectura y escritura, debido a los niveles de ruido existentes en las aulas. Se observa dificultad a la hora de poner a disposición de los estudiantes la variedad de recursos para el aprendizaje con el cual dispone y hace que cualquier motivación interna o externa que inicie, se vea mermada y se erradique en el tiempo.

Dentro del centro educativo se tiene el presente organigrama (ver Figura 1) el cual nos muestra la estructura y organización por departamentos, bajo los cuales está subdividida la gestión educativa dentro del plantel. El mismo está encabezado por la directiva quien coordina a nivel macro la planificación y ejecución del orden académico de la institución. Posteriormente, se subdivide por departamentos donde las gestiones van desde lo administrativo hasta lo particular: docentes integrales, docentes particulares en el caso de materias extracurriculares (computación, inglés) y los estudiantes.

Figura 1

Organigrama de la institución



Para conocer y detallar la cantidad de estudiantes que posee el plantel por año, se estructuró la información de acuerdo a la cantidad de aulas por nivel académico, en vista de la existencia de dos turnos. Posteriormente se procedió a clasificar la masa estudiantil por género dentro de cada nivel (ver Tabla 1)

Tabla 1

Matrícula Escolar 2014-2015

Ciclos Niveles	N° de Secciones	N° de Alumnos por sexo	Total de Alumnos
Educación Básica (1°)	2	M 27 F 33	60
Educación Básica (2°)	2	M 40 F 20	60
Educación Básica (3°)	2	M 34 F 26	60
Educación Básica (4°)	2	M 35 F 30	65
Educación Básica (5°)	2	M 27 F 33	60
Educación Básica (6°)	2	M 30 F 30	60
Educación Básica (7°)	2	M 30 F 50	80
Educación Básica (8°)	1	M 25 F 35	70
Educación Básica (9°)	1	M 30 F 35	65
1°	1	M 43 F 37	80
2°	1	M 30 F 30	60
Media Diversificada	1°	M 12 F 18	30
2°	1	M 12 F 24	36
Totales	19	M 385	786

El centro educativo tiene dos horarios comprendidos en dos turnos. El turno de la mañana inicia a las 7:00 am y culmina a las 12:45 pm y el segundo turno comienza a la 1:30 pm y culmina a las 5:45 pm. Es una institución con fines de lucro ya que si se obtienen beneficios económicos de donde se cancela la labor de los docentes, empleados de mantenimiento y administración que ahí laboran. Dentro del perfil laboral que se observa en la institución, se obtiene que la mayoría de los docentes solo tienen título de técnico superior, el personal de mantenimiento y vigilancia tienen titularidad básica.

En la Tabla, se observa la clasificación del personal que labora en el centro educativo, según el nivel de preparación y el género de los distintos departamentos existentes en el centro educativa

Tabla 2

Nivel de instrucción del personal del centro Educativo

Niveles	No de personas por instrucción académica	No de personas por sexo
Directiva	Universitaria .1	F.1
Coordinación	T.S.U.1	F.1
	T.S.U. 1	F.1
Administración	Universitaria.1	F.1
	T.S.U .1	F.1
	T.S.U. 1	F.1
Docentes	Universitaria. 6	F.3
		M.3
	T.S.U. 11	F.9
Mantenimiento	Bller.3	M.2
		F.2
Seguridad		M.1
	Bller.2	M.2

Rol del autor

El rol que asumió la autora dentro de la investigación, fue crear experiencias que faciliten al estudiante el empleo de estrategias de estrategias cognitivas y metacognitivas que le permitan aplicar de manera eficaz la comprensión lectora. Propuso objetivos en base a la observación realizada al grupo, donde a través de la diversidad, y de acuerdo a las necesidades observadas, empleó distintas estrategias de aprendizaje (organización, elaboración y metacognitivas) en cada uno de los momentos de la lectura que permitieron abordar el tema de la comprensión lectora en los estudiantes.

Cabe destacar que durante la creación de estrategias, estuvo dispuesta a emplear la más amplia y variada gama de recursos (cuentos, textos narrativos, leyenda, mitos) con la finalidad de motivar y facilitar el procesamiento de la información y la regulación de los procesos y conductas en el acto de leer.

Por último el autor, tuvo la disposición de prestar todo tipo de ayuda posible al grupo, durante su intervención de manera puntual y asertiva, prestando especial atención a las expresiones observadas en los estudiantes a través de su orientación y guía permitió el empleo de estrategias que dieron la oportunidad de demostrar el aprendizaje obtenido.

Capítulo 2. Estudio del Problema

Enunciado del Problema

El problema a resolver en este Practicum es; favorecer y motivar la comprensión de la lectura de textos narrativos en un grupo de niños y niñas de tercer grado de Educación Primaria.

Descripción del Problema

El estudio del lenguaje en la escuela pone en juego toda la personalidad de la vida individual y colectiva de los estudiantes. Por tal razón el docente al guiarlos para enseñarles la lengua, debe tener en cuenta que los niños y las niñas son sujetos que construyen sus aprendizajes insertos en un medio social en el cual viven. Por ello, para enseñar la lengua se debe tomar en cuenta el desenvolvimiento y la manera de sentir de los niños y niñas que construyen su aprendizaje, las condiciones en los cuales se desarrolla el trabajo escolar y el medio social.

Cabe añadir que los estudiantes son dueños de un medio de expresión, que responde al medio ambiente en el cual han aprendido a hablar; lo cual determina la riqueza o pobreza de su lenguaje, lo correcto o incorrecto y lo vulgar o cultivado que éste sea. Se puede afirmar entonces que el docente en todos los grados de Educación Primaria, debe considerar la enseñanza de la lengua como un problema individual más que colectivo.

La comprensión de la lectura constituye uno de los eventos más importante del proceso educativo. Los niños y niñas en el tercer grado, deben

comprender los textos que leen y ser capaces de expresar con sus palabras oralmente y por escrito, lo que leyeron y lo que realmente entendieron del texto; donde su cultura, su conocimiento previo y la lectura permitirán observar la capacidad de análisis que tuvieron del mismo.

A pesar de lo planteado anteriormente, se observa en el aula de tercer grado "A", de acuerdo a registros realizados por la docente del año anterior (2013/2014), que los estudiantes no comprenden lo que leían (no expresan las ideas principales o las secuencias, no recuerdan detalles, no realizan inferencias), así como también no son capaces de recordar lo que decía el texto. En otras oportunidades no respondieron con coherencia a las preguntas que se le realizaban, y tras realizar diversas evaluaciones de índoles comprensivo se pudo observar como la mayoría del grupo no sabía realizar un resumen, partiendo de lo leído. Es un grupo que, para estar ya iniciados en la lectura, leen muy poco o casi nunca están estimulados a realizar la actividad de leer

Según lo observado en el presente año (2014/ 2015), los estudiantes después de leer un texto narrativo de forma individual, y siendo invitados a participar explicando de manera oral el texto leído, no logran de manera efectiva su comprensión. Presentan dificultad para describir los sucesos, llevar la secuencia de los hechos y decir las características relevantes del texto; lo que trae como consecuencia, que sientan pena al hablar; se quedan callados, balanceen el cuerpo, tartamudeen, reflejan angustia en su rostro y

muestren movimientos involuntarios en sus manos. Esto conlleva a que el grupo se disperse y la actividad de leer se haga tediosa.

Esta debilidad en comprensión de la lectura afecta al grupo de estudiantes perteneciente a tercer grado y al profesorado que está a cargo de ellos.

La situación descrita anteriormente, se ha afianzado debido a las pocas estrategias motivadoras y novedosas que los docentes de hoy día imparten en el salón de clases. Por lo general suelen aplicar métodos de copiado bajo la modalidad de dictado, y el copiado textual de un texto en función a ciertas preguntas realizadas por el docente, evitando así que los estudiantes se vean forzados a analizar y reconstruir su conocimiento en función a la adquisición del conocimiento nuevo. De igual manera el ambiente o entorno del tercer grado no ayuda en la promoción de la comprensión, debido al exceso de iluminación y de ruidos que ahí se concentran, promoviendo la dispersión del grupo durante la clase, y promoviendo la falta de motivación hacia esta tarea.

Por todo lo antes planteado, esta investigación pretende aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas que favorezcan la comprensión de la lectura y la motivación de leer en niños y niñas de tercer grado; respetando su desarrollo evolutivo y su acervo cultural.

Documentación del Problema

Diversos estudios internacionales han permitido observar el desarrollo de la comprensión lectora dentro de las aulas de clases, bajo la aplicación de la

prueba PIRLS, encargada de evaluar la lectura en 48 países a nivel mundial. Esta evaluación se realiza cada año, en los meses entre marzo y abril. Dicha prueba es desarrollada por la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA), donde tiene como base evaluar la comprensión lectora valorando los procesos y la comprensión de la misma, así como los hábitos y la actitud frente a la lectura. De igual forma dentro de esta evaluación hay factores externos relacionados a los alumnos que, también son considerados y tomados en cuenta tales como: la familia, los docentes y la escuela.

Para el año 2011, fecha de la última evaluación, se obtuvo que la población estudiantil aumentaba en un 15% el valor esperado en cuanto a la comprensión de textos, dichos grupos evaluados dentro de la organización, demostraron al realizar la prueba de PISA que la media en comprensión lectora de los estudiantes españoles es de 488 puntos; 8 puntos inferior al promedio de los países de la institución de estudios internacional de progreso en la comprensión lectora, lo que demuestra una diferencia significativa. España ocupa el puesto 23 en el listado ordenado de los 34 países de la organización. El 6% de los estudiantes de España y el 9% en el conjunto de los 34 países de la organización alcanzan los niveles de excelencia.

Al contrastar estos resultados con el nivel de comprensión en Venezuela podemos obtener, que según estudios realizados por la Unesco donde se evaluó la interpretación textual que los lectores debían realizar dentro de una manifestación lineal del texto, dando a conocer los distintos niveles de

contenido, lograron demostrar en función al estudio realizado, que los niveles medio y superior de la Educación Básica 3ero, 4to, 5to, y 6to grado ; estaban por debajo del porcentaje promedio, en función a la cantidad de alumnos y al estrato urbano donde estos se encontraban, esto evidencia que mientras más rural es el estrato educativo más bajo es el nivel de lectura y por ende el nivel de comprensión de la lectura.

Los resultados obtenidos permitieron afirmar que los estudiantes que asisten a escuelas privadas y escuelas en la megaciudad logran desarrollar las competencias comunicativas necesarias para llevar a cabo un proceso de lectura comprensivo.

La situación más deficiente se encuentra en las escuelas rurales y públicas, donde los alumnos sólo logran desarrollar habilidades básicas de lectura, es decir reconocen la estructura explícita del texto pero no llegan con éxito a desarrollar niveles de comprensión profundos.

La sociedad actual está en un cambio continuo; por ello su estructura educativa debería incluir toda la población permitiéndole desarrollarse con actitud crítica estratégica y autorregulada para enfrentar los desafíos actuales y futuros. Evaluaciones realizadas por la UNESCO (1999)informan que solo 1155 millones de personas tienen un verdadero acceso a la educación (cuando en total somos 6200 millones). Por otro lado hay 876 millones de personas que son consideradas analfabetas y 113 millones están fuera de las aulas de escuelas por diversas situaciones.

Ante este panorama, donde la pobreza juega un papel relevante, la inequidad y en general la falta de oportunidades para acceder a un proceso educativo digno, evita que la mayoría de la población pueda aspirar a un nivel de vida mejor.

Es aquí donde organismos internacionales como la OCDE, la UNESCO, el BID, el Banco Mundial y la CEPAL, han señalado que en los nuevos escenarios sociales, donde estamos inmersos en un océano de información, es preciso insistir en la importancia de la educación en la sociedad como clave para su crecimiento. Es imperioso que la competitividad, la alta tecnología, el manejo estratégico de la información, la educación, y dentro de ésta la lectura, sean pilares estratégicos para el desarrollo de la sociedad y como tal deben estar presentes en el proceso educativo de todo ser humano.

En el caso particular de la República Bolivariana de Venezuela; no todos los niños tienen la misma posibilidad de leer y por ende de escribir, porque dentro de sus hogares se escribe poco, con dificultad o no se escribe ni se lee nada en el peor de los casos.

Los niños de las numerosas familias que han llegado a los límites de las ciudades o a la zona rural dentro de las ciudades, debido al proceso de urbanización tan agresivo que se ha vivido en los últimos años, ha evitado que el proceso de alfabetización y con él la lectura y su comprensión, se haya incrementado, siendo esta una de las exigencias del Ministerio del Poder Popular para la Educación.

De lo anteriormente planteado no escapa el grupo de tercer grado que, a pesar de estar en una institución privada y encontrarse en una ciudad, demostró tras realizarse diversas evaluaciones con la población estudiantil del aula de 30 alumnos y utilizando un grupo control de 10 alumnos escogidos al azar, como está presente la dificultad para leer y comprender.

Al realizarse diversas actividades de lectura tanto en forma grupal como individual, se observó que el promedio obtenido en la comprensión de textos fue de 10 puntos en base a 20 puntos como nota máxima. Se aplicaron diversas lecturas tales como cuentos e historias relacionadas al proyecto en curso dentro del aula. Durante la ejecución de las mismas se realizaban preguntas destinadas a la comprensión, dando como resultados respuestas no coherentes, inadecuada ilación en la secuencia de hechos y poco detalle al comentar lo entendido en el texto. Al aplicar las diversas lecturas y en la realización de preguntas se observó que los estudiantes no contestaban de forma completa (en su mayoría) o de forma correcta las mismas. Posteriormente se emplearon diversos mecanismos, tras realizar la lectura, donde se indicaba a los estudiantes cuando debían aplicar mecanismos de señalización gráfica tales como realizar resúmenes, subrayado de ideas principales, identificación de personajes, identificación de idea principal, y aun así les costaba expresar verbalmente la comprensión que estaban teniendo de los textos que se estaban leyendo.

