



**Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de
grado octavo (8) de la Institución Educativa José Manuel Restrepo del
municipio de Arboletes Antioquia**

Maestría en Educación

Profundización Procesos de Enseñanza - Aprendizaje

Mirta Liliana Mejía Jaraba

ID: 727869

Línea de Investigación

Autorregulación del aprendizaje

Profesor líder

Francisco Conejo Carrasco

Profesor Tutor

Yuly Paola Mususú Baquero

Dedicatoria

A Dios, por el milagro de la vida y su inmenso amor, a mi esposo, mi hijo y mi madre por su comprensión durante todo este proceso.

Agradecimientos

A la Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO por todo el proceso de formación durante la maestría.

A la maestra, Yuly Paola Mususú Baquero por ser mi apoyo permanente durante este proceso investigativo.

A la rectora Daniris lucía Obregón Hernández, por permitir llevar a cabo este proceso investigativo en la Institución Educativa José Manuel Restrepo.

Al grupo de estudiantes participantes y padres de familia del grado octavo la Institución Educativa José Manuel Restrepo.

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS-UNIMINUTO- MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	
RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO -RAE-	
1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de Grado
Programa académico	Maestría en Educación
Acceso al documento	Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO
Título del documento	Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de grado octavo (8) de la Institución Educativa José Manuel Restrepo del municipio de Arboletes Antioquia
Autor(es)	Mirta Liliana Mejía Jaraba
Director de tesis	Francisco Conejo Carrasco
Asesor de tesis	Yuly Paola Mususú Baquero
Publicación	Artículo: Estrategias metacognitivas como facilitador de la comprensión lectora en estudiantes de Arboletes, Antioquía
Palabras Claves	Estrategias metacognitivas, comprensión, lectora,
2. Descripción	
<p>Esta investigación tuvo como objetivo principal analizar la influencia que ejerce la implementación de estrategias metacognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora de un grupo de estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa José Manuel Restrepo del municipio de Arboletes Antioquia, basándose en estudios y artículos relacionados con las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora como referentes teóricos. El proceso de investigación se enmarca dentro de una metodología cualitativa, con un diseño de investigación acción (I.A), con el fin de dar respuesta a la pregunta y alcanzar el objetivo planteado; esto, mediante el desarrollo de actividades propuestas en tres momentos, el primero de tipo diagnóstico, el segundo donde se hicieron actividades pedagógicas implementándose estrategias metacognitivas, antes,</p>	

dúrate y después de la lectura y en el último se hizo una valoración que permitió comprender los aportes de dichas estrategias en la comprensión lectora de nueve estudiantes. Dentro de los principales resultados se encontró que fomentar en el estudiante el uso de estrategias cognitivas y llevarlos a ser conscientes de las mismas para que estas resulten apropiadas en su utilización, fortalece el proceso de comprensión en la lectura.

3. Fuentes

Alama Flores, Cristian Marcos (2015). Hacia una didáctica de la metacognición. *Horizonte de la Ciencia*, 5 (8), 77-86. [Fecha de consulta 17 de abril de 2020]. ISSN: 2304-4330. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5709/570960875008>

Berríos Molina, Carlos. (2019). Creencias epistémicas, metacognición y cambio conceptual. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(37), 129-140.

Bonilla Traña, Mariel, & Díaz Larenas, Claudio. (2018). La metacognición en el aprendizaje de una segunda lengua: Estrategias, instrumentos y evaluación. *Revista Educación*, 42(2), 629-644. <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v42i2.25909>

BURON, J. (1997). Enseñar y aprender, introducción a la metacognición. Ediciones Mensajero. España.

Flavell, J. (1979). Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive-Developmental Inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.

Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014) *Metodología de la investigación (6a ed.)*. México, D.F., México: McGraw-Hill Interamericana.

Klimenko, O. y Alvares, J. L. (2009). Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. *Educación y educadores*, 12(2), 11-28. Disponible en <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1483>

Pandero, E y Tapias, J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de Psicología*, vol. 30, núm. 2, mayo-agosto, 2014., pp. 450-462. Universidad de Murcia. Murcia, España.

Pinzás, J. (1995). Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura. Perú: Asociación de Investigación Aplicada y Extensión Pedagógica.

Pinzas, J. (2006). Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Perú: Fimart S.A.C.

Quiroga, M. (2016). La metacognición como función ejecutiva: su rol en la comprensión de textos. *Revista del Departamento de Letras, Exlibris #5 (2016)* pp. 516-

528, ISSN 2314-3894. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina.

Solé, Isabel. Estrategias de lectura. Barcelona: Graó, 1998.

Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Barcelona, Materiales para la innovación educativa. ICE, GRAO.

Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: Pearson Educación.

Valenzuela, Ángel. (2018). La metacognición en los procesos de lectura y escritura académica: ¿qué nos dice la literatura? *Lenguaje*, 46(1), 69-93.
<https://dx.doi.org/10.25100/lenguaje.v46i1.6197>

Valenzuela, Ángel. (2019). ¿Qué hay de nuevo en la metacognición? Revisión del concepto, sus componentes y términos afines. *Educação e Pesquisa*, 45, e187571. Epub April 08, 2019.<https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945187571>

4. Contenidos

En esta investigación se desarrollaron cinco capítulos donde se describen los procesos que dieron lugar a la misma:

En el primer capítulo se parte de una revisión de antecedentes en lo referente a la metacognición y la comprensión lectora, esto como base para el desarrollo del presente estudio; así mismo, se expone el planteamiento del problema, el objetivo general y específicos, finalizando con la justificación del proyecto, la delimitación del contexto y las posibles limitaciones.

El segundo capítulo tuvo como objetivo reunir los conceptos necesarios y teorías respecto a los temas abordados. De esta manera, se estudia y profundiza en estudiosos del campo de la metacognición sobre sus procesos y como esta se desarrolla. Así mismo, se ahonda en el concepto de lectura, los elementos que la componen y el proceso necesario para el desarrollo de la comprensión.

En el tercer capítulo se da a conocer el enfoque metodológico y el diseño utilizado para llevar a cabo el proceso de investigación que permitiera dar alcance a los objetivos propuestos. Además, se describe la población y la muestra, se presenta la selección de instrumentos de recolección de datos y sus respectivos procesos de validación y pilotaje. Por último, se describen las fases del trabajo de campo, los tiempos

y la estrategia que permitió desarrollar el análisis de los datos.

El cuarto capítulo describe los resultados encontrados a partir de la aplicación de los instrumentos propuestos; uno, la observación y dos, los cuestionarios, estos se utilizaron en tres momentos, los cuales se diseñaron partiendo de las categorías y subcategorías. Los datos obtenidos se analizaron y contrastaron con la teoría para dar respuesta a la pregunta y objetivos de este estudio.

En el último capítulo se registran los principales hallazgos expuestos en los resultados buscando determinar las conclusiones para dar respuesta a los objetivos planteados inicialmente y a la pregunta de investigación. De igual manera, se describen las limitantes encontradas y la generación de nuevas ideas e interrogantes surgidos después del proceso investigativo.

5. Método de investigación

Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque investigativo cualitativo, el cual permitió considerar como diseño la implementación de la investigación-acción (I. A.), para dar respuesta a la pregunta planteada y alcanzar el objetivo propuesto en este estudio. Es así que, la población objeto de estudio, corresponde a 36 estudiantes del grado octavo de la institución educativa José Manuel Restrepo del municipio de Arboletes, aterrizando a una muestra de 9 estudiantes, los cuales se seleccionaron dependiendo de la disposición para participar.

El trabajo de campo se desarrolló en tres fases; en la primera se aplicaron dos cuestionarios a los participantes con el fin de elaborar un diagnóstico inicial. En un segundo momento se aplicó un taller estilo cuestionario en tres momentos diferentes y una rejilla de observación que permitió la obtención de información para el análisis. Por último, se aplicó un cuestionario de comprensión lectora con el fin de determinar las aportaciones del uso de estrategias metacognitivas en el proceso de lectura de los estudiantes.

6. Principales resultados de la investigación

En cuanto a la categoría comprensión lectora desarrollada en la fase diagnóstica,

los resultados muestran que los estudiantes participantes, no tenían falencias en el nivel de comprensión literal, aunque sí para realizar inferencias y establecer un significado global y crítico en su proceso lector. Lo anterior, permite considerar la necesidad de abordar estrategias de enseñanza apropiadas para ayudar a superar estas falencias.

En la categoría de estrategias metacognitivas utilizadas en el proceso lector en la fase diagnóstica, se encontró que más de la mitad de los estudiantes no reconocen estrategias referentes a revisar elementos paratextuales antes de leer y planear objetivos claros. Dentro de las estrategias de supervisión-durante la lectura, algunos de los participantes manifestaron utilizar estrategias cognitivas que varían entre la relectura, y subrayar ideas importantes. Con respecto a la subcategoría de evaluación de la lectura solo uno de los participantes manifestó reflexionar o valorar sus logros después del proceso lector.

En la segunda fase se pretendía fomentar en el estudiante la consciencia sobre su desempeño en el proceso lector, se encontraron avances, dado que se evidenció como los estudiantes lograron transitar hacia la reflexión en aspectos importantes para la comprensión como: planear antes de iniciar a leer, la supervisión o monitoreo durante la lectura y la evaluación al finalizar la lectura para medir los logros alcanzados.

Al contrastar los resultados obtenidos antes y después, se encontró que fomentar y orientar al estudiante para que conozca y regule su proceso lector resulta favorable, porque el estudiante se compromete y asume su responsabilidad en el acto lector, logrando de esta manera individuos con niveles de comprensión lectora adecuados.

7. Conclusiones y Recomendaciones

Se concluye, que fomentar el uso de estrategias metacognitivas influyó de forma favorable en el desarrollo de la comprensión lectora del grupo de estudiantes de grado octavo en la Institución Educativa José Manuel Restrepo del municipio de Arboletes Antioquia, gracias a las reflexiones que los participantes hicieron sobre las diversas estrategias cognitivas implicadas en el acto lector. Se asume que transitaron a un rol más activo permitiéndole la búsqueda de herramientas necesarias para el logro de sus objetivos, en este caso la comprensión lectora. Con base en esto, es importante el

fortalecimiento de aprendizajes que conlleven a los estudiantes a estimular el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas durante la lectura, dado que les permite planificar objetivos claros e identificar posibles obstáculos que se presenten en el acto, y poder solucionarlos.