De igual manera cabe destacar que los textos fueron seleccionados por la docente en base al tema de proyecto de aula y a las condiciones madurativas de los estudiantes.

Análisis de las Causas.

Valles (1993) afirma:

El rendimiento académico está ligado a las habilidades o destrezas lingüísticas, por lo que se debe entrenar a los estudiantes, para lograr eficiencia en la lectura de contenidos y adiestrarles en el uso de variadas técnicas de estudio. (p.39).

Se puede decir que para que los estudiantes tengan éxito académico en las diferentes áreas del aprendizaje, deben dominar la lectura, entendida como comprensión y análisis. Es uno de los procesos cognitivos que tiene mayor importancia para el proceso de enseñar y aprender; por lo tanto si los estudiantes no lo logran realizar o se les dificulta, obstaculizará su aprendizaje escolar y su motivación. Relacionando lo que nos plantea Valles y nuestro escenario de tercer grado, cabe destacar que es de suma importancia otorgarles a los estudiantes herramientas de lectura para obtener resultados óptimos dentro de su comprensión y mecanismos de procesamiento de información; como lo son resúmenes, las ideas principales, el subrayado, ya que les permitirá un procesamiento activo y profundo de la información.

Las dificultades de comprensión y de producción lingüística en los estudiantes de diferentes niveles educativos, han sido reconocidas y

estudiadas por destacados investigadores, tanto a nivel nacional (Morles (1991), como a nivel internacional (Solé 1992, Ruffinelli, 1989). Estos estudios” evidencian que una de las causas más relevantes del fracaso académico, lo constituyen las prácticas docentes” ya que las mismas, ya que las mismas estimulan la inadecuada utilización de estrategias para aprender. Esto trae como consecuencia que los estudiantes no se interesen por aprender, no desarrollen estrategias que favorezcan la comprensión y el análisis, no avancen los contenidos del texto, que posean poco vocabulario y poca capacidad para aplicar su acervo cultural durante el acto de leer.

De igual forma Frade (2009) plantea el proceso de comprensión de la lectura, como un proceso que debe darse para permitir al alumno alcanzar la complejidad que amerita el trayecto académico y brindar en sí mismo el apoyo necesario (autorregulación) para la asimilación del concepto en el texto. Para este autor el proceso de comprensión se debe dividir en siete subprocesos:

1. Decodificación: cuando el lector interpreta los signos gráficos, la unión de los mismos y los asocia para obtener la lectura de la palabra, la oración o un párrafo.
2. Acceso léxico: momento que obtiene el lector cuando lee y encuentra el significado de la lectura.
3. Análisis sintáctico: el lector va uniendo palabra con palabra, oración con oración y comprende el significado por oración.

4. Representación mental: el lector está en la capacidad de imaginarse lo que lee.
5. Inferencia o interpretación: cuando el lector construye significados implícitos en el texto a partir de sus propios conocimientos previos.
6. Representación mental de la inferencia: el lector logra imaginar algo más allá de lo leído porque involucra los conocimientos previos o ya existentes.
7. Construcción de nuevos aprendizajes: en este nivel el lector, no solo aprende el contenido que transmite el autor sino que además está en la capacidad de construir nuevos aprendizajes.

Dubois (1991) plantea que el enfoque psicolingüístico tiene mucho nivel de relevancia en como el sentido del texto no se encuentra relacionado con palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor junta a la mente del lector, cuando éste va reconstruyendo el texto de manera significativa para él. Para esta autora, el proceso de comprensión está inmerso justo en el momento en el que el lector puede ir reorganizando y reestructurando la información que va obteniendo del texto, permitiendo en si mismo reconstruir de manera significativa lo que comprendió de este.

Morles (1991) plantea que el nivel de comprensión de los estudiantes se puede ver afectado por factores contextuales como son el género, la edad, el nivel de escolaridad, el estatus socioeconómico y el contexto escolar. De esta manera es fundamental revisar las estrategias que se están aplicando

en las aulas para trabajar con los estudiantes de los diferentes niveles educativo la lectura comprensiva; dándole cabida a los factores sociales en los cuales están inmersos.

Según lo observado en las evaluaciones realizadas a los estudiantes del tercer grado cabe destacar que, los factores externos juegan un papel clave a la hora de la lectura y por ende de la comprensión de la lectura, ya que por lo general cuando se lee se hace con un fin, bien sea cultural o científico. Se observa que los estudiantes no demuestran tener el hábito de la lectura y por ende les cuesta entender el trasfondo del texto leído. Es por ello, que se debe tener presente que la lectura más que un proceso psicológico es un mecanismo intelectual que involucra componentes externos que son relevantes dentro de la comprensión, en vista de que depende mucho del propósito que el estudiante demuestre tener por emprender una lectura.

En el caso del grupo de estudiantes en estudio, se ha observado que tanto factores externos como lo son el acervo cultural, el entorno familiar, el contexto educativo y los factores internos, la motivación, y mecanismos de procesamiento de lectura, juegan en conjunto un papel importante en el desarrollo de la lectura y por ende en la comprensión de textos. Estos factores están unidos al empleo de estrategias de aprendizaje que no son aplicadas eficazmente y por ende atrasan el proceso de la lectura, pues lo convierten en un proceso eminentemente práctico e instrumental. El docente, en conjunto con los factores internos y externos, debe estar en la obligación de proporcionar a los estudiantes la posibilidad de leer no sólo

mayor cantidad de palabras sino mejor calidad de lectura y así facilitarles el acceso a la cultura de una mejor manera.

Se sabe la importancia que tiene la influencia en el entorno que rodea al niño diariamente (familia, comunidad educativa). Se ha observado en este grupo de estudiantes interés por leer historietas y revistas de autos o de chicas. Son lecturas que les producen interés y que en su inmediatez no dependen de una comprensión profunda para interpretar lo que el autor quiere plantear. Se puede pensar así, ya que otra causa de la deficiencia en lectura y comprensión, puede deberse a que estos estudiantes no son estimulados a leer desde el hogar.

Es por ello que es relevante que se tome en cuenta el interés que los estudiantes expresan durante la realización de la jornada educativa, ya que de ahí surgirá el interés propio por la lectura, permitiendo que sea un proceso natural y con una mayor cantidad de posibilidad, en lo que a comprensión se refiere

Relación del Problema con la Literatura

Comprensión Lectora como Constructo.

La comprensión de texto se define como la capacidad que tiene el lector de analizar, comparar y contrastar información nueva con la ya existente, produciendo nuevos conocimientos acerca del texto. Para Díaz-Barriga (2005) el proceso de comprensión debe considerarse como una forma de

actividad que permite nuevos modos de pensamiento y de acceso a la cultura letrada.

Partiendo de estas definiciones, se entiende que la comprensión es un proceso activo y dinámico, donde el lector debe manejar elementos cognitivos, psicolingüísticos y socioculturales; estos últimos formadores de su acervo cultural.

Colomer (1996), Díaz-Barriga y Aguilar (1988), y Solé (1992) señalan que comprender un texto viene aunado a una construcción continua de conocimientos por parte del lector; donde la unión y el uso permanente de sus recursos cognitivos y socioemocionales más la información nueva en conjunto con estrategias metacognitivas le permitirá elaborar la información a partir de lo que propone el texto; pero se enriquece en función a la interpretación, relación y asociación de ambos conocimientos.

La comprensión no es un problema solo del intelecto del estudiante, ni del tipo de texto que se emplee, sino más bien es el significado de algunos conceptos que se encuentran basados únicamente en procesos que requieren la adquisición de habilidades, conocimientos y transferencia de memoria, En este caso específico la adquisición de habilidades verbales (el lenguaje) relacionadas entre sí y posteriormente son referidas a su comprensión.

Jiménez (2004) señala que la comprensión de la lectura requiere de un proceso de unión entre la decodificación y asimilación de significados, donde las estrategias cognitivas y metacognitivas juegan un papel fundamental. De

esta manera un lector de alto rendimiento emplea un procesamiento global, donde algunos son mecanismos flexibles y adaptables a diversas estrategias en función del texto presentado, aplicando mecanismos autorreguladores.

El lector eficaz debe tener ciertas características que influyen de manera relevante en el buen uso de la comprensión de la lectura. Ser un buen lector no es solo pronunciar adecuadamente a una buena velocidad, ser un buen lector requiere comprensión, intensión y observación. Para el autor Faucomber (1991) los buenos lectores suelen ser llamados lectores competentes y presentan una serie de características bien definidas entre las que se tienen.

Decodificación rápida y automática.

Uso del conocimiento previo para situar la lectura e integrar los conocimientos nuevos.

Supervisan su comprensión mientras leen.

Seleccionan estrategias durante la lectura.

Son capaces de sacar la idea principal del texto, identificando los hechos y los detalles más relevantes, centrando la atención en estos aspectos.

Son capaces de realizar un resumen de la lectura ya que conocen la estructura del texto.

Realizan inferencias, durante y después de la lectura .Pueden proyectar conclusiones, formular hipótesis interpretativas, juzgar críticamente así como defender o rechazar puntos de vista.

Generan preguntas sobre lo que leen, así como docentes conocemos las características de un buen lector se podrá desarrollar en las aulas, respetando el nivel de madurez de los estudiantes, las estrategias de enseñanzas que le permitan desarrollar interés y acciones por leer para aprender y comprender.

La comprensión, a su vez, puede pasar por distintos niveles. Aguilera (2004) plantea que existen tres niveles de comprensión: 1-) Lineal, se basa en las capacidades de reconocer y recordar. El alumno deberá leer el texto y realizarle preguntas concisas como: cuál es el personaje principal, el alumno deberá recordar y reconocerlo dentro del texto. 2-) Reorganización de la información, trata de ordenar nuevamente la información mediante procesos de clasificación y elaboración. El alumno deberá reorganizar la información, aplicando mecanismos mentales y organizándola en función al nivel de importancia que tenga para él, en función a sus experiencias.3-) Inferencial, consiste en relacionar la experiencia personal con las conjeturas o hipótesis. El alumno deberá relacionar lo leído con sus conocimientos previos, y contrastarlos con la información nueva que le está suministrando el texto, para luego poder sacar sus propias conclusiones de la lectura.

Por su parte, Zorrilla (2005) añade a los niveles de comprensión el nivel crítico. En él los estudiantes elaboran juicios valorativos sobre la información

que están procesando. Como docentes resulta imperativo fomentar experiencias de lectura en aula que permitan a los estudiantes trabajar los distintos niveles de comprensión así como los diferentes tipos de textos; puesto que su estructura aporta significancia a la comprensión.

Bernárdez (1982) define el texto como la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee carácter social, donde la base está presentada en el conjunto de líneas y oraciones con una coherencia gramática y gráfica encargada de dar un significado al lector. Diferentes autores han trabajado los tipos de textos y discursos para los autores Adan (1992), Dijk (1989) y Sánchez (1993). Contrastando diferencias y semejanzas entre ellos. Para este practicum, se optó por asumir la definición de Sánchez (1993) quien considera dos órdenes discursivos fundamental a la narración y la exposición y como tipos de texto el cuento, la novela, la noticia, el artículo de opinión, la ponencia, la tesis de grado, etc. Para ella, los textos se construyen a partir de un mismo esquema estructural y tienen un contenido característico y una función típica.

En este Practicum se utilizó específicamente el discurso narrativo con tipos de textos como el cuento y la fábula.

Tabla 3

Tipos de texto narrativos

Tipo de texto narrativo	Características
Cuento	Es una narración breve Puede ser oral y escrita Se relata una historia de ficción
Fábula	Son relatos cortos y ficticios Se encargan de transmitir alguna enseñanza, la cual se llama moraleja Por lo general la fábula presenta como personajes a objetos, plantas o animales.

Diferentes investigaciones se han realizado en relación con la comprensión de la lectura y Educación Primaria. Ramos (2005) aplicó una investigación que deseaba medir los niveles de comprensión en docentes de Educación Primaria. Los resultados demuestran que las destrezas académicas de los docentes influyen en la comprensión de textos de los estudiantes y que en muchos docentes el nivel de comprensión resultó ser inferior a lo esperado. Partiendo de este hallazgo y contrastando con la problemática planteada se hace imperioso trabajar la concepción del docente sobre el aprendizaje y la lectura; así como sus estrategias para ambas tareas. De esta manera tendremos docentes capacitados que favorezcan y sean mediadores en el proceso de aprender.

Por su parte, Soriano, Sánchez y Nieves (2013) plantearon un estudio de trabajo cooperativo en pequeños grupos para facilitar la comprensión y el desempeño lingüístico de niños en Educación Primaria. Se encontró que la enseñanza recíproca, el intercambio de ideas y la puesta en práctica de conocimientos previos, dieron resultados óptimos y positivos con respecto a la comprensión de la lectura. Se quiso establecer que en el grupo de tercer grado, los estudiantes leen por pura exigencia académica sin estrategias y recursos que les permitan ser lectores estratégicos y críticos; sumados a un ambiente que perturba y a una disciplina que exige que cada niño realice su trabajo sin compañía del otro. Se hace imperativo como docentes entender el constructo de comprensión de la lectura para llevar a las aulas de forma clara su concepción como proceso que abarca los diferentes niveles de comprensión, tipos de discursos y textos. Se debe entender como un proceso complejo y multivariado que debe incluir un hacer fundamental: estrategias que faciliten y permitan leer para una construcción personal y aprendizaje significativo.

Estrategias cognitivas y metacognitiva

Para lograr la comprensión, un buen lector debe utilizar los conocimientos textuales, el conocimiento del mundo que lo rodea y las estrategias de procesamiento que le permiten analizar, inferir y establecer crítica de la lectura trabajada.