Elaborado por:	Mirta Liliana Mejía Jaraba
Revisado por:	
Fecha de examen de grado:	

Índice

Introducción.....	xiv
Capítulo 1. Planteamiento del Problema.....	1
1.1. Antecedentes	1
1.2. Planteamiento del problema.....	6
1.3 Objetivos	12
1.3.1 Objetivo general	12
1.3.2 Objetivos específicos	12
1.4. Supuestos de investigación.....	12
1.5. Justificación	13
1.6. Delimitación y limitaciones.....	14
1.6.1. Delimitación de la investigación	14
1.6.2. Limitaciones	15
1.7. Definición de términos	15
Capítulo 2. Marco Referencial	17
2.1. La Lectura como Interacción.....	17
2.2. Comprensión lectora	19
2.3. Niveles de comprensión lectora	21
2.3.1. Nivel literal.....	22
2.3.2. Nivel inferencial.....	22
2.3.3. Nivel crítico o reflexivo	23
2.4. Momentos de la lectura.....	23
2.4.1. Antes de la lectura	23
2.4.2. Durante la lectura.....	24
2.4.3. Después la lectura.....	24
2.5. Conceptualización de la metacognición.....	25
2.6. Variables de la metacognición.....	28
2.6.1. La persona.....	28
2.6.2. La tarea	29
2.6.3. La estrategia.....	29

2.7. Facetas metacognitivas según Burón	29
2.7.1. Meta-atención	29
2.7.2. Meta-memoria	30
2.7.3. Meta-lectura	30
2.7.4. Meta-comprensión	30
2.7.5. Meta-ignorancia	31
2.8. La metacognición en la comprensión lectora	31
2.8.1. Planificación – antes de la lectura	32
2.8.2. Supervisión-durante la lectura	33
2.8.3. Evaluación - después de la lectura	33
2.9. Estrategias metacognitivas en la lectura	34
2.9.1. Conocer el objetivo y proponer metas	35
2.9.2. Lluvia de conocimientos previos	36
2.9.3. La predicción y verificación.	36
2.9.4. Estrategias de reparación o recuperación de la comprensión	36
2.9.5. Autopreguntas	37
Capítulo 3. Método	38
3.1. Paradigma	38
3.1.1. Enfoque	39
3.2. Población	40
3.2.1. Criterios y selección	40
3.2.2. Muestra	41
3.3. Categorización	42
3.4. Instrumentos	43
3.4.1. Observación	43
3.4.2. Cuestionarios	43
3.5 Validación de instrumentos	45
3.5.1. Pilotaje	45
3.6. Procedimiento	45
3.6.1. Fases del trabajo de campo	46
3.6.2. Cronograma	46
3.7. Análisis de la información	47

Capítulo 4. Resultados	48
4.1. Categoría comprensión lectora	48
4.1.1. Resultados Fase inicial o diagnóstica	49
4.1.2. Resultados segunda fase (comprensión lectora)	51
4.1.2.1. Nivel literal	52
4.1.2.2. Nivel Inferencial	54
4.1.2.3. Nivel crítico	56
4.1.3. Resultados Fase final comprensión lectora	58
4.2. Categoría estrategias metacognitivas	61
4.2.1. Resultados Fase diagnóstica	62
4.2.2. Resultados segunda fase (estrategias metacognitivas)	64
4.2.2.1. Proceso de planeación	65
4.2.2.2. Proceso de supervisión	67
4.2.2.3. Proceso de evaluación	69
Capítulo 5. Conclusiones	73
5.1. Principales hallazgos	73
5.2. Alcances de los objetivos propuestos	76
5.3. Limitantes	78
5.4. Nuevas ideas e investigaciones futuras	79
5.5. Recomendaciones finales	80
Referencias	82

Índice de tablas

Tabla 1. Promedio y desviación estándar en lectura crítica	8
Tabla 2. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en lectura crítica.....	8
Tabla 3. Porcentaje promedio de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado en lectura	10
Tabla 4. Matriz de categorías	42
Tabla 5. Cronograma	46
Tabla 6. Nivel de comprensión lectora fase diagnóstica	50
Tabla 7. Nivel de comprensión lectora fase final	60
Tabla 9. Descripción del hallazgo, estrategias metacognitivas fase diagnostica (Planeación)	63
Tabla 10. Descripción del hallazgo, estrategias metacognitivas fase diagnostica (supervisión).....	63
Tabla 11. Descripción del hallazgo, estrategias metacognitivas fase diagnostica (Evaluación)	64

Índice de Ilustraciones

Ilustración 1. Lectura como proceso interactivo	18
Ilustración 2. Niveles de comprensión lectora	21
Ilustración 3. Procesos metacognitivos	32
Ilustración 4. Descripción del antes y después	60

Introducción

La lectura se sitúa dentro de una actividad cognitiva compleja, de gran importancia en el contexto académico y la vida misma del individuo. Gracias a la lectura se logra acceder a una gran cantidad de información que la sociedad actual ofrece, sin embargo, desde las prácticas de aula se observan resultados no tan satisfactorios con relación a esta competencia por parte de los estudiantes. En este contexto, surge la necesidad de implementar una serie de estrategias de metacomprensión para analizar sus efectos en el proceso lector.

La investigación se desarrolló en la institución educativa José Manuel Restrepo del municipio de Arboletes Antioquia, ubicada más exactamente en la subregión de Urabá, en el transcurso del año 2020, encontrándose con algunas limitantes en cuanto al flujo de participación de los estudiantes, debido a la emergencia sanitaria vivida por el covid-19. El objetivo principal consistió en analizar la influencia que ejerce la implementación de estrategias metacognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora de un grupo de estudiantes de grado octavo; concluyendo que efectivamente el uso de estrategias metacognitivas incidió de forma favorable en el desarrollo de la comprensión lectora de los participantes, logrando así que ellos transitaran a un rol más activo a la hora de abordar procesos de lectura.

Este estudio cuenta con cinco capítulos; el primero expone una revisión de estudios desarrollados con relación a las categorías de comprensión lectora y estrategias metacognitivas, las cuales permiten dar mayor claridad al planteamiento del problema y objetivos. El segundo, llamado marco referencial, consta de los aportes teóricos en los que se fundamenta este estudio. El tercero da cuenta del diseño y ruta metodológica en el que se

fundamenta la investigación. El cuarto abarca el análisis de los resultados obtenidos de acuerdo con cada una de las categorías y subcategorías pretendiendo dar respuesta a los objetivos planteados inicialmente y el quinto capítulo hace énfasis en las conclusiones.

Capítulo 1. Planteamiento del Problema

En este capítulo se presenta la revisión de algunos antecedentes investigativos importantes que han abordado, reflexionado y aportado al proceso de comprensión lectora y la metacognición, siendo pertinentes y sirviendo de base para el desarrollo de este estudio. Seguidamente se expone el planteamiento del problema, objetivos y justificación, terminando con la delimitación y limitaciones de la propuesta.

1.1. Antecedentes

Respecto a las categorías de la metacognición y la comprensión de textos, son muchas las investigaciones que permiten establecer una relación y concluir que, en el proceso de la lectura, las estrategias utilizadas desde la metacognición juegan un papel importante para lograr la comprensión y el desarrollo de la autonomía en los estudiantes.

Con relación a las estrategias que utilizan los estudiantes mayormente a la hora de leer, se presenta el estudio de Sánchez, Mora y Limón (2016) llamado “Estrategias de comprensión lectora en alumnos de bachillerato” quienes en su estudio se propusieron identificar las estrategias de comprensión lectora que utilizaban los estudiantes. Su metodología fue exploratoria, transversal y cualitativa. En sus resultados se encontró que el nivel de comprensión lectora fue aceptable y los estudiantes usaban mayormente las estrategias generales para resolver problemas y las de procesamiento de la información asociadas a la focalización. En cuanto a las asociadas a la autorregulación, que tienen que ver con la planificación, supervisión y evaluación no se encontró respuesta. Este estudio concluye que es favorable seguir indagando sobre las estrategias metacognitivas empleadas por los lectores, ya que podrían ayudarles a mejorar a los de niveles bajos. El estudio

permite dar claridad sobre la clasificación de estrategias que se trabajarán en la presente investigación, es decir las metacognitivas.

Respecto a las últimas estrategias mencionadas y a la implementación de programas de entrenamiento en el desarrollo de la comprensión lectora, es importante mencionar a Muñoz y Ocaña (2017) quienes en su estudio “Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual”, dan muestra de lo positivo de implementar estrategias que lleven al estudiante a ser consciente de su proceso a la hora de leer. Como objetivo principal se centraron en orientar a los estudiantes en el uso de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión de textos expositivos, específicamente el nivel de lectura inferencial.

La metodología empleada fue de tipo pre-experimental, en ella se desarrolló un pre test, y un pos test que se les aplicó a 94 estudiantes de grado octavo. El estudio concluye que, gracias al entrenamiento de estrategias metacognitivas a través de talleres diseñados en tres momentos, antes, durante y después, la lectura mejoró significativamente en la comprensión de textos expositivos, pues los estudiantes mostraron control de su proceso lector. Para efectos del presente estudio se obtienen datos importantes sobre la aplicación de estrategias metacognitivas durante las tres fases presentes en el proceso de la lectura, al igual que se resalta lo favorable de desarrollar por parte del docente los recursos cognitivos y metacognitivos con los que cuenta el estudiante para mejorar la comprensión de textos.

De la misma forma, el estudio de Velazco, S. (2018) “Desarrollo de la metacognición en la comprensión lectora en estudiantes de octavo” tuvo como propósito contribuir con una serie de estrategias generalizadas que les permitieron a los estudiantes el desarrollo de estrategias metacognitivas en la comprensión de textos. Como conclusión, se resalta la necesidad de enseñar de forma explícita y directa las estrategias cognitivas y

metacognitivas implicadas en el proceso de la lectura. En esta propuesta se implementan algunas estrategias que ayudan a mejorar la comprensión de la lectura, entre ellas se resaltan la activación de conocimientos previos, la predicción, el pensar en voz alta y la autoevaluación. Aportes que se tendrán en cuenta en el presente estudio.

Continuando con lo favorable de desarrollar habilidades metacognitivas en los estudiantes, la investigación de Rodríguez , Calderón , Leal y Arias (2016) “Uso de estrategias metacomprendivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora”, presentan lo significativo de la implementación de dichas estrategias en el mejoramiento de la comprensión lectora, aunque este estudio se desarrolló en la básica primaria, sirve de insumo a la presente propuesta investigativa, pues da muestra de cómo estrategias metacomprendivas, específicamente la auto pregunta tiene un efecto positivo en el proceso comprensivo de la lectura.

Los autores concluyen que es importante que se implementen programas a gran escala dentro de la institución donde se desarrolló el estudio, ya que, a través de la indagación no se evidenció la utilización de estos recursos en las prácticas educativas. Este aporte es valioso y sirve a la presente investigación, pues es pertinente que desde la didáctica de la lectura se tenga en cuenta nuevos enfoques que conciben al lector como un ente activo dentro del proceso.