Para Díaz-Barriga (2005) las estrategias son un conjunto de acciones que permite la organización y asimilación de la información. Juegan un papel clave en el proceso de comprensión, donde se debe tener presente la planeación y el entrenamiento académico con base a una concepción previa, según un diagnóstico previo. Siguiendo este planteamiento, los docentes deben plantearse metas con sus estudiantes al trabajar la lectura, y establecer una planificación basada en las estrategias y una evaluación que les permita controlar, dirigir y reacomodar el proceso de comprensión. Se estaría hablando de una didáctica basada en estrategias cognitivas y metacognitivas.

Rigney (1978) define las estrategias cognitivas como el conjunto de operaciones y procedimientos que el estudiante utiliza para adquirir, retener y recuperar diferentes tipos de conocimiento. Por su parte, Gagné las define como capacidades internamente organizadas de las cuales hace uso el estudiante para guiar su atención, aprendizaje y pensamiento. Por su parte Weinstein y Meyer (1983) establecen la siguiente clasificación de estrategias cognitivas de procesamiento: 1) Ensayo: son un conjunto de tareas que requieren un recuerdo simple. Un ejemplo de esta categoría lo constituye la repetición de cada nombre de los colores del espectro en orden. 2) Organización: esta categoría se encarga de enfocar la información de tal manera que hará más fácil entender; por medio de la organización en un conjunto desordenado de elementos. Un ejemplo sencillo es cuando se agrupan por batallas de la segunda guerra mundial la ubicación geográfica

de las mismas. 3) Elaboración: es el aumento secuencial de algún tipo de construcción simbólica a lo que uno está tratando de aprender, de manera que sea significativo. Ejemplo: cuando se emplea la imaginación mental para ayudar a recordar las secuencias de acción descritas en un texto.

Por su parte Pintrich (1999) plantea, en base a esta categorización de las estrategias cognitivas, donde cada una de ellas tiene diferentes tipos o enfoques de aprendizaje de acuerdo al ritmo que llevarán los alumnos. Las dos primeras (elaboración y organización) hacen referencia a estrategias de procesamiento profundo y la tercera a estrategias superficiales. Mientras que las estrategias profundas son activas e implican elaboración y establecimiento de vínculos entre el nuevo aprendizaje y el aprendizaje previo; las estrategias superficiales son pasivas o reproductivas, es decir, son estrategias que enfatizan el aprendizaje como memorización mecánica de la información.

Las estrategias metacognitivas y de autorregulación son aquellas donde el estudiante estará en la capacidad de reconocer sus propias habilidades cognitivas, para evaluar, Hacker (1998) define al proceso de comprensión de la lectura de acuerdo a lo que tanto aprendió y que le falta por aprender, pudiendo modificar el aprendizaje si así requiere. La metacognición es definida por Flavell (1979) como los conocimientos de los propios procesos cognitivos, de los resultados de estos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos.

De la definición de este autor sobre metacognición, se plantea la existencia de dos aspectos ligados a ella. El primero está unido a los conocimientos pertinentes a los procesos cognitivos, bajo los cuales los estudiantes aplican estrategias que permitan activar la capacidad de organizar y reestructura la información que está ingresando en conjuconjuntamente a la ya existente.

En el caso de la comprensión de la lectura el estudiante aplicará las estrategias cognitivas que le permitan usar información previa y unirla con la información nueva para lograr el aprendizaje y comprensión. El segundo es la regulación de dichos procesos. Esto no es más que la capacidad que tienen los estudiantes de medir su propia capacidad de emplear los conocimientos nuevos que está adquiriendo. Aquí, los estudiantes van controlando y monitoreando ese proceso de unión y relación entre su conocimiento previo y nuevo buscando la comprensión y el aprendizaje.

Poggioli (1997) expresa que la metacognición se refiere al grado de conciencia o conocimiento de las personas sobre sus formas de pensar los contenidos y la habilidad para controlar esos procesos con el fin de organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los progresos y los resultados del aprendizaje. Se entiende así que las estrategias y los procesos metacognitivos van unidos de la mano puesto se complementan y permiten una realización eficaz del proceso de aprendizaje.

La lectura y la comprensión se consideran destrezas cognitivas complejas. Son el resultado de la integración de diversas subdestrezas que

están interrelacionadas. Dichas destrezas deben dominarse e integrarse para que pueda resultar una lectura eficiente. Es aquí donde el papel de una didáctica de lectura basado en las estrategias cognitivas y metacognitivas tiene un papel fundamental para lograr desde los primeros años de educación un lector eficaz, estratégico y pensador crítico

Comprensión lectora en base a estrategias de aprendizaje

En base a lo planteado en los dos aportados previos, se puede inferir que la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas en el acto de leer, así como el conocimiento previo y el acervo cultural de los estudiantes, juega un papel importante y crucial en el interés y éxito de la lectura en los estudiantes. Esto plantearía como docentes el reto de implementar en las aulas una didáctica de enseñanza basada en estos principios.

Llamazares, Ríos y Buisán (2013) plantean que la presencia de habilidades en la creación de estrategias que el docente pueda tener dentro de la lectura es fundamental, ya que tras realizar diversos estudios, pudieron presenciar que hay docentes que sólo apoyan la existencias de la comprensión si hay lectura previa, y hay docentes que le dan un peso específico a la existencia de conocimientos previos para poder desarrollar la comprensión. Es por ello que aún y cuando se tenga presente la existencia o no de conocimientos previos, la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas como didáctica de la lectura en el aula, permitirán un mejor

empleo de la misma y un mejor desarrollo de la comprensión del texto cualquiera que fuese.

En el caso de los estudiantes de tercer grado, la carencia de la comprensión de textos subyace a la poca aplicación de una didáctica de estrategias de procesamiento y que motiven el interés por la lectura. La mayoría de los estudiantes de este nivel se centran al leer en decodificar los significados y el conjunto de oraciones; pero no en analizar y relacionar la información

Las investigaciones realizadas en Educación Primaria por Gutiérrez, y Salmeron (2012) basaron su objeto de estudio en cómo abordar, en base a estrategias cognitivas y metacognitivas, el proceso de la lectura. Se observaron diversos factores tanto de índole interno (procesos cognitivos y metacognitivos) y de índole externo (acervo cultural, acercamiento a la lectura). Del mismo modo los autores Echeita, Martin y Junoy (1989) plantearon la idea de que cuando los alumnos tienen una clara conexión con los conocimientos nuevos que se les proponen, logran establecer una relación significativa y así producir aprendizajes significativos. A modo general algunos de los resultados obtenidos durante esas investigaciones son:

- 1- Los factores externos como el tipo de texto o situación contextual influyen y alteran el efecto de las estrategias en el proceso de comprensión lectora

2- La importancia de los conocimientos previos al momento de leer un texto y como el sujeto logra relacionar ambos conocimientos para obtener la comprensión del mismo.

Dichos estudios al contrastarlos con la problemática existente en el aula de tercer grado proporcionan información sobre el cómo y el por qué, el proceso de comprensión de la lectura no ha sido implementado, de manera tal, que permita a los estudiantes aplicar tanto sus conocimientos previos, como la relación de los mismos con la información nueva suministrada por el texto en las diversas asignaturas.

En el aula de tercer grado, la comprensión no es vista como un proceso de análisis y relación entre conocimientos previos y los obtenidos tras realizar la lectura, sino que es visto como un mecanismo que pone en juego la identificación de grafemas y la relación entre una oración y otra, aunado a este a la motivación que los estudiantes tengan por la lectura.

Pérez (2005) realizó una investigación en función de las características de los textos, los conocimientos previos y su repercusión en la comprensión de la lectura. esta investigación fue realizada con una población de 296 sujetos, que fueron evaluados previamente, tanto su nivel de competencia en la lectura como sus conocimientos previos, posteriormente se realizó la investigación en función a un texto que sería modificado tantas veces fuese necesarios para observar los mecanismos mentales aplicados por los sujetos para mantener la lectura. Dicha investigación demostró que la presencia de organizadores, facilitó la comprensión de la lectura en los sujetos.

Tampoco es visto como un proceso donde los estudiantes apliquen estrategias cognitivas y metacognitivas, que bien pueden ser guiadas en un primer momento por el docente para luego buscar su aplicación autónoma por parte de los estudiantes.

Almeida y Sánchez (2008) plantean la existencia de recursos cognitivos que suelen activarse dentro de los procesos mentales más complejos cuando el lector aumenta su velocidad de procesamiento de palabras así como también la capacidad que demuestran al reconocer el significado exacto de las palabras dentro de su contexto y emplearlas como tal. De esta manera, se evidencia que en la comprensión de textos, la decodificación de símbolos y su respectivo reconocimiento de significados es vital para la misma. Por ello, se deben incluir, y más a la edad de nuestros estudiantes de tercer grado, estrategias que contribuyan con llevar a hacer este paso.

Podemos concluir afirmando que la lectura y comprensión en la escuela, tiene por finalidad permitir que los estudiantes la utilicen como un medio para educarse, aprender, instruirse, recrearse y formarse como un ser integro. Su enseñanza correcta pasa por procesos de descifrar símbolos y códigos gramaticales hasta por análisis e inferencias; terminando en la capacidad innata de pensar cómo y qué estrategias usamos para poder leer con éxito. Se necesita un cambio urgente en la concepción que tenemos los docentes sobre lo que es leer y sobre la enseñanza y el aprendizaje que se tienen en las aulas en relación a la misma. Si se quieren estudiantes que sean lectores

eficaces y motivados, debemos integrar estrategias cognitivas y metacognitivas que le permitan lograrlo.

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

Objetivo General

Favorecer la comprensión de la lectura de textos narrativos en los estudiantes de tercer grado de Educación Primaria, empleando estrategias cognitivas y metacognitivas.

Objetivos Específicos

- 1.-Diagnosticar el nivel de comprensión de textos narrativos de estudiantes de tercer grado Educación Primaria
- 2.- Aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas en las actividades de lectura de textos narrativos de los estudiantes de tercer grado.
- 3.-Describir el proceso de comprensión de la lectura aplicado por los estudiantes de tercer grado, durante la implementación de las actividades de lectura en base a las estrategias cognitivas y metacognitivas elegidas.
- 4.-Evaluar la efectividad de las estrategias metacognitivas y cognitivas para favorecer y motivar el proceso de comprensión de la lectura de textos narrativos, en los estudiantes de tercer grado.

Resultados Esperados

Los resultados esperados para este Practicum son los siguientes:

- 1- Favorecer la comprensión de textos narrativos. Para ello se espera que los estudiantes puedan:
 - a- Demostrar secuencia de hechos al expresar oralmente y por escrito un texto leído.
 - b- Realiza inferencias y elaborar conclusiones en base a la lectura.
 - c- Interpretar correctamente el texto leído (lineal, reorganización y crítico).
 - d- Identificar los personajes principales de los textos leídos.
 - e- Identificar la idea principal de los textos leídos.
- 2- Expresar en forma escrita cuales estrategias usan para comprender los textos narrativos.
- 3- Reconocer de forma escrita la importancia de la lectura para aprender y recrearse.

Medición de los Resultados

Para realizar la recolección de la información se realizó observación de aula, el desempeño de los estudiantes durante tres lecturas diseñadas por la investigadora para la comprensión de textos narrativos en base a estrategias cognitivas y metacognitivas, y un cuestionario escrito que responderán al finalizar la intervención los estudiantes.

La observación se realizó durante el diagnóstico y aplicación de las estrategias seleccionadas para cumplir los objetivos de practicum. Se prestó

atención al nivel de interés y motivación de los estudiantes así como a sus gestos corporales y a sus respuestas orales y escritas.

Para trabajar la comprensión de la lectura en base a estrategias cognitivas y metacognitivas se emplearon, en tres sesiones distintas, tres lecturas en base al tema de proyecto (Anexo A, B y C). Cada una de las lecturas posee un grupo de preguntas relacionadas con el texto y difieren en los momentos de lectura; antes, durante y después. Para la realización de las lecturas se aplicó un trabajo guiado docente-estudiantes, trabajo grupal y colaborativo, aplicación de estrategias cognitivas (organización y elaboración) y metacognitivas (durante cada uno de los momentos de la lectura) y trabajo individual. Una vez finalizado las tres sesiones de lectura, los estudiantes respondera el cuestionario para conocer sus apreciaciones sobre las estrategias que aprendieron a utilizar (Anexo D).

Estas lecturas narrativas constan de una extensión y vocabulario adaptado al nivel educativo del grupo. Los estudiantes responderan en base a imágenes, esquema gráfico, preguntas de selección simple y preguntas abiertas para medir la comprensión a nivel lineal, reorganización y crítico. Cada sesión realizada duró 60 minutos distribuidos de la siguiente manera: Estrategias para el momento antes de leer 10 minutos, estrategias durante la lectura 25 minutos y estrategias después de la lectura 25 minutos.

Para medir el nivel de logro de la comprensión alcanzada por los estudiantes de tercer grado de Educación Primaria en esta investigación, se empleó una escala de estimación (Anexo E) con una escala de respuesta

cualitativa: excelente, muy bien, bien, regular, deficiente. A cada escala de respuesta, se le otorgó un nivel de logro:

Excelente: 100% de las respuestas correctas.

Muy Bien: 80% de las respuestas correctas.

Bien: 60% de las respuestas correctas.

Regular: 40% de las respuestas correctas.

Deficiente: 20% de las respuestas correctas.

Las tres lecturas, el cuestionario, así como la escala de estimación fueron sometidos a revisión de la asesora permitiendo su validez y confiabilidad.

Capítulo 4: Estrategias de Solución

Discusión y Evaluación de Soluciones

La comprensión de la lectura es una herramienta que, le permite al estudiante observar en qué medida van entendiendo y reconstruyendo el significado y contexto de lo que está leyendo. Por tal motivo, es de suma importancia implementar estrategias que, no solo motiven el proceso de la lectura sino que a su vez promuevan el empleo de procesos mentales complejos que permitan una interpretación precisa y coherente de cualquier tema que lea.

El problema a resolver en este practicum consistió en favorecer y motivar la comprensión de la lectura de textos narrativos en un grupo de los estudiantes de tercer grado de Educación Primaria. Para ello se implementó una didáctica de aprendizaje y enseñanza basada en la discusión grupal y comprensión estratégica durante cada uno de los momentos de la lectura.

En la actualidad son muchas las investigaciones relacionadas con la comprensión lectora basada en estrategias cognitivas y metacognitivas, se hará mención a aquellas que han tratado de aportar soluciones dentro del contexto del estudio.

Penjean y Santis (2005) plantearon como estrategias didácticas para mejorar la comprensión de textos en aulas de Primaria las siguientes: 1- interpretación y producción de cuentos y otros textos, a modo de activar y desarrollar en los alumnos el gusto por la lectura; 2- Elaboración de un periódico para ayudar a la producción e interpretación de diferentes tipos de textos y también a desarrollar habilidades de planificación y organización de la información. 3- Lectura y escritura de títulos para ayudar a la anticipación del contenido y a establecer relaciones entre el texto y el contexto.

Al contrastar con el grupo de tercer grado se puede decir que nuestros estudiantes no se desenvuelven en un ambiente que motiva y que sea propicio para el trabajo de lectura en aula; a su vez el grupo de tercer grado no presenta en aula materiales de lectura significativa, que estimulen y promuevan la comprensión de textos. Así como tampoco se realizan las lecturas buscando comprender sino solo descifrar los grafemas de la misma.

Morles (1991) plantea que el nivel de comprensión de los estudiantes se puede ver afectado por factores contextuales como son el género, la edad, el nivel de escolaridad, el estatus socioeconómico y el contexto escolar. De esta manera es fundamental revisar las estrategias que se están aplicando en las aulas para trabajar con los estudiantes de los diferentes niveles educativo; dándole la cabida a los factores sociales en los cuales están inmersos.

Colomer (1992), Díaz-Barriga y Aguilar (1988), y Solé (1992) señalan que comprender un texto viene aunado a una construcción continua de

conocimientos por parte del lector; donde la unión y el uso permanente de sus recursos cognitivos y socioemocionales más la información nueva, en conjunto con estrategias metacognitivas, le permitirá elaborar la información a partir de lo que propone el texto; pero se enriquece en función a la interpretación, relación y asociación de ambos conocimientos.

Jiménez (2004) señala que la comprensión de la lectura requiere de un proceso de unión entre la decodificación y asimilación de significados, donde las estrategias cognitivas y metacognitivas juegan un papel fundamental.

Las investigaciones antes mencionadas permiten observar como el conocimiento previo puede servir al docente tanto para conocer lo que sus alumnos saben, como para utilizarlo como base para promover nuevos aprendizajes; así como la importancia de facilitarles y guiarlos en el uso de estrategias que le permitan organizar y elaborar su conocimiento; y entender el cómo y por qué lo hacen de esa manera. Es importante resaltar que en el grupo de tercer grado no se esclarece o se les hace relevante las intenciones educativas u objetivos por lograr, y por ende no demuestran tener expectativas acordes con lo que van a aprender, simplemente aplican un mecanismo simple de estímulo y respuesta sin encontrar el sentido o el valor que requiere la comprensión de un texto y mucho menos de los procesos involucrados en dicho aprendizaje.

Carranza, Celaya, Herrera y Carezzano (2004) plantearon como la aplicación de estrategias mejora la comprensión de la lectura específicamente en textos científicos. Emplearon un recurso hipertextual en

cd, el cual contenía imágenes a color y recreadas, mapas de conceptos y cuadros comparativos. Esto permitió a los estudiantes poseer mayor retentiva en la lectura y por ende en la comprensión y participar activamente en su proceso de aprendizaje.

De este modo cabe resaltar como el grupo de tercer grado no presenta dentro de su dinámica escolar estímulos externos como videos, fotos, cd etc, elementos que motiven e incentiven el gusto por la lectura. La dinámica educativa aplicada maneja conceptos de copiado o de respuestas cerradas, donde no se le permite al alumno expresar el entendimiento que este ha tenido de una lectura.

Benavides y Sierra (2013) en su investigaciones plantearon, como la aplicación de estrategias en diseño de dos matrices, permitió orientar diversas lecturas en varias disciplinas. Trabajaron comprensión y producción de textos por medio del empleo de la descripción.

Los aportes otorgados por las investigaciones previas mencionadas, han permitido conocer como el empleo de diversas estrategias cognitivas y de trabajo colaborativo han ayudado a los estudiantes a mejorar y aumentar su aprendizaje logrando como resultado una mejor comprensión. Sin embargo los docentes día a día enfrentan situaciones particulares de enseñanza y aprendizaje que de alguna manera no permiten la aplicación efectiva de dichas estrategias, por lo tanto deben ser abiertos al cambio y demostrar capacidad de innovación de las mismas para así lograr los objetivos propuestos.

Para este practicum se creyó que una enseñanza basada en estrategias cognitivas de organización y elaboración, en estrategias metacognitivas sobre la meta al leer y cómo hacerlo; unido al trabajo grupal y el conocimiento previo permitirá obtener resultados beneficiosos en la comprensión de los estudiantes de tercer grado y en su motivación hacia esta actividad de aprendizaje.

Descripción de las Soluciones Seleccionadas

Para llevar a cabo la solución del problema planteado, se tomó como punto de partida explorar el conocimiento previo de los alumnos mediante una conversación dirigida para la selección de las lecturas.

Posteriormente, se diseñó un plan de trabajo al leer que incluye tres momentos, según plantea para el autor Saavedra (1998) *antes de la lectura*, momento que favorece la activación de los conocimientos previos; *durante la lectura*, momento que favorece la capacidad de enfocarse en los aspectos significativos del texto; y por ultimo *después de leer*, momento de lectura que apunta a profundizar lo que los estudiantes han comprendido .En cada uno de ellos, los niños con ayuda de la guía del docente, aplicaron las estrategias cognitivas y metacognitivas seleccionadas en base al objetivo propuesto en este practicum, a la revisión de la literatura y al nivel madurativo de los estudiantes. Se detallan en la Tabla 4 las estrategias elegidas en cada momento de la lectura

Tabla 4

Momentos de la lectura y sus estrategias

Momento de la lectura	Tipo de estrategias de enseñanzas	Estrategias cognitivas	Estrategias metacognitivas
Antes	Pre- instruccionales:	Organizadores previos: -Inferencia del título -Preguntas orales para activar conocimiento previo	Diálogo interno guiado: ¿Cuál es mi objetivo al leer? ¿Reconozco la estructura del texto?
Durante	Co-instruccionales	Organización: -Ilustraciones -Esquemas: mapa mental y de ciclo	Diálogo interno guiado: ¿Entiendo el significado de las palabras? ¿Identifico los personajes y acciones principales?
Después	Post-instruccionales	Elaboración -Preguntas intercaladas -Resumen	Diálogo interno guiado: ¿Ubico la información que me preguntan en el texto? ¿Soy capaz de expresar la idea general del texto? ¿Cumplí mi objetivo al leer?

Díaz y Hernández (1999) señalan que la actividad de leer para comprender posee tres momentos específicos en los cuales se pueden observar cuales procesos cognitivos y metacognitivos están siendo empleados y aplicados por la persona que lee. Por ello se decidió emplear este conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas en los diversos momentos de la lectura para así observar, como los estudiantes aplicaban dichas estrategias en la comprensión de los diversos textos. Estas estrategias son clasificadas según el momento de la lectura, planteado por Díaz y Hernández (1999) en pre-instruccionales (antes de la lectura), co-instruccionales (durante la lectura), post-instruccionales (después de la lectura).

En el plan de trabajo mencionado anteriormente, se tiene que en las tres sesiones de lecturas, se aplicaron de manera organizada y detallada cada una de estas estrategias mencionadas, detalla el proceso en el apartado siguiente. El plan de trabajo previamente mencionado fue seleccionado, ya que permitiría observar y describir los procesos cognitivos y metacognitivos y también motivacionales aplicados por los estudiantes durante las lecturas diseñadas especialmente para ellos en base a intereses y proyecto de aula,

Informe de las Acciones Tomadas

Durante la aplicación de las tres lecturas elegidas para este practicum se siguió la misma dinámica de enseñanza y aprendizaje:

Antes de leer: Se estableció un discusión grupal escribiendo en la pizarra diferentes palabras alusivas al texto (encontradas en el título de la

lectura) sin decir que formaban parte del título y se preguntó ¿De qué creen trata el cuento que vamos a leer?, ¿Qué sabemos sobre el tema? ¿Cuál es nuestra finalidad al leer este texto? ¿Qué estructura tiene este texto? Los estudiantes iban contestando y entre todos sacando las conclusiones relevantes.

Tras escuchar la opinión de los estudiantes, y anotar en la pizarra los distintos temas que pudiesen derivarse de las dos palabras originales de la lectura la investigadora junto a la docente de aula, procedió a entregar a cada estudiante el cuento que se iba a leer.

Durante la lectura: En cada una de las lecturas se encontraban preguntas abiertas y de selección simple relacionadas al tema, que de igual forma debían responder de manera individual o apoyando las ideas de sus compañeros. Tras realizar la lectura, el investigador iba colocando palabras o sucesos alusivos de manera desordenada en la pizarra, y los estudiantes debían tratar de organizar el esquema presentado en la pizarra, opinando desde su sitio de trabajo.

Los estudiantes debían comentar y exponer en voz alta que opinaban del cuento, demostrar si había relación con la historia y el título. Aunado a estas estrategias los estudiantes pudieron ir contextualizando el contenido, delimitando su organización de la información y relacionar la información nueva con la ya existente. Con el empleo de estas estrategias los estudiantes mantuvieron la atención y la concentración durante la lectura. Este momento de la lectura duró 25 minutos.

Después de leer: las estrategias post-instruccionales, se aplicaron al finalizar la lectura y, permitió a la docente del aula observar como los estudiantes obtuvieron una comprensión de la lectura por medio de, la aplicación de preguntas intercaladas; así como también la creación de resúmenes relacionados, donde la visión crítica y la relación de contenidos existentes con los nuevos permitieron valorar estudiante durante su propio aprendizaje.

En esta parte de la lectura los estudiantes debían responder un cuestionario de preguntas relacionadas tema y de manera abierta, así como también debían escribir un resumen de máximo 10 líneas donde con sus palabras expresaran lo que comprendieron del texto. Al finalizar se discutieron las respuestas, los estudiantes no podían cambiarlas, y se reflexionaba sobre lo aprendido, el uso de las estrategias y el objetivo al leer. En base a estas preguntas y respuesta, aplicando la escala de estimación y escala de porcentajes se midió el avance de los niños en la difícil tarea de leer comprendiendo.

Es importante destacar que este programa de intervención, se aplicó a todo el grupo de estudiantes de tercer grado de Educación Primaria. Sin embargo, los resultados que se presentaron en el siguiente capítulo corresponden a los cuatro estudiantes en los cuales se hizo énfasis en el presente practicum; debido a que ellos eran los que presentaban la mayor deficiencia en comprensión de la lectura. Dicha intervención se aplicó en un periodo de dos semanas, en las horas de lenguaje, los días martes y jueves.

Capítulo 5. Resultados

Resultados

A continuación se presentan los resultados obtenidos en el practicum de acuerdo, a los objetivos planteados. A su vez se discuten los hallazgos tomando en cuenta la revisión de la literatura que los sustenta.

En un primer bloque se presentan los resultados obtenidos en el diagnóstico de comprensión. En un segundo bloque se presentan los resultados obtenidos al aplicar las estrategias cognitivas y metacognitivas; así como la descripción del proceso de comprensión que se observó en los estudiantes de tercer grado de Educación Primaria. En un tercer bloque se presentan los resultados obtenidos al aplicar el programa en base a tres lecturas escogidas y los resultados esperados, planteados en el tercer capítulo.

Diagnóstico

Este trabajo de practicum fue realizado en una escuela privada, en la ciudad de Caracas, con estudiantes de posición socioeconómica intermedia y que cuenta con una población de 86 alumnos en edades comprendidas entre 7 y 15 años. Los estudiantes presentaban un bajo rendimiento al leer, por lo cual la especialista investigó literatura relacionada al tema de la comprensión de la lectura y desarrolló una intervención con el objetivo de favorecer la comprensión de la lectura de textos narrativos en los estudiantes

de tercer grado de Educación Primaria, empleando estrategias cognitivas y metacognitivas.

El investigador había conversado previamente con la docente de aula y supervisado las actividades de lecturas que realizaba el grupo de estudiantes de tercer grado A. Posteriormente, se tomó un grupo de cuatro estudiantes del grado, pues estos estudiantes mostraban una gran deficiencia al tratar de comprender textos narrativos. Estos estudiantes fueron evaluados con una lectura previa cuyo título era “Una Noche Oscura” y se obtuvo los siguientes resultados (Ver Tabla 4).

Tabla 5

Evaluación diagnóstica

Alumno	Descripción
Estudiante 1	Le costó realizar inferencias de una manera coherente. Se expresa de manera lenta y con un tono de voz bajo. Se distrae fácilmente durante la expresión verbal lo que trae como consecuencia que pierda la secuencia de lo que está expresando. Le costó identificar los personajes principales
Estudiante 2	Rechaza y se observa tensa cuando le toca expresar sus ideas con respecto al tema. Se distrae con facilidad. Expresa coherencia al narrar los sucesos. Tiene un tono de voz bajo al expresarse.
Estudiante 3	Se expresa lentamente cuando da su opinión. Se observa inseguro al momento de narrar los sucesos. No lleva secuencia lógica en los hechos. Emplea un tono de voz bajo al expresar sus ideas.
Estudiante 4	Se expresa fluidamente cuando narra los hechos. Se muestra seguro y lleva secuencia de hechos al narrar. Logra

hacer inferencia e identifica personajes principales.