En un estudio reciente y donde se implementan las TIC como mediación pedagógica para aumentar las estrategias metacognitivas en la comprensión de textos de niños que presentan dificultad, se encuentra la investigación de Cabero, Piñero y Reyes, (2018). En su metodología se realizaron pruebas pre-test y pos-test con el fin de contrastar las variables. Como conclusión se resalta la importancia de utilizar los recursos tecnológicos como

medios para favorecer la comprensión lectora en estudiantes con dificultades en el aprendizaje. Aunque el estudio no hace mayores aportes a la presente investigación, se rescata el uso de las TIC como mediación pedagógica para seguir avanzando en el desarrollo de los aprendizajes.

A nivel de educación superior y local, la investigación de Consuegra (2019) tuvo como propósito diseñar colectivamente lineamientos referidos a la autorregulación del aprendizaje para la transformación de la práctica pedagógica orientada a la promoción de la comprensión lectora en estudiantes de algunas carreras de la Universidad del Atlántico.

En los resultados se motiva a los docentes a reflexionar sobre la práctica pedagógica y la importancia de implementar estrategias constructivistas para favorecer el aprendizaje; con respecto a la autorregulación del aprendizaje se identificó que los estudiantes hacen uso de ella de forma moderada y se pretende afianzar la práctica pedagógica bajo estos parámetros para lograr mejorar la comprensión lectora. Aunque este referente se desarrolla en estudiantes universitarios, es importante para el desarrollo de la presente, ya que ayuda a tener una visión amplia sobre la importancia de implementar desde los diseños micros curriculares, estrategias que favorezcan el desarrollo de la autonomía de los estudiantes.

Con respecto a los procesos y control que los estudiantes hacen para lograr la comprensión lectora, Jiménez, Baridon y Manzanal (2016), tuvieron como principal objetivo indagar las habilidades de control de la comprensión lectora en estudiantes de secundaria, para esto se analizó el comportamiento metacognitivo empleado por los sujetos ante textos de carácter científico. En su método se emplearon textos distorsionados con el fin de observar si los participantes comprendían. Como conclusiones se encontraron dificultades en la metacompreensión de los textos y con el fin de mejorarlas proponen pautas

metodológicas para que el docente las emplee, trayendo como resultado una mejor autorregulación en los estudiantes.

En cuanto a la relación de estrategias de aprendizaje autónomo y la comprensión lectora los hallazgos de Medina y Nagamine (2019) dan muestra de la correlación existente entre ambas, en el estudio demuestran que el desempeño en la comprensión lectora se determina por la utilización de estrategias que están ligadas a la metacognición.

Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo. Obteniendo como resultado que las estrategias de aprendizaje autónomo tienen relación con la comprensión lectora, es decir que si el estudiante hace uso de estrategias de aprendizaje independiente será capaz de regular y controlar el proceso para llegar a una lectura efectiva. La investigación hace aportes, porque se evidencia que el desempeño bajo en la comprensión lectora está ligado con la poca utilización de estrategias propias del aprendizaje autónomo.

Por su parte, Pinto, Manzanal y Jiménez (2016), se propusieron analizar la relación entre tres variables; las estrategias de aprendizaje, la comprensión lectora y el rendimiento académico. Con relación al método, se utilizaron instrumentos que permitieron medir la comprensión lectora y el uso de estrategias de aprendizaje. Los resultados muestran que el control estratégico que el estudiante hace en la comprensión lectora, explica de cierta forma el rendimiento académico. Así mismo, se argumenta la necesidad de introducir métodos donde se desarrolle en el alumno estrategias específicas para mejorar la comprensión lectora, posición con la que el presente estudio está de acuerdo, porque el fin último es lograr que el estudiante sea autónomo y para lograrlo es necesario que el docente le guíe sobre cómo hacerlo.

1.2. Planteamiento del problema

Uno de los objetivos fundamentales de la escuela es formar en el estudiante la capacidad de leer de forma autónoma, utilizando estrategias adecuadas según los propósitos de lectura a los que se enfrente. No es desconocido hoy en la sociedad, que la comprensión lectora es un tema que preocupa tanto a docentes como demás miembros del sistema educativo en general; es de anotar que algunos se preguntan y reflexionan sobre el bajo desempeño en esta competencia en diversos países del mundo.

Según la OCDE¹, algunos países del mundo muestran buenos resultados con base al tema de la lectura, sin embargo, en Latinoamérica la mayoría o un gran grupo se encuentran en un nivel inferior, pero es más preocupante aún, que Colombia esté por debajo de varios países latinoamericanos quienes también hacen parte de dicha organización como lo son Chile (452 puntos), Uruguay (427 puntos) y Brasil (413 puntos) y por encima de Argentina (402 puntos) y Perú (401 puntos).

De acuerdo con la OCDE, Colombia es el país con los resultados más bajos en la última prueba pisa² (2018). El país tuvo un desmejoramiento respecto a la prueba aplicada en el año 2015, especialmente en el campo de la lectura, manteniéndose alejado del promedio de los resultados de los otros países que también son miembros de la organización.

Respecto a los resultados de la prueba del 2015, Colombia alcanzó los 425 puntos en lectura, dato que permite observar un retroceso, respecto a la siguiente convocatoria, en

¹ Organización para la cooperación y el desarrollo económico

² La prueba PISA es una evaluación que se realiza desde el año 2000 cada tres años. En esta participa una muestra de estudiantes de 15 años de edad en aquellos países que deciden ser parte de esta prueba organizada por la OCDE.

la que se obtuvo 412 puntos. Esto permite inferir, que el país redujo su puntaje en 13 puntos en cuanto a esta competencia, evidenciando de esta manera, un retroceso significativo. Hay que tener en cuenta que el promedio alcanzado por la OCDE es de 487 puntos.

De acuerdo con el análisis de la OCDE, en Colombia el 50% de los estudiantes alcanzaron al menos el nivel 2 de competencia en lectura (de 408 a 480 puntos). Los estudiantes que quedaron en este nivel como mínimo están en capacidad de identificar la idea principal en un texto de extensión moderada, encontrar información basada en criterios explícitos.

Sin embargo, solo el uno (1) por ciento de los estudiantes de Colombia se ubicaron como los de mejor rendimiento en lectura, es decir, alcanzaron el Nivel 5 o 6 en la prueba Pisa de lectura (más de 620 puntos), mientras que el promedio OCDE es del 9%. En estos niveles, los estudiantes pueden comprender textos largos, manejar conceptos abstractos o contradictorios y establecer distinciones entre hechos y opiniones. De acuerdo con la OCDE, las causas del bajo rendimiento en lectura se explican por el estado socioeconómico de los estudiantes y la existencia de padres de familia que no poseen un nivel educativo que permita un acompañamiento adecuado en los procesos formativos de sus hijos.

Ahora bien, ubicando el análisis en un plano más local, se muestra a continuación, el reporte de los resultados del examen saber 11 aplicado en nuestro país en el año 2019 por parte del ICFES³. En éste, se pueden realizar comparaciones entre los resultados obtenidos en lectura crítica por parte de la I. E. José Manuel Restrepo del municipio de Arboletes, respecto a los resultados de Colombia, las entidades territoriales Antioquia y Arboletes y

³ Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación.

sus instituciones educativas urbanas y rurales. Para esto, se tendrá en cuenta los datos suministrados en las siguientes tablas:

Tabla 1. Promedio y desviación estándar en lectura crítica

Nivel de agregación	Promedio	Desviación estándar
Colombia	53	10
ET Antioquia	54	10
ET Arboletes	48	10
Oficiales urbanos Arboletes	50	9
Oficiales rurales Arboletes	46	9
I.E. José Manuel Restrepo	48	9

Nota: Tabla adaptada del reporte de resultados del examen saber 11° por aplicación, establecimientos educativos (Icfes, 2019, p. 5)

Teniendo en cuenta la tabla anterior, se puede inferir que el promedio obtenido en Lectura crítica por la I. E. José Manuel Restrepo es menor al de los establecimientos educativos de Colombia y de Antioquia, pero es similar al de los establecimientos educativos de Arboletes y mayor a los mismos en el ámbito rural de Arboletes.

La tabla 2 muestra el porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en lectura crítica.

Tabla 2. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en lectura crítica

Nivel de agregación	Nivel de desempeño (%)			
	1	2	3	4
Colombia	4 %	34 %	49 %	12 %
ET Antioquia	4%	31%	51%	14%
ET Arboletes	8%	56%	32%	5%

Oficiales urbanos Arboletes	6%	49%	38%	7%
Oficiales rurales Arboletes	10%	62%	26%	3%
I.E. José Manuel Restrepo	9%	54%	35%	3%

Nota: Tabla adaptada del reporte de resultados del examen saber 11° por aplicación, establecimientos educativos (Icfes, 2019, p. 13)

Los niveles consisten en una descripción cualitativa del desempeño de los estudiantes, por lo que complementan el puntaje promedio obtenido por la ET. Detallan las acciones que realiza un estudiante para responder correctamente las preguntas formuladas de acuerdo a las competencias evaluadas en el examen. Se han definido cuatro niveles de desempeño (1, 2, 3 y 4) para cada una de las pruebas, excepto para inglés, donde los niveles establecidos son A-, A1, A2, B1 y B+.

De la tabla anterior, se puede inferir que el porcentaje de estudiantes de la I.E. José Manuel Restrepo en los niveles de desempeño 1 y 2, es mayor al de los establecimientos educativos de Colombia., Antioquia y Oficiales urbanos de Arboletes, pero menor al de los establecimientos educativos Oficiales rurales de Arboletes. Respecto al nivel de desempeño 3 y 4, el porcentaje es menor al de los establecimientos educativos de Colombia., Antioquia y Oficiales urbanos de Arboletes. En relación con los establecimientos educativos Oficiales rurales de Arboletes, el porcentaje es mayor en el nivel de desempeño 3 y similar en cuanto al nivel de desempeño 4. Cabe anotar que el escenario ideal está relacionado con los niveles de desempeño 3 y 4.

La tabla 3 está relacionada con el porcentaje de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado en lectura crítica.

Tabla 3. Porcentaje promedio de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado en lectura

aprendizaje	Colombia	ET Antioquia	ET Arboletes	I.E
Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido	43%	42%	N D (no hay información disponible)	52%
Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto	37%	35%	N D	45%
Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	43%	42%	N D	51%

Nota: Tabla adaptada del reporte de resultados del examen saber 11° por aplicación, establecimientos educativos (Icfes, 2019, p. 18)

De la tabla anterior, se puede inferir que el porcentaje de respuestas incorrectas por parte de la I.E. José Manuel Restrepo es mayor que la del departamento de Antioquia y Colombia.