Tabla 6

Resultados obtenidos en el diagnóstico

Alumno	Preguntas respondidas	Porcentaje
Alumno 1	1,3	20%
Alumno 2	1,3,4,5	40%
Alumno 3	2,5	20%
Alumno 4	4,5,6,7	40%

Estos resultados muestran que los estudiantes tenían un desempeño regular/ deficiente en la comprensión de textos narrativos, lo cual se extiende a un porcentaje significativo de la población de estudio. En general se puede concluir que los niños: se mostraron inseguros al narrar los hechos y no los lograron colocar en secuencia, se distraen con facilidad pues no les interesó leer o es una actividad sin atractivo que los “cansa”, no identificaron los personajes principales de forma correcta así como el tema central de la lectura. Estos resultados permitieron a la investigadora buscar alternativas de solución y aplicar un programa de intervención que favoreciera y motivara la comprensión lectora en este grupo de niños.

Estrategias y Descripción del Proceso de Comprensión

Posteriormente al diagnóstico, se dispone a implementarse un plan de estrategias cognitivas y metacognitivas, para poder mejorar la comprensión

lectora textos narrativos en los estudiantes de tercer grado. En este plan de trabajo se aplicaron diversas estrategias de aprendizaje, en tres diferentes lecturas. Cada estrategia fue seleccionada según los distintos momentos de las lecturas: *antes de leer* para activar los conocimientos previos de los alumnos y el objetivo al leer; *durante la lectura* para relacionar los conocimientos previos y los nuevos presentes en la lectura más la “supervisión” del proceso al leer por parte de los niños; y *después de leer* para reorganizar y reestructurar la información y evaluar su propio proceso de comprensión, Este aplicación de estrategias fue explicado en detalle en el capítulo cuatro.

La aplicación de esta intervención basada en estrategias cognitivas y metacognitivas permitió dar cumplimiento al objetivo tres: describir el proceso de comprensión de la lectura de los estudiantes seleccionados durante la realización de las actividades de lectura diseñadas. A continuación se detalla las actitudes, estrategias y avances por estudiante durante cada una de las lecturas (Tabla 4, 5, 6 y 7)

Tabla 7

Descripción del proceso de comprensión de Lectura para el alumno 1

Alumnos	Lecturas	Descripción
Alumno 1	Lectura 1	Tuvo dificultad al expresarse verbalmente, presentó duda al identificar los personajes de la historia, y por ende observaba a todos lados mientras identificaba la respuesta. Al expresar los hechos del cuento lo realizó de manera desordenada.
	Lectura 2	Logró sacar conclusiones por sí mismo, sin embargo aún se expresa de manera lenta y con un tono de voz bajo. Al culminar el texto, subrayó con el lápiz los personajes principales.
	Lectura 3	Identificó con facilidad los personajes principales, durante la lectura demostró facilidad al narrar los sucesos de manera organizada y subrayó con el lápiz para poder identificar los personajes principales.

Tabla 8

Descripción del proceso de comprensión de la Lectura para el alumno 2

Alumno	Lectura	Descripción
	Lectura 1	El alumno logró realizar las conclusiones de acuerdo a lo entendido del texto, empleó el subrayado con el color rojo para identificar los personajes principales. Y durante la lectura empleaba el dedo índice para identificar la idea principal del texto.
Alumno 2	Lectura 2	En el momento de expresarse logró demostrar secuencia en los hechos ocurridos en el texto., Al compartir la experiencia con el resto del grupo.
	Lectura 3	Demostró seguridad a la hora de expresarse verbalmente, de igual forma interpretó adecuadamente la información obtenida del texto, llevando la secuencia de hechos y empleando un tono de voz adecuado, lo cual se observó cuando narró con sus palabras lo sucedido., Sin embargo, demostró angustia en el momento de identificar la idea principal del texto.

Tabla 9

Descripción del proceso de comprensión de la Lectura para el alumno 3

Alumnos	Lectura	Descripción
Alumno 3	Lectura 1	Logró realizar inferencias y sacar conclusiones relacionadas al texto. Durante la lectura, empleó un tono de voz baja y dudosa, sobre todo cuando Identificó los personajes principales.
	Lectura 2	Al comenzar la lectura, con el dedo índice iba señalando las líneas del texto, posteriormente al identificar los personajes principales subrayó con el color rojo los mismos. Al narrar con sus palabras los hechos demostró llevar secuencia de hechos, emplea un tono de voz bajo y tembloroso.
	Lectura 3	Durante la lectura del texto, subrayó la idea principal del texto, posteriormente Identificó los personajes principales del texto, en voz alta los compartió con el resto del salón. Al momento de narrar los hechos de manera verbal, demostró tener secuencia en los hechos, y con un tono de voz acorde y firmeza frente a sus compañeros expresó sus conclusiones e inferencias .

Tabla 10

Descripción del proceso de Comprensión de la Lectura para el alumno 4

Alumno	Lecturas	Descripción
Alumno 4	Lectura 1	Durante la primera lectura logró identificar los personajes principales, anotándolos en una hoja por separado, posteriormente empleando el color rojo subrayó lo que consideró era la idea principal. Cuando se le pidió que expresara verbalmente lo que entendió del cuento, empleó un tono de voz adecuado y demostró secuencia mientras realizaba movimientos con las manos mientras daba su explicación.
	Lectura 2	Durante la segunda lectura el alumno comentaba en voz alta cuales eran los personajes principales y a su vez, le hacía una raya debajo de los mismos para identificarlos., Posteriormente, cuando expresó verbalmente lo que había entendió del cuento no solo había secuencia en los hechos sino que identificó la idea principal, explicando a sus compañeros con detalles de que trataba el texto.
	Lectura 3	Al entregar la tercera lectura, el alumno procedió a leer y a subrayar tanto los personajes principales como la idea principal, posteriormente comenzó a narra los sucesos con sus propias palabras llevando secuencia de hechos.

Para describir en detalle las estrategias aplicadas, las reacciones y acciones de los estudiantes durante este programa de intervención, la investigadora se basó en la observación y el dialogo grupal con los niños y niñas, Se ilustra en detalle el proceso en el (Anexo F) con uno de los cuatro estudiantes escogidos.

Evaluación de la Efectividad de las Estrategias

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en cada una de las tres lecturas al aplicar el programa de intervención basado en estrategias cognitivas y metacognitivas. Para ello, se realizó una escala de estimación con los siguientes indicadores:

- 1- Demuestra secuencia de hechos al narrar los sucesos.
- 2- Realiza inferencias y elabora conclusiones en base a la lectura (crítico)
- 3- Interpreta y expresa correctamente el texto leído (lineal y reorganización)
- 4- Identifica personajes principales
- 5- Identifica la idea principal del texto.

Tabla 11

Escala de estimación de la primera lectura

Indicadores	Alumno 1	Alumno 2	Alumno 3	Alumno 4
1. Demuestra secuencia de hechos al narrar los sucesos.		—		—
2. Realiza inferencias y conclusiones en base a la lectura (crítico)			—	—
3. Interpreta y expresa correctamente el texto leído (lineal y reorganización	—	—		
4. Identifica personajes principales del texto	—	—	—	—
5. Identifica la idea principal del texto				

Una vez chequeadas las preguntas que contestaron los niños y su nivel de logro, en base a los indicadores mencionados se procedió a medir las respuestas correctas en base al siguiente esquema:

10 ó 9 preguntas: Excelente: 100% de las respuestas correctas.

8 ó 7 preguntas: Muy Bien: 80% de las respuestas correctas.

6 preguntas: Bien: 60% de las respuestas correctas.

5 ó 4 preguntas: Regular: 40% de las respuestas correctas 3, 2 ó

1preguntas: Deficiente: 20% de las respuestas correctas

Tabla 12

Porcentaje de respuesta de los alumnos en la primera lectura.

Alumno	Preguntas respondidas	Porcentaje
Alumno 1	1,2,4,5	40%
Alumno 2	2,3,5,6,7,8	60%
Alumno 3	1,4,5,7	40%
Alumno 4	1,3,4,5,6,7	60%

En la Tabla 12 se observa que dos alumnos solo lograron responder el 40 % de las preguntas mientras que otros dos respondieron un 60%. Es decir se logro un nivel mixto entre 40 y 60 %, según la escala, dejando de responder el 60% de las preguntas planteadas en el texto.

Esta primera lectura demostró una pequeña mejora en la comprensión de algunos de los estudiantes. Sin embargo, se observó cierta resistencia a la actividad, poca participación y falta de claridad en algunas respuestas.

En otra sesión, se aplicó la segunda lectura del programa siguiendo el mismo procedimiento de aplicación y evaluación.

Tabla 13

Escala de estimación segunda lectura

Indicadores	Alumno 1	Alumno 2	Alumno 3	Alumno 4
1. Demuestra secuencia de hechos al narrar los sucesos.	—	—	—	—
2. <i>Realiza inferencias y conclusiones en base a la lectura (crítico)</i>	—			—
3. <i>Interpreta y expresa correctamente el texto leído (lineal y reorganización</i>	—	—	—	
4. <i>Identifica personajes principales del texto</i>		—	—	—
5. <i>Identifica la idea principal del texto</i>		—		—

Tabla 14

Porcentaje de respuesta de los alumnos en la segunda lectura.

Alumno	Preguntas respondidas	Porcentaje
Alumno 1	1,2,3,4,5,6	60%
Alumno 2	1,3,4,5,7,8,9,10	80%
Alumno 3	1,3,4,5,7,9	60%
Alumno 4	1,2,4,5,6,7,8,9	80%

Estos resultados muestran el avance que se obtuvo en los cuatros niños de muestra de estudio. Sus respuestas fueron más coherentes, se involucraron más en la actividad, lograron llevar secuencia de hechos mientras narraban los sucesos del cuento, se observó más confianza al expresarse verbalmente, hubo progreso en cuanto al proceso de comprensión dentro de la lectura planteada

En la última sesión se aplicó la tercera lectura. A continuación se muestran los resultados obtenidos (tabla 15)

Tabla 15

Escala de estimación tercera lectura.

Indicadores	Alumno 1	Alumno 2	Alumno 3	Alumno 4
1. Demuestra secuencia de hechos al narrar los sucesos.	_____	_____	_____	_____
2. <i>Realiza inferencias y conclusiones en base a la lectura (crítico)</i>	_____	_____	_____	_____
3. <i>Interpreta y expresa correctamente el texto leído (lineal y reorganización</i>	_____	_____	_____	_____
4. <i>Identifica personajes principales del texto</i>	_____	_____	_____	_____

5. *Identifica la idea principal del texto*

Tabla 16

Porcentaje de respuesta de los alumnos en la tercera lectura

Alumno	Preguntas respondidas	Porcentaje
Alumno 1	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10	100%
Alumno 2	1,2,4,5,6,7,10	80%
Alumno 3	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10	100%
Alumno 4	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10	100%

Se puede señalar el avance que tuvieron los cuatro estudiantes tras la aplicación de las estrategias cognitivas y metacognitivas en actividades de lectura. Así el estudiante 1 logró responder a todas las preguntas planteadas en el texto. Este alumno tenía un desempeño muy inseguro y no lograba tener coherencia al relacionar los hechos. La estudiante 2 no alcanzó un nivel óptimo, pero logró un nivel deseable de desempeño y logró mantener la coherencia en los hechos de la historia, ya para la evaluación final demostró tener un poco más de confianza y mejoró el tono de voz. El estudiante, logró responder la mayoría de las preguntas y se mostró seguro al contestar y con coherencia e ilación en las ideas planteadas. El estudiante 4, logró llevar la secuencia de los hechos de manera coherente tras recibir la intervención, de igual forma logró responder todas las preguntas, demostrando coherencia en las ideas expresadas y mejoró el tono de voz.

Una vez finalizado el programa de intervención, en otra sesión de clases los cuatro niños que fueron objeto de estudio respondieron el cuestionario metacognitivo para obtener las estrategias que ellos habían usados y que más había internalizado al enfrentarse a la tarea de comprender textos narrativos (Tabla 17)

Tabla 17

Respuestas obtenidas en el cuestionario metacognitivo.

Alumnos	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4
1	Saber más de animales.	Subrayé los nombres de los personajes principales al igual que la idea principal.	Si, ya puedo entender de qué trata un cuento, conocer sus personajes.	Es importante leer para estar informados y comprender para entender lo que leímos.
2	Conocer más sobre los conejos y las hormigas.	Con el color rojo subrayé todo lo importante.	No contestó.	Para estar informados y saber de todo un poco.
3	Aprender sobre los animales y sus problemas.	Iba siguiendo la lectura con mi dedo y subrayaba lo importante.	Sí, porque entiendo un poco más los cuentos y ya se encontrar los personajes principales.	No contestó.
4	Saber un poco más sobre los animales	Con el dedo índice iba leyendo pero anotaba en una hoja.	Si mejoré, porque ahora puedo saber la importancia de un cuento y de que trata.	Es importante porque si leemos podemos conocer muchas cosas.

Se observó en la Tabla 17 que los cuatro estudiantes lograron contestar en su mayoría las preguntas planteadas en el cuestionario, permitiendo a su vez notar que existe coherencia entre las preguntas y las respuestas planteadas por los mismos, así como también observar el progreso notorio dentro del proceso de la comprensión lectora en toda la aplicación. Se puede inferir que se apropiaron de la estructura textual de un texto narrativo y analizaron la importancia de leer; aunque en estrategia usadas se internalizó el subrayado de lo importante que pasa a ser una estrategia de ensayo.

Estos resultados permitieron afirmar, que, la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas en actividades de comprensión de la lectura les permitió a los niños alcanzar un progreso y rendimiento notario en la misma, además de motivarles a leer y hacerse propio de estrategias cognitivas y metacognitivas para enfrentarse en las diferentes áreas académicas a las actividades de leer.

Discusión

En este practicum se plantearon tres objetivos: 1- diagnosticar el nivel de comprensión al leer textos narrativos de estudiantes de tercer grado Educación Primaria; 2.- aplicar estrategias de aprendizaje cognitivas y metacognitivas en las actividades de lectura de textos narrativos de los estudiantes de tercer grado; 3.-describir el proceso de comprensión de la lectura aplicado por los estudiantes de tercer grado, durante la

implementación de las actividades de lectura en base a las estrategias cognitivas y metacognitivas elegidas, y 4.-evaluar la efectividad de las estrategias metacognitivas y cognitivas para favorecer y motivar el proceso de comprensión lectora de textos narrativos, en los alumnos de tercer grado. A continuación se discuten cada uno de los mismos sobre la base de la revisión de la literatura y manteniendo la secuencia seguida en los resultados.

Diagnostico

En la realización de este trabajo se le dio importancia al momento de partida, el cual fue la evaluación del grupo para obtener información valiosa sobre lo que ellos hacían al comprender un texto narrativo. Para la realización de este trabajo el tener un diagnóstico que permitió obtener una evaluación del grupo de 3er grado, tomando en cuenta a todos los involucrados en el proceso, pero haciendo énfasis en el grupo prueba de 4 alumnos que demostraron tener un índice deficiente en cuanto a la comprensión lectora. Esta evaluación diagnóstica fue utilizada para tomar como punto de inicio la experiencia previa o más cercana que tuviesen los alumnos para lograr que comprendieran el texto. Se aplicó una lectura piloto, y se dio inicio a la aplicación donde se observó que los alumnos difícilmente realizaban inferencias sobre el tema a leer, de igual forma expresaban muchas dudas al responder las preguntas relacionadas al texto. Tal y como lo plantean los autores Gutiérrez y Salmerón (2012) quienes plantearon la

existencia de factores tantos internos como externos dentro del proceso de lectura, permitiendo que los alumnos tomen en cuenta la información previa que manejan junto al acceso que los mismos tuviesen a un sinnúmero de información que su entorno le permitiera obtener, para así lograr tener un proceso de comprensión lectora satisfactorio. Podemos concluir la relevancia de tener presente durante la lectura y su comprensión factores que estimulen y promuevan la asociación de elementos conocidos y por conocer en el alumno para propiciar el acercamiento a la comprensión del texto.

Este mecanismo de asociación en un primer momento no se observó durante la aplicación de la lectura piloto, ya que los alumnos y las alumnas tuvieron dificultad al inferir o interpretar en función al título cual era la información relevante sobre el tema, de igual forma no lograban identificar, describir o comentar sucesos previos conocidos por ellos antes de comenzar la lectura, pudiéndose observar que los alumnos y alumnas no demostraron habilidad para emplear la asociación y relación entre conocimientos, y por ende no pudieron procesar activamente la información obteniendo como resultado deficiencia en la producción de nueva información.

Estrategias y Descripción del Proceso de Comprensión

Tomando en cuenta los resultados que arrojó el diagnóstico, se eligió aplicar un programa didáctico basado en el diseño de Estrategias de Aprendizaje desarrollado por Díaz y Hernández (1999) que permite desarrollar el proceso de la lectura en sus tres momentos: antes, empleando estrategias pre-instruccionales; durante, empleando estrategias co-

instruccionales; y después, empleando estrategias post-instruccionales; para lograr la comprensión del texto.

Según lo observado en los resultados obtenidos en la aplicación, se puede decir que al emplear estrategias de aprendizaje en los diferentes momentos de la lectura, permitirá al alumno evaluar sus posibilidades con respecto a las estrategias cognitivas y metacognitivas a aplicar durante la lectura., Por ello es relevante que las actividades que se realicen en el aula por el alumno deben ser lo suficientemente extensas y llenas de estímulos, que promuevan la activación de conocimientos previos para que este pueda comprender , ya que es por medio de la activación de conocimientos previos, a través del uso de estrategias previamente identificadas y desarrolladas por la docente, como el alumno podrá llevar a cabo la relación entre conocimientos, teniéndose presente el momento de la lectura y el tipo de estrategia para dicho momento.,

Estas estrategias se utilizaron de la siguiente manera ; estrategias pre-instruccionales por medio de preguntas generadoras de conocimientos, para permitir a los alumnos y alumnas la integración del conocimiento previo con el nuevo conocimiento, permitiendo a los alumnos y alumnas dar inicio al proceso de la comprensión de la lecturae n los textos narrativos expuestos por la docente. Es decir que, el conocimiento previo y su activación durante los eventos de aprendizaje, tuvo un papel fundamental en la adquisición del nuevo conocimiento como lo señala Poggioli (2005).

Por otro lado cabe destacar que la comprensión de la lectura básicamente consiste no solo en descifrar palabras sino en saber lo que significan, por ello es relevante tener presente no solo lo que los alumnos saben del tema sino como integran dichos conocimientos. En este caso fue a través del empleo de un plan de trabajo donde se aplicarían diversas lecturas, acordes al proyecto que se estaba trabajando en el aula, para así ayudar al proceso de integración del conocimiento previo con el nuevo; permitiendo que los alumnos y las alumnas comenzaran su proceso de comprensión lectora.

A tal modo que, dentro de ese proceso de integración de ambas informaciones el alumno y la alumna pudiera plantarse esquemas estructurales que le permitiera seleccionar elementos claves dentro de la narración, tal y como sucedía con los cuatro alumnos del grupo prueba, quienes empleaban diversos mecanismos tales como, el subrayado, anotar los personajes en otras hojas o realizar mapas mentales con elementos importante a fin de organizar la información a modo que el uso del contenido quedara identificado y siendo de uso característico en las lecturas, para luego ser empleado por los alumno y las alumnas como información relevante a la hora de comprender el texto. Cabe destacar que, el empleo del subrayado fue constante en todas las lecturas, para identificar personajes e ideas principales quizás por ser una estrategia que debido a su edad les permite identificar de forma concreta la información. Así como lo plantea

Sánchez (1993); donde la existencia de dar órdenes de índole discursiva de manera clave, permite evaluar la comprensión de la lectura de un texto.

Durante la aplicación del programa se obtuvo en el grupo prueba un progreso notorio en cuanto a la comprensión de los diversos textos, donde de partir de un nivel deficiente en cuanto a la expresión verbal de los cuentos hasta la creación de sus propias conclusiones respecto al mismo fue de manera progresiva mejorando hasta llegar a un nivel óptimo en comprensión, Los alumnos del grupo prueba fueron empleando mecanismos claves en la identificación de personajes principales así como también la idea principal y, con apoyo de sus conocimientos previos, tenían las herramientas necesarias para poder comprender e hilvanar los conocimientos nuevos adquiridos con los ya existentes en ellos. Tal y como lo plantea el autor Rigney (1978) quien define a las estrategias cognitivas como “ el conjunto de operaciones y procedimientos que el estudiante utiliza para adquirir, retener y recuperar diferentes tipos de conocimientos”, en la realización de este trabajo se pudo observar como los alumnos y las alumnas de tercer grado aplicaban este conjunto de operaciones para poder asimilar, reorganizar, y estructurar la información existente con la nueva, y así originar los nuevos conocimientos por medio de la comprensión.

Un ejemplo de cómo se aplicaron procesos de aprendizaje en este trabajo, se observó cuando los alumnos expresaban diversos conocimientos partiendo de palabras claves, posteriormente los alumnos formaban esquemas mentales donde señalaban lo más relevante del tema, y

posteriormente construían e integraban todos los elementos de manera coherente, activando estrategias específicas (Cuales) para la comprensión del texto. Es decir los estudiantes procesaron activamente la información recibida y lograron producir información nueva, poniendo en práctica los procesos cognitivos donde la utilización de diversas estrategias cognitivas y metacognitivas de ensayo, organización, elaboración y pensamiento crítico (adecuado al nivel escolar y madurativo de los niños) les ayudaron a comprender el texto.

Sin embargo se observó con detenimiento que durante la realización de las diversas lecturas, aplicaron constantemente la estrategia de ensayo; el subrayado para poder identificar hechos importantes dentro de las lecturas, mientras que las estrategias de procesamiento profundo (organización-elaboración) necesitaron de la mediación de la investigadora. Sin embargo creemos firmemente, que si desde estos grados inferiores de Educación Primaria se manejan estas clases de estrategias, los estudiantes se apropiaran de ellas logrando aprendizajes significativos y habilidad metacognitivas.

Evaluación de la Efectividad de las Estrategias

Tomando en cuenta los resultados que se observaron dentro de la aplicación del plan de trabajo, se puede resaltar que la aplicación de un conjunto de estrategias durante el proceso de enseñanza aprendizaje, no solo permite un progreso notorio en el rendimiento del alumno sino en la ejecución de manera correcta y satisfactoria de todos los objetivos

propuestos para esta aplicación, desde la identificación del problema dentro del grupo de tercer grado hasta la ejecución y puesta en prácticas de las estrategias previamente seleccionadas en función a las debilidades existente.

Cabe destacar que durante la aplicación de las estrategias de aprendizaje durante el proceso de la lectura, de una u otra manera permitió a los alumnos del grupo prueba a evaluar el empleo de las estrategias de ensayo en diversos momentos de las lecturas, ya que frecuentemente empleaban el subrayado para codificar y organizar la información suministrada. Posteriormente emplearon estrategias de elaboración donde se observó cómo fueron empleadas por los niños para sacar conclusiones, explicar con sus palabras, relacionar y comparar los temas leídos con sus conocimientos previos, así como también las estrategias de organización, en vista de que fueron empleadas durante la codificación y retención de la información de la lectura a comprender, los alumnos y las alumnas extraían las ideas más importantes de lo que leían, relacionaban conceptos y posteriormente lo transferían cuando respondían coherentemente al cuestionario según aportes hechos por los autores Díaz y Hernández (2002). plantean el hecho de la existencia de un proceso de comprensión lectora empleando conocimientos previos más estrategias aplicadas al proceso de lectura, obteniendo construcción de nuevos aprendizajes reflejados en la comprensión de un texto leído.

Dentro de este marco cabe resaltar que, en el empleo de este plan de trabajo se aplicaron las estrategias de enseñanza como lo son, las

estrategias pre-instruccionales, co-instruccionales y post-instruccionales, las cuales fueron empleadas en los diversos momentos de la lectura y nos permitió observar los procesos cognitivos mencionados anteriormente. Estas estrategias de enseñanza fueron planteadas por los autores Díaz y Hernández (1999) quienes consideraron relevante como se activan ciertos procesos cognitivos durante el proceso de la lectura y que hemos comprobado en esta aplicación..

A modo de cierre se puede decir que, con el empleo de estas estrategias durante la aplicación del plan de trabajo, los alumnos y alumnas lograron identificar las ideas principales, parafrasearon, sacaron conclusiones y produjeron información nueva que los llevo a la comprensión de los textos logrando el objetivo propuesto y obteniendo resultados favorables al uso de estrategias cognitivas y cognitivas en acuerdo con otras investigaciones (autores)

Recomendaciones

Cuando se inicia un proceso de enseñanza y aprendizaje y se quiere tener éxito en la misma, es de vital importancia estar en la capacidad de emplear la observación como elemento clave para desarrollar la evaluación diagnóstica, que nos permite observar que debilidades presentan los alumnos y como abordarlas, cuáles son sus intereses y cuál es la realidad en la que los estudiantes se desenvuelven; ya que son factores claves dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por lo general los docentes suelen aplicar una y otra vez las mismas estrategias para abordar el proceso de comprensión, y no toman en cuenta los intereses y necesidades que poseen sus estudiantes, así como también los conocimientos previos que este posee, elemento fundamental dentro de la comprensión como señala la literatura y el presente trabajo .

Por lo tanto, se recomienda evaluar y conversar con los niños y niñas sobre sus intereses y estrategias que aplican al leer, para poder así crear un plan de trabajo basados en ellos y con objetivos claros de lo que el docente desea lograr al leer.

De igual forma es recomendable que durante el proceso de aplicación, los niños puedan trabajar en pares, con guía de sus docentes y en forma individual. Este le permite activar conocimiento previo, aprender estrategias desde superficiales a profundas que le permitan leer comprendiendo y poco a poco construir sus propios procesos cognitivos. Hablamos de estudiantes y maestros que conciben la lectura como comprensión, construcción activa y estratégica que pasa por tres momentos establecidos.

Creemos que es valioso e importante, involucrar a los representantes dentro del proceso de lectura para que este informado no solo de las actividades planteadas sino también de cómo pueden aplicar actividades en casa que mantengan el estímulo en la comprensión de textos.

Y para dar cierre, es recomendable que el docente tenga presente emplear variedad en las estrategias de aprendizaje dentro del aula, donde el

alumno pueda evaluar sus debilidades y fortalezas en el momento de la lectura, en vista de que esto le ayudará a estar consciente de cual estrategia cognitiva emplear y el momento preciso para emplearla . Todo esto permitiendo que el alumno tome conciencia de su propio proceso de comprensión, permitiendo al docente tomar en cuenta estos elementos a la hora de planificar diversas actividades que apoyen el proceso de comprensión lectora.