Lo anteriormente expuesto, pone en evidencia la dificultad que existe, respecto a la comprensión de la lectura en los estudiantes, no solo para el país, sino también, de manera particular para la institución educativa donde se realizó la investigación. Esto concuerda con lo que se ha podido observar desde la experiencia en las prácticas de aula y que tiene que ver con la dificultad en la comprensión lectora por parte de los estudiantes de grado octavo de la institución educativa José Manuel Restrepo del municipio de Arboletes. De igual manera, algunos de los procesos de enseñanza y aprendizaje, se abordan de manera tradicional, prevaleciendo la memorización y un papel pasivo por parte de los estudiantes, sin estrategias que permitan desarrollar un aprendizaje significativo basado en la autonomía de cada uno de ellos, donde sean capaces de ser consciente de sus aprendizajes. Esto concuerda con lo expresado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1998), el cual

afirma que tradicionalmente la enseñanza en la Educación Básica se ha planteado a partir de un enfoque deductivo, en donde se promueve el aprendizaje memorístico de conceptos.

Por otra parte, y de acuerdo con (Bandura, 1986 como se citó en Schunk, 2012, p. 410), “cuando a los estudiantes no les interesa la forma en que se desempeñan, no evalúan su desempeño, ni se esfuerzan para mejorarlo”. En el plano de la lectura es muy valioso este argumento, debido a que supervisar y evaluar son procesos necesarios en la comprensión y cuando un estudiante no se interesa por conocer si está leyendo comprensivamente, no buscará recursos para mejorar.

Dentro de este contexto ha de considerarse que, en el proceso académico de una persona, siempre se está expuesto a la comprensión de textos. Desde las diferentes áreas es muy utilizado este tipo de material como medio para abordar la enseñanza, es por esto que es indispensable que el estudiante sea consciente de la importancia de conocer estrategias que le permitan tener un control de su desempeño, en este caso la comprensión de lo que lee. Para que los estudiantes planifiquen y tengan control de un proceso tan complejo como lo es la lectura, es necesario que el docente les guíe a conocer el tipo de estrategias a utilizar antes, durante y después de la misma.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, se hizo necesario abordar como objeto de conocimiento la comprensión lectora en estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa José Manuel Restrepo del municipio de Arboletes Antioquia, con el fin de afianzar el proceso lector, generar hábitos de estudio e implementar estrategias que les permita fortalecer sus desempeños. Teniendo en cuenta lo anterior, surgió la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo influye la implementación de estrategias metacognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa José Manuel Restrepo del municipio de Arboletes Antioquia?

De la anterior pregunta se plantearon las siguientes Subpreguntas:

¿Cómo desarrollar estrategias metacognitivas en los procesos de lectura?, ¿Qué elementos son necesarios para desarrollar estrategias metacognitivas en los estudiantes?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Analizar la influencia que ejerce la implementación de estrategias metacognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora de un grupo de estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa José Manuel Restrepo del municipio de Arboletes Antioquia.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes y las estrategias que implementan, a partir de la realización de una actividad de tipo diagnóstica.
- Describir la relación entre la comprensión lectora y los procesos metacognitivos utilizados por los estudiantes, al abordar actividades de metacomprensión.
- Comprender los cambios o afectaciones en la comprensión lectora por parte de los estudiantes, a partir del uso de estrategias metacognitivas.

1.4. Supuestos de investigación

Partiendo de las observaciones realizadas en el aula, donde se encuentra la dificultad que los estudiantes tienen para abordar los procesos de lectura, se presume que fomentar el uso de estrategias metacognitivas influya de manera favorable en el desarrollo de la comprensión lectora de un grupo de estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa José Manuel Restrepo del municipio de Arboletes Antioquia. Se espera que los estudiantes fortalezcan dicha comprensión y, asuman un rol activo y estratégico de la lectura, esto mediante una intervención pedagógica.

1.5. Justificación

En el contexto escolar es importante para algunos docentes desarrollar competencias lectoras en los estudiantes, esto se debe a lo trascendental que puede llegar a ser para el desarrollo de nuevos aprendizajes y la participación en la sociedad.

La comprensión lectora tiene como fundamento la construcción del significado, al respecto Freire (1994) plantea: “La comprensión del texto al ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto, autor y el contexto” (p. 94); así mismo, los lineamientos curriculares de lenguaje propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1998) plantean que, “ la comprensión lectora la determina la interacción entre el lector, el texto y el contexto”, es decir, que si el texto no se acerca a una realidad que tenga significación para el lector, este no le otorga un valor, por lo tanto no trasciende.

En la actualidad, organizaciones como la (OCDE) y en Colombia el ICFES, dan muestra de la dificultad que se viene presentando, tanto a nivel de Latinoamérica como en Colombia, en la comprensión lectora de los estudiantes, a través de las pruebas PISA y saber 11, respectivamente. Se percibe entonces que la situación sobre la lectura

comprensiva no es alentadora y que las prácticas que rodean a la adquisición de esa competencia son un tema que preocupa y es de prestar atención.

Frente a este panorama cobra importancia la investigación realizada en la Institución Educativa José Manuel Restrepo grado octavo, en el municipio de Arboletes Antioquia, puesto que, a través de las prácticas de aula se ha observado la deficiencia en la comprensión lectora, ocasionando así dificultad en la aprehensión de nuevos aprendizajes en las diferentes áreas. Esta situación no ha dejado de preocupar a los miembros de la comunidad educativa, pues el objetivo que se pretende, es que los jóvenes posean competencias para leer comprensivamente.

Partiendo de esta problemática, muchos docentes se cuestionan sobre la forma como se abordan los procesos de enseñanza de la lectura, en el que se le da importancia al aprendizaje memorístico y repetitivo, dejando de lado en algunas ocasiones el análisis y la comprensión.

Por tanto, con este estudio se propendió por la implementación de acciones que llevan al estudiante a la reflexión sobre su proceso lector y así desarrollar estrategias metacomprendivas con el fin de fortalecer los aprendizajes con respecto a la lectura.

1.6. Delimitación y limitaciones

1.6.1. Delimitación de la investigación

Puntualmente, este proceso investigativo se llevó a cabo con 9 estudiantes de octavo grado, a los cuales se les tuvo en cuenta la disposición y el interés mostrado para participar, además de la aprobación de los padres de familia mediante consentimiento informado. El

tema que se analizó fue el resultado de la implementación de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en los estudiantes participantes.

Cabe anotar que la investigación se desarrolló a partir de referentes investigados a nivel local, nacional e internacional.

1.6.2. Limitaciones

Las limitaciones del estudio se dieron en términos de participación de los estudiantes y consentimientos informados de los padres de familia, dado que, para este momento se encontraba la emergencia sanitaria vivida por el Covid 19, la cual afectó la normalidad del proceso escolar. Cabe anotar que, de la disposición de ambas partes, dependió en gran medida el proceso de recolección y análisis de la información.

Otra limitante fue el tiempo, ya que se proyectaba extender las actividades programadas, lo cual se tuvo que ajustar a dos semanas debido a la crisis enfrentada en el momento por la pandemia.

1.7. Definición de términos

Comprensión lectora: según Pinzas (2006) “Leer es un proceso complejo, porque demanda el uso continuo de ciertos procesos mentales que nos ayudan a saber recibir e interpretar información” (P. 14). En el proceso de comprensión de la lectura intervienen recursos cognitivos y metacognitivos que ayudan leer pensando. Es decir, leer implica comprender, en esta compleja actividad intervienen diversos procesos cognitivos que al ser regulados ayudan a leer de forma estratégica y para aprender.

Metacognición: según Burón (2002) esta palabra proviene del prefijo *meta* que representa ir *más allá* y *cognición* que lo relaciona con el *conocimiento*, (P. 9) sin embargo, son

muchas las definiciones que giran alrededor de la palabra, en esencia el autor la define como el “conocimiento y regulación que se hace con respecto a nuestra propia cognición y procesos mentales” (Burón, 2002, p. 10).

Aprendizaje: Es un proceso que perdura a lo largo de la vida, donde se adquieren conocimientos, habilidades y destrezas, por medio de la experiencia. Schunk (2012) señala tres características importantes sobre el aprendizaje; una hace referencia a que debe ser perdurable a lo largo del tiempo, dos que implica un cambio para el aprendiz y la última es que se da por medio de la experiencia (p. 4).

Capítulo 2. Marco Referencial

En el presente capítulo, se da a conocer una serie de referentes teóricos y reflexiones que hacen alusión a dos categorías: una, la comprensión lectora y otra, procesos metacognitivos. En este, se relaciona la lectura como una actividad comunicativa y de interacción; se describen los niveles y procesos de lectura, así como las estrategias metacognitivas implicadas en el proceso lector. La manera como se tienen en cuenta los conceptos relacionados con el tema objeto de estudio, ayuda a profundizar y conocer la finalidad de la presente investigación, respecto al planteamiento del problema, los objetivos propuestos y las bases teóricas que fundamentan las categorías en mención.

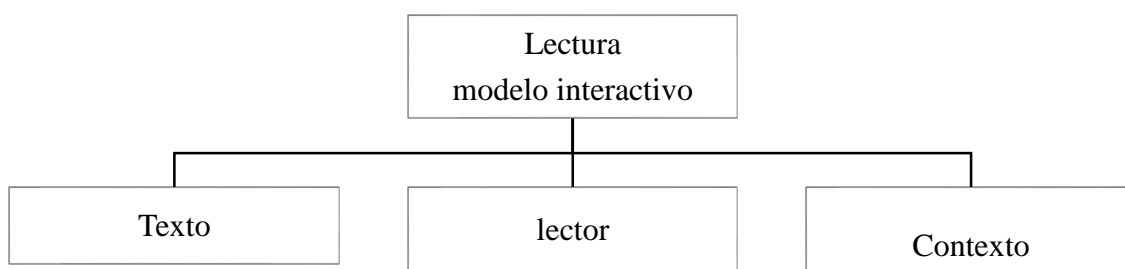
2.1. La Lectura como Interacción

La lectura es un proceso complejo en el que intervienen diversas funciones cognitivas; aprender a leer no resulta una tarea fácil para el ser humano, se requiere de una serie de pasos y maduración para lograrlo. Esta es una actividad situada al interior del proceso comunicativo, en el que interactúan, un autor que intenta comunicar algo con un propósito claro y un lector experimentado que comprende el contenido partiendo de sus saberes, es decir, a través de este proceso, el lector intenta construir el significado de lo que pretende decir el autor y la intención con la que comunica.