Difusión

Se realizará una exposición a las docentes que laboran en Educación Primaria en la institución objeto de estudio de este trabajo, para dar a conocer el proceso que llevado en el aula de tercer grado durante la aplicación de esta investigación y los resultados obtenidos. Esto permitirá dar nuevas herramientas tanto de observación como de aplicación a los docentes y motivarlos a que la apliquen en aula para poder favorecer la comprensión lectora de los estudiantes de dicha institución. ,

De igual forma los hallazgos encontrados así como también los resultados; se les presentarán a los representantes de los estudiantes involucrados para que conozcan los avances y obtengan recomendaciones para continuar en el hogar el trabajo iniciado en el aula.

Referencias

- Adam, J. (1992). *Les textes: Types et prototypes*. Paris: Nathan.
- Aguilera, N. (2005). *Comprensión lectora y algo más*. La Asunción: Servilibro.
- Almeida, A. & Sánchez, E. (2008). *Lectura conjunta, pensamiento en voz alta y comprensión lectora*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad de Salamanca. Disponible en:
http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/22534/1/DPEE_Lectura%20conjunta,%20pensamiento%20en%20voz%20alta.pdf[. Recuperado el 15 de Noviembre de 2014.
- Benavides, D. y Sierra, G. (2013). Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de transversalidad. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. 11(3). Disponible en:
http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num3/art4_h.htm. Recuperado el 15 de Noviembre de 2014.
- Bernárdez, E. (1982). Concepto del Texto. En *Introducción a la Lingüística del texto*. Madrid: Espasa.
- Carranza, M.; Celaya, G.; Herrera, J. y Carrezano, F. (2004). Una forma de procesar la información en los textos científicos y su influencia en la comprensión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 6(1). Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15506101>. Recuperado el 18 de Noviembre de 2014.
- Colomer, T. (2007). *Literatura infantil y juvenil en España. (1939-1990)*. En Nobile, Ángelo. *Literatura infantil y juvenil*. (3ª. Ed.). Madrid: Morata.
- Colomer, T (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender* (versión castellana). Barcelona: Ediciones 62.
- Díaz Barriga, F (2005). *Enseñanza Situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw Hill.
- Díaz, F., Aguilar, J (1988). *Estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos académicos en prosa*. (pp. 28-47). México: Perfiles Educativos (41-42).
- Díaz, F & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. (2ª. Ed.). (pp. 230-233). México D.F: Mc Graw Hill.

- Dijk, T (1989). *La ciencia del texto*. Buenos Aires: Paidós.
- Dubois, M (1991). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. (1ª. Ed.). Buenos Aires: Aique
- Echíta, E.; Martín, E.y Junoy, M (1989). *Bases pedagógicas en las necesidades educativas especiales en la escuela ordinaria*. Madrid: MEC, CNREE
- Flavell, J. H. (1978). *Metacognitive development*. En: J.M Scandura & C.J Rainerd (eds): *Structural/ process models of complex human behavior*.Netherlands: Sifthoff & Noordhoff.
- Frade, L. (2009). *Desarrollo de las competencias lectoras y los obstáculos que se presentan*. México: Inteligencia Educativa, S.A.
- Hacker, D. 1998). *Self-regulated Comprehension During Normal Reading*. En: *Metacognition in Educational Theory and Practice*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- IEA (2006). *Revista educación, extraordinario*, (pp. 75-90). Disponible en: <http://www.revistaeducación.mec.es/re2006/reextra2006a06.pdf>. Recuperado el 8 de Diciembre de 2014
- Jiménez, V. (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos, (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (escala)*. Tesis Doctoral de la Universidad Complutense de Madrid, España. Disponible en: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/psi/ucm-t27494.pdf>. Recuperado el 12 de Diciembre de 2014
- Llamazares, M.; Ríos, I. y Buisán, C. (2013). Aprender a Comprender: actividades y estrategias de comprensión lectora en las aulas *Revista española de pedagogía*. Nº 255. Disponible en: <http://revistadepedagogia.org/vol.-lxxi-2013/n%C2%BA-255-mayo-agosto-2013/aprender-a-comprender-actividades-y-estrategias-de-comprension-lectora-en-las-aulas.html>. Recuperado el 18 de noviembre de 2014
- Morles,A (1991). *La complejidad de los materiales escritos y la acción docente*. En: *Comprensión de la lectura y acción docente*. (pp 346-362). Madrid: Fundación Sánchez Ruipérez.
- Mullis, I.; Kennedy, A.; Martin, M. y Sainsbury, M. (2006). *PIRLS: marcos teóricos y especificaciones de evaluación*. (2ª ed.). España: Secretaria General Técnica. Disponible en: http://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Publications/Electronic_versions/

- [PIRLS 2006 Framework Spanish.pdf](#) Recuperado el 18 de noviembre de 2014.
- Pérez, M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y Limitaciones. *Revista de Educación Extraordinaria* 2005. (pp. 121-138). Disponible en:
http://www.oei.es/evaluacioneducativa/evaluacion_comprehension_lectora_perez_zorrilla.pdf. Recuperado el 12 de Diciembre de 2014.
- Pintrich, P. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self regulated learning. *International Journal of Educational Research*. 31 (1999) (459-470). Disponible en:
https://wiki.oulu.fi/download/attachments/28114086/SRL_the%20role%20of%20motivation%20in%20promoting%20and%20sustaining%20self-regulated%20learning.pdf?api=v2 Recuperado el 12 de Diciembre de 2014.
- Pintrich, P. & De Groot, E. (1990). *Motivational and self-regulated learning: A lisrel Model*. Ponencia presentada en: The Annual Meeting of the American Educational Reserch Association. Bostón: EEUU.
- Poggioli, L (1997). *Estrategias Cognoscitivas: una perspectiva teórica*. Caracas: Fundación Polar.
- Poggioli, L. (2005). *Estrategias de Aprendizaje: una perspectiva teórica*. (2ª. ed.). Caracas: Fundación Polar.
- Ramos, W. (2005). La comprensión lectora de profesores de la enseñanza primaria. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*. 8(1), (pp.1-6). Disponible en:
http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1228508272.pdf
Recuperado el 15 de Octubre del 2015.
- Rigney, J. (1978). *Learning Strategies: a the vertical perspective*. New York: Academic Press.
- Ruffinelli, J. (1989). *Comprensión de la lectura*. Serie: temas básicos. Área: taller de lectura y redacción. México: Trillas
- Saavedra, R. (1998). Tres momentos didácticos de la lectura. *Red maestros de maestros*. Programa de apoyo a la docencia. Disponible en:
http://www.rmm.cl/index_sub.php?id_seccion=6616&id_portal=813&id_contenido=12273 Recuperado el 11 de noviembre de 2014.
- Salmerón, H. & Gutiérrez, C. (2012). La competencia de aprender a aprender y el aprendizaje autorregulado. Posicionamientos teóricos. *Revista*

Curriculum y Formación del Profesorado. 16(1). (pp.5-13). Universidad de Granada. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10481/23016>. Recuperado el 19 de Octubre de 2014.

Solé, I. (1992). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Editorial Graó.

Soriano, M.; Sánchez. P.; Soriano, E y Nievas, E. (2013). Instrucción en estrategias de comprensión lectora mediante enseñanza recíproca: efectos del agrupamiento de los estudiantes. *Revista. Anales de Psicología*. 29 (3). Disponible en:www.revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.29.3.158401. Recuperado el 10 de Diciembre de 2014

Vallés, A. (1993). Taller de comprensión lectora. Valencia, España: Promolibro.

Weinstein, C. & Mayer, R. (1986). *The teaching of learning Strategies*. En M. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3ª.ed.) (pp. 315–327). New York: Macmillan Publishing Company.

UNESCO (2007) www.iesalc.unesco.org.ve/

Zorrilla, Ma. (2005). Evaluación de la comprensión lectora, dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, núm. extraordinario 2005, (pp. 121-138). Disponible en: http://www.oei.es/evaluacioneducativa/evaluacion_compreension_lectora_perez_zorrilla.pdf Recuperado el 14 de Noviembre de 2014.

Anexo A

Lectura 1

Antes de leer: Preguntas para la reflexión personal y discusión grupal:

- 1- Según el título de que creo que habla la lectura
- 2- ¿Qué animales conocemos que son así? ¿Cuáles son sus características?
- 3- ¿Para qué voy a leer este texto? ¿Me parece interesante?
- 4- ¿Qué clase de texto es? ¿qué estructura tiene?

PELITOS BLANCOS

Había una vez una villa de conejos llamada “Orejas Caídas” que quedaba al norte de un bosque. A los conejos que vivían ahí les decían “orejas caídas” porque tenían las orejas inclinadas completamente hacia abajo. Los conejos de esta villa estaban muy orgullosos de sus orejas largas y caídas. Pero había un conejo joven de la villa que no se sentía muy feliz. Sus orejas eran diferentes pues las tenía paradas. Todos se burlaban de él y lo llamaban “Pelitos blancos”.

- Deberías estar orgulloso ya que tus orejas son igualitas a las que tenía tu abuelito, - le decía siempre su mamá.

Pero a Pelitos blancos no le gustaba verse diferente. Quería que sus orejas fueran largas y caídas como las de los demás conejos de su villa.

Durante la lectura: Preguntas para la reflexión personal y discusión grupal:

- 1- ¿Identifico a los personajes?

- 2- ¿Puedo colocar en orden las acciones importantes?
- 3- Colaboro y participo con mis compañeros para completar el esquema en la pizarra.
- 4- ¿Comprendí todas las palabras del texto?

Después de leer: Trabajo individual

1. ¿De qué estaban orgullosos los conejos de la villa?

- a** De sus padres.
- b** De sus orejas caídas.
- c** De su villa.

2. ¿Por qué el conejito joven no se sentía feliz?

- a** Porque sus orejas eran diferentes.
- b** Porque su mamá lo reñía.
- c** Porque sus amigos lo molestaban.

3. ¿Qué quiere decir “orejas inclinadas”?

- a** Orejas paradas.
- b** Orejas caídas.
- c** Orejas diferentes.

4. “Pelitos blancos” debía estar orgulloso porque:

- a** Su madre lo quería mucho.
- b** Sus orejas eran únicas e iguales a las que tenía su abuelito.
- c** Porque sus orejas eran grandes y caídas.

5- ¿Cuáles son los personajes importantes de esta historia?

.....

.....

6- ¿De qué trata la historia leída?

.....

.....

7- Dibuja en orden cómo sucedió las dos acciones más importantes del cuento

.....

.....

8- ¿Qué hacía sentir tan mal a pelitos blancos?

.....

.....

9- ¿Qué pudiste aprender para ti de esta historia?

.....

.....

10-¿Cumpliste tu objetivo al leer? ¿Sientes que comprendiste el cuento?

.....

.....

Anexo B

Lectura 2

Antes de leer: Preguntas para la reflexión personal y discusión grupal:

1-Según el título ¿de qué creo que habla la lectura?

2-¿Dónde observamos animales así? ¿Cuáles son sus características?

3-¿Para qué voy a leer este texto? ¿Me parece interesante?

4-¿Qué clase de texto es? ¿qué estructura tiene?

ANITA LA HORMIGUITA

QUIERE SER DISTINTA

En una aldea muy numerosa, se encontraba una pequeña hormiga, que era muy sociable, hablaba con todos y compartía momentos especiales con las demás hormigas del hormiguero. Las hormigas siempre andan en grupos muy numerosos y cuando nacen pasan por tres procesos, primero son larvas, luego son pupas y finalmente se convierten en hormigas adultas, pero para Anita era un proceso muy largo puesto que ella quería ser grande.

Ella sabía que debía vivir en el hormiguero junto a sus hermanas y que dentro de este debía agruparse según su labor, pero ella insistía quería ser distinta, todas las demás hormigas eran negras y ella era roja con manchas negras

Un día por la mañana le dijo a dos de sus mejores amigos, que debían ayudarla a ser como ellos, se fueron a un lago de petróleo para pintarla

completamente de negra, pero al pasar por el río se le caía el petróleo con el agua, luego consiguieron carbón y la pintaron toda, pero al soplar la brisa se daba cuenta que el carbón se iba también. Ya cansados de caminar y explorar como podían poner negra a Anita, llegó la hormiga reina y sentó junto a ellos en el bosque, y conversando con las tres hormigas pequeñas, le dijo a Anita que todos somos seres especiales, y que siempre habrá algo que nos diferencie de los demás, eso nos hace únicos y auténticos, debía quererse a sí misma tal y como había nacido, lo importante era respetarse a sí mismo y a los demás. Las tres hormigas pequeñas se vieron y en eso Anita se levantó y dijo, quiero hacer como todas para que me acepten, la hormiga reina le dijo, debes empezar por aceptarte a ti misma para que las demás hormigas te acepten y respeten.

En eso Anita dejó de buscar la manera de volverse negra como el resto de las hormigas y se dedicó a ayudar al hormiguero a conseguir comida porque ya se estaba acercando el invierno, trabajó feliz, ayudaba feliz y Anita fue feliz el resto de su vida.

Durante la lectura: Preguntas para la reflexión personal y discusión grupal:

- 1- ¿Identifico a los personajes?
- 2- ¿Puedo colocar en orden las acciones importantes?
- 3- Colaboro y participo con mis compañeros para completar el esquema en la pizarra.
- 4- ¿Comprendí todas las palabras del texto?

Después de leer: Trabajo individual

1.-¿ Dónde viven las hormigas?

A ----- en los hormigueros

B ----- en las hojas

C ----- en todos lados

2.- ¿Cuándo había brisa que le sucedía a Anita?

A ----- se le caía el carbón

B ----- se manchaba de barro

C ----- le daba cosquilla

3.- Con qué se pintó Anita, que se le cayó con agua?

A ----- Con aserrín

B ----- Con petróleo

C ----- Con pintura de color negra

4.- De que trata el texto que leíste?