En este sentido, según los planteamientos de Solé (1998), esta actividad se puede abordar desde diversos modelos; en primer lugar, el modelo ascendente, donde se plantea la lectura, a partir de la decodificación de unidades mínimas como las grafías, palabras y frases, para llegar a unidades lingüísticas superiores como las oraciones, párrafos o estructura global del texto. En segundo lugar, el modelo descendente, este sugiere que en el proceso lector son importantes los conocimientos previos y la visión de mundo del lector,

para el acercamiento a la lectura, dado que permiten una mejor comprensión. De estos dos modelos anteriores se nutre un tercer modelo, el interactivo, el cual, concibe la comprensión lectora como un proceso de construcción dialógica entre varios elementos que interactúan; el texto, el lector y un tercer elemento que lo media: el contexto. Bajo esta perspectiva el lector no solo se queda en la decodificación de signos o grafías, si no que recurre a sus conocimientos previos e información diversa para la interpretación y construcción del significado de un determinado texto. La ilustración 1 hace una descripción de lo dicho anteriormente.

Ilustración 1. Lectura como proceso interactivo



Lo anterior concuerda con lo expresado por los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (MEN, 1998), quien afirma: “leer es un proceso donde se construyen significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”. En la lectura intervienen los conocimientos previos del lector, la construcción del significado por medio de acciones lingüísticas y el propósito o intención del texto.

Por su parte, Pinzas (2012), incorpora cuatro características que definen la lectura desde una visión amplia; en primer lugar menciona la lectura como un proceso constructivo, dado que el lector debe formular activamente interpretaciones del texto desde

su estructura. Como un proceso interactivo, porque en la construcción del significado de un texto se necesita tanto de la información previa del lector, como de la que ofrece el texto. Como proceso estratégico, ya que, se requiere de un lector flexible que sea capaz de adaptar su propia lectura según su propósito y la naturaleza del texto y por último, la lectura es metacognitiva, puesto que requiere del lector la capacidad de controlar y guiar sus procesos de pensamiento para validar que la comprensión no se vea obstruida por fallas (p. 53).

Con los aportes teóricos abordados, es pertinente posicionar la lectura como un actividad compleja que requiere de una serie de habilidades que van desde el reconocimiento de grafías o símbolos, hasta procesos cognitivos de orden superior que requieren de un entrenamiento constante. Esta nueva forma de comprender la lectura invita al docente a dar nuevas miradas a la forma como se aborda el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que para lograr que la lectura sea eficaz se requiere de un lector activo y consciente del proceso.

2.2. Comprensión lectora

La motivación según Tapia (2005) juega un papel importante al igual que la forma como se procede, con el fin de lograr que el proceso lector sea efectivo, ya que, si no se efectúa adecuadamente, no se llega al principal objetivo, el cual es comprender.

En este sentido, la comprensión lectora involucra a un lector activo que acude a una serie de recursos cognitivos y actitudinales que le permiten apropiarse del significado de un texto, sin embargo, una actividad tan compleja como esta necesita de la mediación para lograr resultados significativos. En la escuela, algunas veces se cree que cuando se aprende a descodificar los signos, el estudiante comprende automáticamente y se termina dejando esta actividad tan fundamental, exclusivamente en manos del estudiante. Lo anterior, se

encuentra en correspondencia con lo expresado por Burón (1997), quien afirma que en la escuela los esfuerzos que se hacen para que el estudiante lea comprensivamente son pocos, pues se tiene la concepción que una vez el niño aprende leer mecánicamente ya se tiene un nivel aceptable (P. 43).

En la comprensión de la lectura, se necesita entonces de la motivación, pues cuando se le encuentra sentido a una actividad se efectúa un esfuerzo cognitivo que va a mantener la motivación del objetivo a lo largo de todo el proceso, al igual que una serie de conocimientos necesarios que le permitan al lector formular estrategias adecuadas para lograr la interpretación y construcción de significados.

En este contexto cabe anotar, que en la comprensión lectora están implicados procesos cognitivos y metacognitivos que el lector toma como recursos que le facilitan lograr la meta, dichos recursos le permiten tener mayor conciencia sobre qué va a leer, y para qué va a hacerlo, o sea, un propósito. Es por esto, que es fundamental enseñar cómo abordar el proceso de lectura si se quiere formar lectores competentes.

Para Pinzas (2006), Comprender un texto implica percibir y generar significados para lo leído, usando determinados procesos cognitivos y metacognitivos que ayudan a leer pensando (p. 14). Estos son procesos claves para poder aprender a partir de lo leído y de manera independiente. Por lo tanto, es indispensable que el estudiante sea conocedor de las herramientas con las que cuenta cognitivamente, además de tener presente cual es el propósito de la lectura y cómo lograr la comprensión de forma satisfactoria.

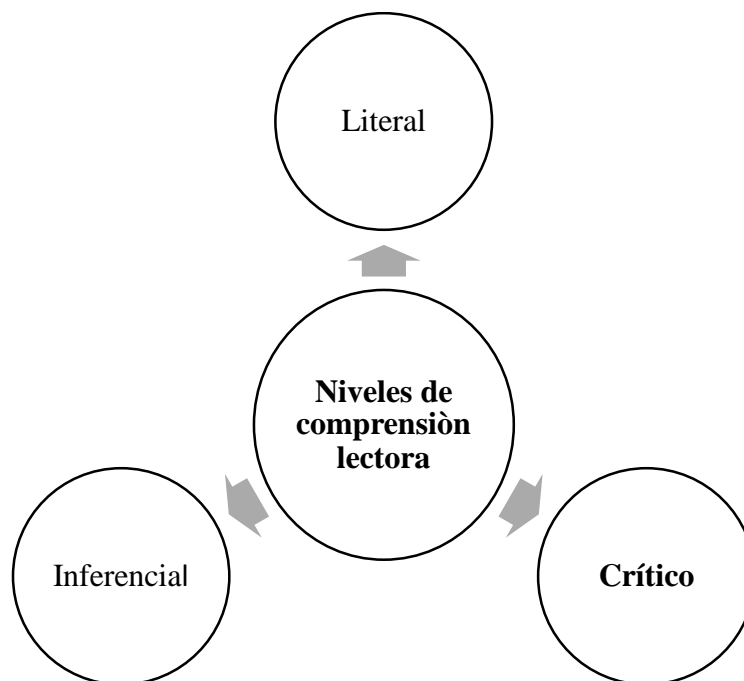
Con respecto a lo anterior, es necesario que el estudiante comprenda lo que lee, es decir que sea capaz de hacer representaciones mentales del significado de un texto

determinado, ya que, de no ser así, esto le puede ocasionar un posible fracaso y la desmotivación por este tipo de aprendizaje. Por tanto, es significativo que el estudiante utilice diversas estrategias dependiendo de los propósitos que tenga la lectura, para aprender a partir de ella.

2.3. Niveles de comprensión lectora

Cuando se habla de niveles de comprensión de la lectura, se hace referencia a un orden que clasifica y categoriza un proceso de la comprensión. Al respecto, Cassany (2006), afirma que: “Podemos leer las líneas (lo literal), entre las líneas (lo implícito o inferencial) y detrás de las líneas (la ideología o el punto de vista, los valores y los presupuestos)” (p. 52). Ver ilustración 2.

Ilustración 2. Niveles de comprensión lectora



2.3.1. Nivel literal

Este nivel hace referencia a la capacidad del lector de recordar con precisión elementos o detalles específicos que aparecen en el texto. Cabe anotar que el primer paso sería la decodificación, es decir comprender el significado de las palabras y su relación. Pinzas (2006), detalla este nivel como “La comprensión literal, también llamada comprensión centrada en el texto” (P.16). Normalmente este nivel de lectura se supera en la básica primaria, y se logra establecer si un estudiante domina este nivel a través de preguntas que están relacionadas con las respuestas del lugar, el tiempo, los personajes y lo ocurrido en el texto. Aquí el lector se limita a responder fielmente a lo dicho en el texto, según Pinzas (2006, P.16) en este nivel normalmente se hacen preguntas como: ¿Quién?, ¿Dónde?, ¿Cuándo?, ¿Hizo qué?, ¿Con quién?, ¿Qué sucedió después?, ¿Con qué?, ¿Cómo empieza?, ¿Cómo acaba? en este nivel se comprende la suma del significado semántico de todas las palabras (Cassany, 2006, p. 52).

2.3.2. Nivel inferencial

En este nivel de comprensión de la lectura se espera que el individuo descubra lo implícito del texto, es decir, que descubra lo que el autor trata de comunicar de manera indirecta. Cassany (2006), identifica este nivel como todo lo que se deduce de las palabras, así no se encuentre de forma explícita, entre ello se pueden resaltar, las ironías, las inferencias, el doble sentido (p. 52). El lector en este paso, intenta comprender las ideas, inferencias, hipótesis que el autor expresa, a partir de claves que menciona de forma directa. Así mismo, en este nivel, se incluye la comprensión afectiva que se relaciona con la capacidad del lector para entender los sentimientos que involucran a los personajes y determinar su comportamiento (Pinzas, 2006, P. 22).

2.3.3. Nivel crítico o reflexivo

En el nivel crítico, ya el lector es más reflexivo y usa una serie de estrategias cognitivas y metacognitivas que le permiten ser efectivo en el proceso de la lectura. En este se pretende que llegue a un nivel sociocultural donde el lector, además de conocer las ideologías del autor, exprese sus opiniones, es decir, que sea capaz de argumentar, proponer su visión de mundo respecto de lo lee. Según Cassany (2006), hay que descifrar lo que hay detrás de las líneas, la cual son las intenciones y argumentos de un autor (p. 52). Durante este proceso, juega un papel la experiencia del lector, su sistema de valores y creencias porque le permiten tomar posición frente al texto. De igual forma, este nivel le permite al lector conocer los hilos conductores que llevan a que el texto mantenga una coherencia y este bien estructurado. Normalmente para determinar si el individuo se encuentra en este nivel se hacen preguntas como: ¿Qué hubieras hecho si...? ¿Cómo calificas este...? ¿Qué opinas sobre...? Y muchas más. (Pinzas, 2012, P. 78)

2.4. Momentos de la lectura

A continuación, se hace referencia a los momentos básicos de la lectura que plantea Solé (1998) y pinzas (2006), categorizados por el antes, el durante y el después en el proceso lector. Dichos procesos se relacionan con estrategia metacognitivas como la planificación, la supervisión y la evaluación, los cuales se estarán abordando más adelante.

2.4.1. Antes de la lectura

El proceso que se hace antes de la lectura tiene como propósito despertar el interés del lector y así convertirlo en un lector activo, que sienta la necesidad de saber lo que ocurre en el texto. Según Solé (1998), en esta etapa es importante despertar la motivación para poder encontrar el sentido a lo que se hace, establecer objetivos para tener claro que se

pretende hacer, activar el conocimiento previo que permita relacionar lo nuevo con lo conocido y ayudar al lector a formular hipótesis y predicciones iniciales que en la medida que lee va descubriendo y comprobando (p.77). Estas estrategias preparatorias son necesarias para ir construyendo una interpretación en la medida que se va leyendo un texto.

2.4.2. Durante la lectura

Durante esta etapa de la lectura se integran estrategias como hacer autopreguntas en la medida que se va leyendo, conocer la estructura del texto y el vocabulario, aclarar dudas que se puedan ir presentando y hacer relectura cuando sea necesario. En esta fase se trabaja la lectura de forma completa y requiere no perder de vista los objetivos planteados en la fase anterior, al igual que conocer las ideas relevantes y su relación en el texto. Es necesario que el maestro a través del modelado indique cómo se logra la interpretación general del texto.

De lo que se trata entonces con este proceso, es lograr que el lector aprenda a utilizar todas las estrategias mencionadas para que cuando se presente la oportunidad, sepa emplear las más adecuadas. Es importante comprender que, dependiendo de la estructura o tipo de texto, así mismo, varía el tipo de estrategia.

2.4.3. Después la lectura

La etapa posterior a la lectura, permite poner a prueba si el proceso de comprensión tiene validez, así mismo, el lector hace uso de estrategias como aplicar los conocimientos a una situación nueva, valorando, contrastando y argumentando.

En esta, se utilizan estrategias como: corroborar si las anticipaciones hechas durante la lectura se cumplieron o por el contrario se hicieron nuevas, examinar si se dieron

respuestas a las auto preguntas hechas durante el proceso y sintetizar las ideas. En este punto el estudiante determina el nivel de importancia de las ideas planteadas, en ello es capaz de resumir y reorganizar el texto.

2.5. Conceptualización de la metacognición

En el transcurso de la historia, se ha venido reflexionando en los diferentes niveles de educación sobre la necesidad de innovar en las aulas con respecto a la forma de enseñar y aprender. Es normal escuchar hablar sobre la necesidad de aprender a aprender, hoy las demandas de la sociedad exigen que el docente fomente y desarrolle la autonomía en sus estudiantes, es decir que a través de sus prácticas, logre formar un individuo capaz de gestionar su aprendizaje. En este sentido los aportes que hace la metacognición a la educación han cobrado importancia, puesto que se convierten en herramientas necesarias para desarrollar en los estudiantes un aprendizaje activo que pueda ser aplicado a diversos contextos.

Para esto, es necesario que el docente como actor del proceso de enseñanza, conozca y consolide los aportes que ofrece la metacognición en sus procesos académicos, esto con el fin de potencializar el aprendizaje de los estudiantes. Al respecto, es valioso profundizar sobre el concepto de la metacognición y lo favorable que resulta en los procesos de aprendizaje.

El concepto se ha venido estudiando desde los años 60 y se inicia con el propósito de conocer el fenómeno de la memoria, en sus inicios se conocen a autores como John Flavell (1979), es a partir de este, que el término empieza a tomar vida. La metacognición en sus inicios era un tema de interés de la psicología cognitiva, sin embargo cobra importancia para el campo educativo desde los aportes Vygotskianos al considerar lo

valioso de la mediación pedagógica en la formación de los niños, en lo que respecta a la autoobservación del comportamiento y pensamientos. La metacognición hace referencia entonces, a la forma como el individuo es conocedor de su cognición y programación deliberada de estrategias de aprendizaje, en otras palabras, cómo la persona es consciente de los procesos implicados en el pensamiento y los autorregula para adaptarse a diferentes situaciones, propiciando eficacia en distintos tipos de aprendizaje. Partiendo de esto, cobran importancia los estudios en educación guiados a desarrollar habilidades metacognitivas. Flavell, (1976) como se citó en Alama, (2015, P. 78), menciona que la metacognición se define en dos componentes o niveles importantes, por un lado, el conocimiento que la persona tiene sobre sus procesos y productos cognitivos, y por el otro a la supervisión y regulación de dichos procesos. La autorregulación involucra todas las estrategias mentales de memoria, atención, comprensión y aprendizaje.

Así mismo, (Flavell, 1979; Veenman, Van Hout-Wolters, & Afflerbach, 2006 como se citó en Valenzuela, 2018, p. 72), señala que “la metacognición es un proceso cognitivo de segundo orden que interviene en la regulación y el monitoreo de la actividad cognitiva”, la cual se refiere a todos los procesos mentales que permiten el aprendizaje a través de la relación con el ambiente, en ella se conocen procesos como la percepción, la atención, la comprensión y la memoria, en general el individuo no es consciente ni tampoco regula esos procesos cuando se llevan a cabo. La metacognición, por el contrario, conlleva a la regulación y monitoreo de esos procesos cognitivos.

En este orden de ideas, y reforzando los planteamientos Flavell, Bonilla y Díaz (2018) como se citó en Fritz, Howie and Kleitman (2010) y Schneider and Lockl (2008), hablan de dos elementos en los cuales se enmarcan la actividades metacognitivas, el

primero tiene que ver con el conocimiento sobre los procesos cognitivos, también llamado declarativo, este hace referencia a los saberes, las capacidades y habilidades cognitivas que un individuo tiene de forma consciente; el segundo a los mecanismos de regulación cognitiva, también llamado procedimental. Mateos (2001) citado en Fernández (2020, p. 78) señala un tercer elemento, el conocimiento condicional, el cual se relaciona con la capacidad que tiene el individuo para saber cuándo y por qué utilizar determinada estrategia en diversas situaciones.

En el ámbito educativo los planteamientos de Burón (1996), señalan que los estudios sobre la metacognición “el conocimiento de nuestras cogniciones” (p. 10), han sido de gran utilidad para el desarrollo de procesos como la escritura y la lectura. Para este autor los estudios desarrollados desde la metacognición aportan a la enseñanza modos de instrucción donde se desarrolla el aprender a aprender en los estudiantes, puesto que tradicionalmente en los centros educativos, se le da más prioridad a la apropiación de contenidos específicos, que al aprendizaje de habilidades que le permitan al estudiante ser autónomo (aprender a pensar, a deducir, comprender, estrategias básicas para aprender etc.).

Finalmente, con relación a los aportes que los autores hacen al concepto, se puede decir que la cognición hace parte de la naturaleza de la persona, los procesos mentales o estrategias cognitivas que se utilizan para llegar a determinado conocimiento, es decir, hacen parte de la vida, a diferencia de las metacognitivas que se usan para supervisar y controlar esos procesos. Confluyendo a un plano educativo, es pertinente que el docente sea consciente de la forma como se aprende con el fin de direccionar el proceso de enseñanza y

así pueda guiar mejor a sus estudiantes en el reconocimiento de sus estructuras de pensamiento y estrategias que le favorezcan a alcanzar mejores resultados.

En el caso particular de la lectura, los elementos que intervienen para que se desarrolle la comprensión, se encuentran inmersos en la complejidad. Son diversos los procesos tanto, cognitivos como emocionales implicados en ella, es necesario la selección y uso de estrategias de tipo metacognitivas para resolver de manera satisfactoria la tarea, en este caso la comprensión. La metacognición es un instrumento que deja ver los fallos que se presentan en la comprensión de la lectura, porque esta permite al lector reconocer y supervisar si las estrategias empleadas son las más educadas para lograr la meta (Burón 1996, p. 36).

2.6. Variables de la metacognición

La metacognición como lo describimos en párrafos anteriores, corresponde a los procesos de pensamiento que se hacen de forma autorreflexiva y por medio de la autorregulación de la cognición. En este sentido Schunk (2012), clarifica tres variables que se reconocen en el conocimiento metacognitivo (persona, tarea, estrategia) (p. 288). Cabe resaltar que las tres se interrelacionan de manera significativa, debido a que la alteración de una puede influir en otra.

2.6.1. La persona.

Esta hace referencia a las creencias que un individuo tiene sobre sus propios procesos cognitivos y los de otras personas. Dicho de otra forma, hace referencia a las características propias del individuo como la motivación, su visión de mundo y la edad. En esta, la persona conoce sus limitaciones y posibilidades acerca de su conocimiento. Con relación a esta variable se argumenta que la edad o el nivel de desarrollo del individuo

influye en su proceso metacognitivo, ya que a mayor edad hay mejor comprensión en cuanto a los procesos de la memoria.

2.6.2. La tarea

Esta variable hace referencia a la información o conocimiento que se requiere durante el proceso de resolución de un determinado propósito, en función de una tarea específica. Implica las estrategias necesarias, la atención, esfuerzo y voluntad para llegar al objetivo.

2.6.3. La estrategia

Se refiere a las acciones cognitivas que el sujeto realiza de forma deliberada para lograr una meta. Encierra el conocimiento de estrategias cognitivas y metacognitivas, como también saber cuándo es necesaria su utilización.

2.7. Facetas metacognitivas según Burón

En el proceso de la comprensión lectora se hace necesario el desarrollo de capacidades intelectuales, que gracias a diversos estudios hoy es posible conocer, entre ellos se pueden mencionar: la atención, la memoria, la comprensión, la lectura, entre otros. Para Burón (1997), cuando se conoce y aprende a autorregular dichos procesos hay metacognición (p. 11). Según este autor la metacognición se ha centrado en las operaciones ligadas al aprendizaje escolar, para ello hace mención de las siguientes facetas que son esenciales.

2.7.1. Meta-atención

Esta faceta hace referencia al conocimiento que se tiene sobre los procesos que involucra la atención, esto es, pues, lo que lleva al individuo a auto reflexionar sobre lo que

se debe hacer mentalmente para lograr atender a un estímulo determinado y así eliminar las distracciones que se le puedan presentar.

En el plano de la lectura se sabe que es un factor indispensable si se quiere comprender, puesto que, para lograr el éxito en ella, es necesario reflexionar, por ejemplo, sobre el espacio que se va a utilizar, el objetivo por el cual se aborda la lectura, entre otras.

2.7.2. Meta-memoria

El conocimiento que tiene una persona sobre la capacidad y limitantes que posee su memoria hace referencia a esta faceta de la metacognición. Cuando se desarrolla de esta capacidad se aprende a utilizar estrategias que ayuden a no olvidar. En la lectura, la meta memoria es un elemento fundamental, porque permite usar estrategias para recordar, como el subrayado, la elaboración de esquemas gráficos que resumen un contenido y escribir ideas principales.

2.7.3. Meta-lectura

Esta se relaciona con el conocimiento que se tiene de lectura y todas las operaciones que se ligan a ella. En ello es necesario conocer el objetivo de leer, que estrategias funcionan para lograr comprender y por qué otras no, que concepción se tiene de leer correctamente y conocer sobre la diferencia en la estructura de los tipos de texto. Esta faceta brinda la capacidad de hacer juicio sobre el proceso de comprensión de la lectura.