A ----- de la vida de las hormigas

B ----- trata de cómo es la reina

C ----- del valor de respetarse a si mismo

5- ¿Cuáles son los personajes importantes de esta historia?

.....
.....

6- ¿De qué trata la historia leída?

.....
.....

7- Realiza un resumen con la idea principal del texto

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

8- ¿Qué hacía sentir tan mal a Anita?

.....
.....

9- ¿Qué pudiste aprender para ti de esta historia?

.....
.....

10-¿Cumpliste tu objetivo al leer? ¿Sientes que comprendiste el cuento?

.....
.....
.....
.....

Anexo C

Lectura 3

Antes de leer: Preguntas para la reflexión personal y discusión grupal:

- 1-Según el título ¿de qué creo que habla la lectura?
- 2-Qué sabemos sobre las flores?
- 3-¿Para qué voy a leer este texto? ¿Me parece interesante?
- 4-¿Qué clase de texto es? ¿qué estructura tiene?

EL SOL Y EL GIRASOL

Una mañana de duro invierno las flores quedaron dormidas. Tenían tanto frío, que unas a otras se abrazaban para calentarse. Pero una de ellas abrió sus pétalos amarillos, buscando la luz del día. Y, a pesar de que el sol estaba oculto en las nubes, la flor siguió elevando sus pétalos como buscándolo.

Al darse cuenta de esto, el sol que todo lo veía, se acercó a la hermosa flor y le preguntó cómo se llamaba. No tengo nombre, dijo tímidamente.

Desde hoy te llamas girasol, tendrás los pétalos tan brillantes como mis rayos y siempre se abrirán hacia donde yo este, le dijo el sol, acariciándola con sus rayos de luz y calor.

Durante la lectura: Preguntas para la reflexión personal y discusión grupal:

- 1- ¿Identifico a los personajes?
- 2- ¿Puedo colocar en orden las acciones importantes?

3- Colaboro y participo con mis compañeros para completar el esquema en la pizarra.

4- ¿Comprendí todas las palabras del texto?

Después de leer: Trabajo individual

1.- ¿Por qué el sol se acercó a la flor?

A ----- Porque vio el esfuerzo que hacia la flor por encontrarlo

B ----- Porque le pareció gracioso

C ----- Porque quiso ayudarla

2.- ¿Cómo era el girasol?

A ----- Era haragán

B ----- Era perseverate

C ----- Era miedoso

3.- ¿Qué les ocurría a las flores durante el invierno?

A ----- Se abrazaban

B ----- Se alejaban unas de otras.

C ----- Se escondían

4.- ¿Hacia dónde abrirán los pétalos del girasol ?

A ----- Hacia las nubes

B ----- Hacia el sol

C ----- Hacia las montañas.

5- ¿Cuáles son los personajes importantes de esta historia?

.....
.....

6- ¿De qué trata la historia leída?

.....
.....

7- Realiza un mapa mental pequeño donde expreses la idea principal del texto y acciones importantes.

.....
.....

8- ¿Qué hizo la flor para llamar la atención del sol?

.....
.....

9- ¿Qué pudiste aprender de esta historia?

.....
.....

10-¿Cumpliste tu objetivo al leer? ¿Sientes que comprendiste el cuento?

.....
.....
.....
.....

ANEXO D

Cuestionario

1- ¿Cual fue tu objetivo al leer estos textos?

.....
.....

2- ¿Qué estrategias usaste para poder entender estas lecturas?

.....
.....
.....
.....
.....

3- ¿Crees que mejoraste tu comprensión con ellas?

.....
.....

4-¿Por qué crees que es importante leer y comprender?

.....
.....

Anexo E

Escala de Estimación

Indicadores	Alumno 1	Alumno 2	Alumno 3	Alumno 4
1. Demuestra secuencia de hechos al narrar los sucesos.				
2. <i>Realiza inferencias y conclusiones en base a la lectura (crítico)</i>				
3. <i>Interpreta y expresa correctamente el texto leído (lineal y reorganización)</i>				
4. <i>Identifica personajes principales del texto</i>				
5. <i>Identifica la idea principal del texto</i>				

ESCALA:

Excelente, Muy bien, Bien, Regular, Deficiente

Anexo F

Momentos de la lectura

Alumno 4

Primera lectura

Título: Pelitos blancos

Momentos de la lectura

Antes: duración (10 min)

Se aplicó estrategias pre-instruccionales, donde a través de la escritura de palabras claves en la pizarra, los alumnos debían tratar de descifrar o inferir de que trataba el cuento. Posteriormente la investigadora procedió a entablar un diálogo fluido junto a los alumnos, donde ellos debían expresar lo que opinaban sobre el tema a leer.

Durante la selección del tema, a alumno 4 le costó hacer inferencias sobre la relación entre las palabras que la investigadora había colocado en la pizarra, y el tema a leer. Con dificultad logra relacionar las palabras con el tema a desarrollar.

Comentando *“ hay muchos animales que pueden ser blancos y tienen pelos”*

Con un tono de voz bajo el alumno 4 se expresó y opinó respecto a lo que podía suponer trataba la lectura respecto al título. Al leer las palabras clave de la pizarra, *“orejas, pelo blanco”* comentó *“ yo creo que hay muchos animales que pueden ser blancos y con pelos, ejemplo un perro, el oso polar, y los conejos”* y luego expresó *pero maestra, “ ¿solo serán animales?* Observándose que había relación entre sus conocimientos previos y las palabras claves colocadas en la pizarra.

Durante: duración (25 min)

Se procedió a aplicar estrategias co-instruccionales, para permitir al estudiante que relacione los conocimientos previos y los posteriores adquiridos.

En este momento de la lectura, la investigadora procedió a entregar las hojas con la lectura y otra hoja donde se encontraban preguntas relacionadas al texto. El alumno 4 comenzó a leer y posteriormente iba respondiendo una a una.

Los alumnos debían ir respondiendo en función a lo que leyeran. Aclarando que podía ser un trabajo en conjunto.

Posteriormente durante la lectura del cuento, el alumno 4 iba leyendo de manera fluida y en voz baja. Tras culminar la lectura el alumno 4 comento: “*maestra ¿el cuento trata de las diferencias entre las personas?* la investigadora respondió . “*¿tu lo consideras?, retoma la lectura y lee con atención.*”, posteriormente , comenta “*voy a trabajar solo*” . En la medida que iba leyendo, nombraba momentos importantes a la investigadora y esta los anotaba en la pizarra, ejemplos “*maestra efectivamente eran conejos, pero aún no entiendo por qué, le decían pelitos blancos, si lo que tenia era las orejas caídas?* La investigadora iba construyendo en la pizarra, el esquema con las acciones más importantes del cuento en base a las respuestas de los niños

Después (duración 25 min)

Al culminar el ciclo de la lectura y las preguntas, la investigadora comenta que para dar cierre a esta actividad, los alumnos debían, responder de manera individual a las preguntas que ahí se observaban, y realizar un dibujo alusivo al tema. Donde el alumno 4 logró responder seis de las diez preguntas que ahí se planteaban. Y posteriormente realizo el dibujo alusivo al tema.

Segunda lectura

Titulo: Anita la Hormiguita

Momentos de la lectura

Antes: duración (10 min)

Se aplicó estrategias pre-instruccionales, donde a través de la escritura de palabras claves en la pizarra, los alumnos debían tratar de descifrar o inferir de que trataba el cuento. Posteriormente la investigadora procedió a entablar un diálogo fluido junto a los alumnos, donde ellos debían expresar lo que opinaban sobre el tema a leer. Las palabras claves eran: negras, tierra, dulce.

Durante la selección del tema, el alumno 4 comentó en un tono de voz alto, *“estoy seguro que, es un cuento de hormigas”* comenzando a hacer inferencias sobre la relación entre las palabras que la investigadora había colocado en la pizarra, y el tema a leer. , De igual forma conversando con sus compañeros el alumno 4 comentaba, *“tienen que ser hormigas, las hormigas son negras y andan por la tierra”*. Al leer las palabras clave de la pizarra, comento *“ Son hormigas porque van por la tierra y ellas comen dulce sólo cuando no consiguen frutas”* nuevamente mirando al pizarrón comentó, *“si maestra, si son hormigas”*. Reforzando su conocimiento previo sobre lo que sabía de las hormigas.

Durante: duración (25 min)

Se procedió a aplicar estrategias co-instruccionales, para permitir al alumno que relacione los conocimientos previos y los posteriores adquiridos. En este momento de la lectura, la investigadora procedió a entregar las hojas con la lectura y otra hoja donde se encontraban preguntas relacionadas al texto. Los alumnos debían ir respondiendo en función a lo que leyeran. Aclarando que podía ser un trabajo en conjunto.

Durante la lectura del cuento, el alumno 4 iba leyendo en un tono de voz suave y fluida la lectura. Posteriormente tras culminar la lectura el alumno 4 comento: *“sabía que trataba de hormigas, pero no sabía que había hormigas con manchas”* En la medida que iba leyendo, nombraba momentos importantes a la investigadora y esta los anotaba en la pizarra, ejemplos *“maestra eran todas negras, menos una que tenía manchas en el cuerpo”, la abuela le quería hacer ver que no importa que fuésemos distintos.*

La investigadora iba construyendo en la pizarra, el esquema con las acciones más importantes del cuento.

Después (duración 25 min)

Al culminar el ciclo de la lectura y las preguntas, la investigadora comenta que para dar cierre a esta actividad, los alumnos debían, responder de manera individual a las preguntas que ahí se observaban, y realizar un dibujo alusivo al tema. Donde el alumno 4 logro responder a 8 preguntas de las 10 que ahí se planteaban. Y posteriormente debían realizar un resumen de 10 líneas.

Tercera lectura

Titulo: El sol y el girasol

Momentos de la lectura

Antes: duración (10 min)

Se aplicó estrategias pre-instruccionales, donde a través de la escritura de palabras claves en la pizarra, los alumnos debían tratar de descifrar o inferir de que trataba el cuento. De igual forma la investigadora procedió a realizar preguntas tales como: *¿qué será un girasol?, ¿por qué se llamara así?, ¿será por*

qué el sol gira? Posteriormente la investigadora procedió a entablar un diálogo fluido junto a los alumnos, donde ellos debían expresar lo que opinaban sobre el tema a leer. Las palabras claves colocadas en la pizarra eran: flor, planta, sol, siembra, flores.

Durante la selección del tema, el alumno 4 comenzó a comentar en voz alta, ya sea de que trata maestra *“sobre un jardín donde hay muchas flores y hay una que se llama girasol porque se voltea donde va el sol”* comenzando a hacer inferencias sobre la relación entre las palabras que la investigadora había colocado en la pizarra, y el tema a leer. Mantuvo la atención mientras los demás compañeros opinaban, y mantuvo la secuencia de la conversación., El alumno 4 quien opina frecuentemente apoyaba verbalmente lo que otros compañeros decían, *pero no sólo tienen semillas sino que son flores muy grandes que le dan sombra al resto de las flores”* observándose que alumno 4 tenía conocimientos claros sobre los girasoles y los relacionaba perfectamente con la lectura.

Durante: duración (25 min)

Se procedió a aplicar estrategias co-instruccionales, para permitir al alumno que relacione los conocimientos previos y los posteriores adquiridos. En este momento de la lectura, la investigadora procedió a entregar las hojas con la lectura y otra hoja donde se encontraban preguntas relacionadas al texto. Los alumnos debían ir respondiendo en función a lo que leyeran. Aclarando que podía ser un trabajo en conjunto. Posteriormente la investigadora comenzó a dibujar un mapa mental en la pizarra, solo colocando algunos dibujos alusivos al tema.

El alumno 4 comenzó la lectura en voz baja, y en la medida que iba leyendo seguía la línea con el dedo índice, posteriormente buscaba cada pregunta y la iba respondiendo.

Al momento de pedirle al alumno 4 que leyera la lectura, manejó un tono acorde a la situación mientras se expresaba, y leyó de manera lenta y fluida. La investigadora con preguntas alusivas al tema, abordó al grupo de alumnos, tales preguntas eran: ¿ y por qué creen que el girasol buscaba el sol? , ¿ Por qué será que las otras flores no querían dar calor al girasol?, el alumno 4 respondió, con secuencia lógica . *“el girasol estaba buscando el sol, para poder tener calor maestra”, “las otras flores se alejaban para poder calentarse, además el girasol era más largo tenía oportunidad de calentarse con el sol”.*

Posteriormente en la medida que iba expresando verbalmente lo que entendía del cuento, nombraba momentos importantes a la investigadora y esta los anotaba en la pizarra, ejemplos *“maestra debe anotar, que el girasol gira hacia dónde va el sol, que en el invierno hace mucho frío y por eso se agrupan las flores, y también debe poner que los girasoles son amarillos”.*

La investigadora iba construyendo en la pizarra, el mapa mental con los comentarios más importantes del cuento.

Después (duración 25 min)

Al culminar el ciclo de la lectura y las preguntas, la investigadora comenta que para dar cierre a esta actividad, los alumnos debían, responder de manera individual a las preguntas que ahí se observaban, y realizar un dibujo alusivo al tema. El alumno 4 logró responder a 10 preguntas de las 10 que ahí se planteaban. Y posteriormente debían realizar un mapa mental, diferente al

presentado por la docente, colocando los sucesos más importantes de la lectura.

El alumno 4 le agregó variedad de dibujos alusivos al tema, y realizó un dibujo donde le colocaba conversación a las flores en el jardín.

Al culminar la aplicación del plan de trabajo se le procedió a entregar un pequeño cuestionario metacognitivo, para evaluar el proceso aplicado por el alumno para poder obtener la comprensión del texto que había leído, el alumno 4 respondió a 4 de las 4 preguntas planteadas en el mismo.