2.7.4. Meta-comprensión

En esta faceta se hace necesario el conocimiento de la propia comprensión y los procesos mentales requeridos para lograrla. La lectura tiene como propósito la comprensión, sin embargo, muchas veces no se logra por múltiples razones. La meta-

comprensión permite al individuo darse cuenta de fallas en el proceso lector y cómo hacer para lograr corregirlos. Es necesario recalcar que para reconocer la meta-comprensión, primero debe haber claridad sobre la comprensión y aprender a diferenciarla de otros procesos como la memorización.

2.7.5. Meta-ignorancia

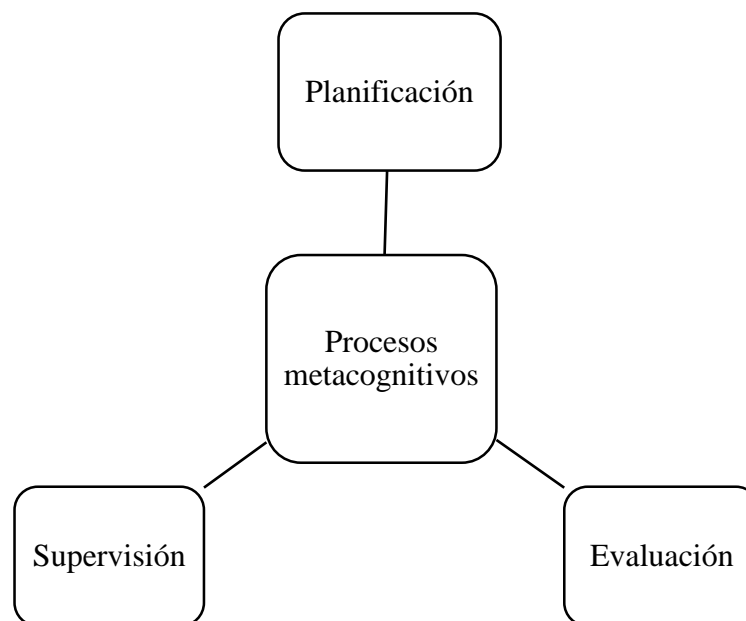
La meta-ignorancia es la ignorancia de no saber que no se sabe. De este modo, cuando se ignora que no se sabe algo, no se motiva a buscar estrategias que le permitan resolver lo que no sabe, mientras que, en el caso de existir la duda sobre un saber, sí se buscan los recursos para superar la dificultad. Por consiguiente, en el proceso de la lectura se evidencia esta faceta cuando no se tiene conciencia que no se comprende, se dice que una de las características de los malos lectores es que ni siquiera se percata de que no comprende, por tanto, no hace nada para autorregular su proceso cognitivo y este le permita superar la problemática.

2.8. La metacognición en la comprensión lectora

(Brown, 1987, como se citó en Muños 2015, p. 19), señala que, en la metacognición se reconocen específicamente dos componentes, el primero tiene que ver con el conocimiento que se tiene sobre los procesos cognitivos y el segundo que hace referencia a los procesos de control y autorregulación de la cognición. En el plano específico de la lectura se entiende como el conocimiento que la persona tiene de sí misma como lectora y en segunda instancia el control o monitoreo que hace para que su proceso de comprensión sea efectivo; dicho de otra forma, las actividades metacognitivas a las que recurre para darle solución al problema de comprensión.

Dentro de este contexto, las estrategias metacognitivas en la comprensión de textos, son las acciones que se hacen como resultado de reflexionar y autorregular el proceso lector, al respecto, (Ríos, 1991, como se citó en Muños y Ocaña 2016, p. 226) y (Antonijevic y Chadwic, 1981/82, como se citó en Quiroga, 2016, p. 518), mencionan tres procesos principales; la planificación, la supervisión y la evaluación. Ver ilustración 3.

Ilustración 3. Procesos metacognitivos



2.8.1. Planificación – antes de la lectura

Todas las acciones de voluntad que en un principio se propone el sujeto para cumplir una determinada meta u objetivo, se relacionan con el hecho de planificación. Para emprender el ejercicio de planificar, es necesario conocer el propósito para el cual se trabaja; la planificación exige entonces, seleccionar estrategias que permitan el cumplimiento exitoso de una tarea, no es posible planear si no se tiene conocimiento de las implicaciones de la meta. Santiago, Castillo y Morales (2007, p. 33), hacen referencia a la

planificación cómo la selección y organización de las estrategias más adecuadas que ayudaran a lograr los objetivos en el desarrollo de la tarea.

Aterrizando a la lectura la planificación consiste en el acercamiento que el lector hace al acto de leer, en ello juega un papel importante los conocimientos previos y el objetivo principal por el cual se acerca a la lectura, este proceso es un requisito básico que permite al individuo seleccionar el tipo de estrategia conveniente para lograr el fin, el cual es la comprensión. Esta faceta se relaciona con estrategias que están asociadas al pre de la lectura, en ella se proponen acciones para conocer el objetivo para el cual se lee, activar conocimientos previos, formular preguntas, entre otras.

2.8.2. Supervisión-durante la lectura

Esta hace referencia al seguimiento y control que se ejerce sobre la realización de la tarea. Aquí se ejecutan las estrategias preestablecidas que permiten el cumplimiento del objetivo, es importante que en este proceso se haga uso de la concentración, pues le permite al sujeto mantener el interés por el logro. Para el caso de la lectura, el lector debe hacerse auto preguntas para corroborar si las estrategias utilizadas son efectivas o por el contrario no resultan tan apropiadas; se propone entonces en esta fase del proceso de la lectura, estrategias que permitan al lector verificar su progreso. Entre las estrategias que surgen durante la lectura se asocian las que tienen que ver con el monitoreo y reparación o recuperación de la comprensión (Pinzas, 2006, P. 48).

2.8.3. Evaluación - después de la lectura

En todo proceso de evaluación se valoran los resultados esperados, así como las estrategias empleadas para lograr los propósitos. Este tipo de acciones permite valorar los aprendizajes y replantear las estrategias para eventos posteriores. En el plano de la lectura

se espera que todo lector valore el proceso hecho durante y al final de la misma, para determinar si se logró el fin último que es la comprensión. Para esto se emplean estrategias que se asocian con la verificación de las anticipaciones que se dan durante el proceso de la lectura, así mismo la revisión de las respuestas encontradas en el texto, para ver si responden o se relacionan con los intereses del lector. Así mismo, este proceso permite la retrospección de lo aprendido (Quiroga, 2016, p. 518).

2.9. Estrategias metacognitivas en la lectura

El término estrategia normalmente se asocia con la planificación que se hace para llegar a un objetivo determinado, en ello se encuentran unas acciones que permiten al individuo lograr lo propuesto en un principio, esto con relación a las actividades que normalmente se hacen en el día a día y que involucran el aprendizaje. En este contexto, cuando se habla de estrategias de aprendizaje se hace referencia a esos conocimientos procedimentales que posee el sujeto, que le permiten llevar a cabo actuaciones para cumplir una tarea. Esteban, Ruiz y Cerezo, (1996), como se citó en Medina y Nagamine (2019, p. 38), definen la estrategia como esas acciones y procedimientos organizados conscientemente que realiza el estudiante para resolver tareas concretas en el aprendizaje. Se evidencia entonces, que la estrategia implica un plan y una orientación para llegar a un propósito.

Por su parte, (Flavell, 1986, como se citó en Sierra, 2010, p. 61), plantea que las estrategias se clasifican en cognitivas y metacognitivas; la primera se refiere a los procesos intelectuales que selecciona una persona para lograr una tarea y las segundas encaminadas al conocimiento propio de los procesos mentales, al igual que tener el entendimiento para saber cuándo se utilizan y cambian en función de unas metas. Dicho de otra forma, en las

estrategias cognitivas se utilizan los recursos intelectuales propios, con el fin de responder a las demandas de un trabajo, mientras que las metacognitivas son utilizadas para supervisar o monitorear los procesos mentales.

Desde la perspectiva de Klimenko y Alvares (2009, p. 18), las estrategias cognitivas se encuentran dentro de las acciones que un individuo realiza para llevar a cabo una tarea o propósito, mientras que las metacognitivas se dan a partir de la reflexión o toma de consciencia del conocimiento empleado, de tal manera que regule el proceso.

Teniendo en cuenta lo expuesto hasta este punto, en el proceso lector se utilizan diversas estrategias que permiten a los lectores activos corregir las fallas cognitivas que se presentan en el acto. Solé, (1998), como se citó en Sánchez, Mora y Limón, (2016, p. 46), argumenta que las estrategias de la lectura son herramientas que le ayudan al lector a comprender mejor.

Hoy gracias a diversos estudios, se conoce que los buenos lectores utilizan una serie de procedimientos deliberados para lograr su proceso de comprensión. Por consiguiente, en los próximos párrafos se presentan algunas estrategias cognitivas, asociadas al proceso de autorregulación del proceso de la lectura, tal como lo propuso Pinzas (2006), entre ellas se menciona la planificación, supervisión y evaluación.

2.9.1. Conocer el objetivo y proponer metas

Este tipo de estrategia se refiere a decidir en un principio el objetivo por el cual se va a abordar la lectura, aquí se plantean preguntas sobre para qué se lee, si el propósito es por placer, por buscar un tipo de información, para estudiar para un examen, entre otras. De

igual manera, en esta estrategia se determina el tipo de texto, para así proponer la estrategia más adecuada para abordarlo (Pinzas, 2006, p. 42).

2.9.2. Lluvia de conocimientos previos

La lectura es vista como un proceso interactivo, en el que interactúan tres elementos importantes como lo son el texto, el lector y el contexto, he aquí la importancia de tener presente esta estrategia, la cual tiene en cuenta los pre saberes del estudiante, ya que, es un ser activo que posee un repertorio de experiencias que le permite relacionar lo nuevo con lo ya conocido. Considerar los conocimientos previos del sujeto es importante, pues le ayuda a construir nuevas representaciones mentales y por efecto la comprensión (Pinzas, 2006, p. 71).

2.9.3. La predicción y verificación.

Las estrategias de predicción se encuentran durante todo el proceso de la lectura, estas se utilizan en un primer momento para activar los conocimientos previos del lector, y durante el proceso, éste realiza anticipaciones que le permiten hacer representaciones mentales de lo leído. Después de la lectura el estudiante continúa revisando y verificando si el texto le proporcionó las respuestas hechas durante todo el proceso.

2.9.4. Estrategias de reparación o recuperación de la comprensión

En algunas ocasiones suele suceder que, en los textos, el lector se encuentre con fragmentos que no le dan claridad durante el proceso, esto se puede presentar debido a la falta de familiarización con palabras o una estructura textual un tanto compleja. Como resultado a este tipo de problemáticas el lector se ve truncado en el acto de la lectura; para lograr solucionarlo, utiliza estrategias como la relectura y aclarar dudas sobre las palabras desconocidas o contextualizarlas (Pinzas, 2006, p.49).

2.9.5. Autopreguntas

Durante el proceso lector, es esencial que el individuo se haga preguntas que, al ser respondidas, favorezcan la comprensión y contribuyan a la gestión de un propósito claro de lectura. Esta estrategia es muy utilizada por lectores expertos, generalmente se lleva a cabo antes, durante y después de leer; así mismo, permite al individuo mantener el interés durante todo el proceso y elaborar los significados que no se presentan de forma explícita en los textos.

En síntesis, en este capítulo se plantean los fundamentos teóricos que nutren el alcance de los objetivos. Se enmarcó en el estudio de conceptos como la comprensión lectora, vista desde la perspectiva que propone Solé (1998) y Pinzas (2012); es decir, la lectura es un proceso complejo que involucra aspectos que van desde la decodificación, hasta procesos cognitivos de orden superior como la metacognición, es así que se requiere de un lector activo y consciente del proceso. De igual forma, se describen aspectos importantes de la metacognición y sus aportes a la educación. La metacognición se entiende desde dos componentes importantes; uno, relacionado con el conocimiento declarativo que un individuo posee sobre su propia cognición y el otro que hace referencia al control y autorregulación de los mismos. Todos estos conocimientos guían al docente a tener mayor claridad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, permitiendo así lograr mejores resultados para el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes.

Capítulo 3. Método

El presente capítulo da cuenta del diseño metodológico en el que se fundamenta el estudio; en este, se describe el paradigma, el enfoque, la población y muestra, la categorización, los instrumentos para la recolección de la información, el trabajo de campo, el análisis de la información y la validación. Esto permitió orientar y detallar la ruta para la obtención de los elementos necesarios para hacer el análisis respectivo.

3.1. Paradigma

La investigación se situó bajo un paradigma cualitativo, al propender por el conocimiento de la realidad de los estudiantes, es decir, la manera como la implementación de estrategias metacognitivas influye sobre su proceso de comprensión lectora. Esto concuerda con Sandoval (2002), quien expresa que un proceso investigativo es de corte cualitativo, cuando se interesa por medio de la subjetividad e interacción en conocer la realidad de los participantes (p. 29). Así mismo, la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. (Sampieri, Fernández y Baptista, 2014, p. 358).

Por tanto, bajo la lupa de este paradigma, se buscó lograr la comprensión de la realidad, procurando describir las experiencias de los participantes de forma natural; así mismo, se interesó en conocer cómo sus puntos de vista, brindan significados e interpretaciones que permiten analizar la influencia de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora; contribuyendo de esta manera con la recolección de la información a lo largo del proceso investigativo, por medio del desarrollo de las diferentes actividades

propuestas para tal fin y del uso de instrumentos, los cuales proporcionaron información en relación con el fenómeno objeto de estudio.

3.1.1. Enfoque

De acuerdo con Sampieri, Fernández y Baptista (2014), el diseño en una investigación cualitativa se refiere “al abordaje general que se utilizará en la misma” (p. 470). Al desarrollarse este estudio dentro de un paradigma cualitativo, permitió considerar en forma pertinente la implementación de la investigación-acción, para dar respuesta a la pregunta planteada y alcanzar el objetivo propuesto. A continuación, se exponen los argumentos que dan validez a la selección de dicho método.

La investigación-acción según Sampieri, Fernández y Baptista (2014), tiene como intención resolver problemáticas particulares que surgen en realidades específicas, al igual que generar reflexiones que conlleven a la toma de decisiones y a la transformación (p. 497). Lo anterior, concuerda con lo pretendido en esta investigación, lo cual, consistió en analizar la influencia que ejerce el uso de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de un grupo de estudiantes de grado octavo.

Dicho enfoque presenta los siguientes distintivos: uno, es un proceso participativo al involucrar a los miembros de una comunidad y llevar a reflexionar sobre sus propios problemas para así buscar soluciones. Dos, genera conciencia tanto en el investigador como en los que componen el proceso. Tres, conlleva a un proceso sistemático donde los integrantes aprenden a desarrollar posturas autocríticas, que les permitan efectuar soluciones frente a las problemáticas establecidas. Cuatro, el proceso se desarrolla de forma cíclica en tres fases que son: observar, pensar y actuar. (Sampieri, Fernández y Baptista 2014, p. 498)

Con esto en mente, el desarrollo de este estudio se asumió desde los procesos de la investigación-acción, donde se parte de un acercamiento con los participantes, la detección del problema de investigación y además, diagnostica el nivel de comprensión lectora y estrategias implementadas dentro de la misma, luego permitió formular actividades de aprendizaje sobre las estrategias metacognitivas y su implicación en la comprensión de textos, por último se analizó la influencias que dichas estrategias ejercen sobre la comprensión lectora.

3.2. Población

El presente estudio se dirigió a estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa José Manuel Restrepo, un colegio público del municipio de Arboletes Antioquia. En esta, los grupos oscilan entre 35 y 36 estudiantes en promedio; al grupo se les extendió la invitación voluntaria a participar en la investigación, ya que por motivos de la emergencia sanitaria no es posible contar con la totalidad de participantes.

3.2.1. Criterios y selección

La presente investigación se encaminó para que estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa José Manuel Restrepo del municipio de Arboletes, desarrollaran diversas actividades relacionadas con la comprensión lectora y el uso de estrategias metacognitivas, por lo que estos, se eligieron con base en los siguientes criterios:

- Pertener a la institución educativa mencionada anteriormente.
- Disposición y voluntad de los estudiantes para el desarrollo de algunas actividades propuestas con antelación.

- Consentimiento informado por parte de los padres de familia, en pro de la participación de sus hijos(as) en la investigación.

3.2.2. Muestra

A continuación, se describe el proceso que permitió definir inicialmente la muestra de la investigación; esta se ajustó a medida que iba avanzando el estudio.

De acuerdo con Sampieri, Fernández y Baptista (2014, p. 383-385), la muestra se puede ajustar en cualquier momento de la investigación. Estos autores afirman que en los estudios cualitativos el tamaño de esta no es importante desde un punto de vista probabilístico, ya que el interés del investigador participante pasa por buscar profundidad en la comprensión del fenómeno y no la generalización de los resultados del proceso a una población mayor.

Para determinar el número de participantes de la investigación, se tuvo en cuenta los siguientes parámetros: uno, el número de participantes con el que se pudo contar de manera realista y de acuerdo con los recursos que se tenían: infraestructura, equipos de cómputo, conectividad y de manera especial, el momento o realidad en la que nos encontramos a nivel mundial por causa de la pandemia originada por el Covid 19, lo cual, ha obligado a replantear escenarios presenciales y posibilidades de encuentro. Dos, la comprensión del fenómeno, es decir, el número de participantes que permitan dar respuestas a las preguntas planteadas en la investigación. Tres, la naturaleza misma del fenómeno en estudio, que en este caso se refiere al análisis de la información en relación con el uso de estrategias metacognitivas por parte de los participantes y la comprensión lectora, y en el que se debe verificar si dicho análisis, requiere o no de mucho tiempo. Cuatro, el investigador participante puede seleccionar la muestra de manera voluntaria y no probabilística.

Teniendo en cuenta los aspectos anteriores, se optó por una muestra de 9 estudiantes, para llevar a cabo el proceso de investigación.

3.3. Categorización

Para el diseño de la siguiente matriz, se partió de los objetivos específicos planteados inicialmente; de ellos, se derivaron las categorías y subcategorías que permitieron el diseño de los instrumentos que posteriormente fueron aplicados con el fin de obtener la información necesaria para el respectivo análisis.

Tabla 4. Matriz de categorías

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Instrumentos
Identificar el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes y las estrategias metacognitivas que implementan, a partir de la realización de una actividad de tipo exploratorio.	Estrategias metacognitivas	Planificación Supervisión Evaluación	Cuestionario “Estrategias metacognitivas”
	Comprensión lectora	Nivel Literal, Inferencial, Crítico	Cuestionario “comprensión lectora”
Describir la relación entre la comprensión lectora y los procesos metacognitivos utilizados por los estudiantes, al abordar actividades de metacomprensión.	Estrategias metacognitivas	Planificación Supervisión Evaluación	Cuestionario comprensión lectora “guía de aprendizaje”
	Comprensión lectora	Nivel Literal, Inferencial, Crítico	Rejilla de Observación
Comprender los cambios o afectaciones en la comprensión lectora por parte de los estudiantes, a partir del uso de estrategias metacognitivas.	Comprensión lectora	Nivel Literal, Inferencial, Crítico	Cuestionario comprensión lectora

Fuente: Elaboración propia.

3.4. Instrumentos

Los instrumentos empleados en la presente investigación, fueron indispensables para la recolección, triangulación y análisis de la información. Estos son: uno, observación. Dos, cuestionarios (Sampieri, Fernández y Baptista 2014, p. 493).

3.4.1. Observación

De acuerdo con Stake (1999), la observación guía al investigador hacia una mejor comprensión del fenómeno que se estudia. Por tanto, este instrumento permitió en el presente estudio, realizar observaciones a los estudiantes participantes de acuerdo con las diferentes actividades propuestas. Su propósito consistió en poder identificar qué sucede en los participantes cuando se implementan estrategias metacognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora, para poder analizar la influencia que ejercen dichas estrategias en los estudiantes de grado octavo. De esta manera, este instrumento proporcionó los elementos necesarios para dar cuenta del objetivo específico dos.

En este estudio se aplicó una rejilla de observación, en la cual se especificaban de forma detallada los ítems a tener en cuenta para realizar las respectivas anotaciones, se aplicó durante la segunda etapa del trabajo de campo con el fin de nutrir los resultados e identificar características de los participantes con respecto al fenómeno de la comprensión lectora y los procesos metacognitivos. (Ver Apéndice B)

3.4.2. Cuestionarios

Para García (2003), este instrumento consiste en un conjunto de preguntas, que pueden ser cerradas o abiertas, el cual es planeado y elaborado de manera sistemática y detallada, sobre los acontecimientos y particularidades que conciernen en una investigación

(p. 2). Los cuestionarios pueden ser aplicados en formas variadas de acuerdo a su naturaleza versátil, entre las que destaca su administración a grupos, tal como se pretendió en el presente estudio, donde se identificó el nivel de comprensión lectora de estudiantes de grado octavo y las estrategias metacognitivas utilizadas por ellos para tal fin, a partir del desarrollo de las actividades propuestas y registro de la información. De esta manera, este instrumento dio cuenta de todos los objetivos específicos planteados.

En este estudio se aplicaron los siguientes cuestionarios: Dos en la fase diagnóstica, uno que pretendía identificar el nivel de comprensión lectora de los participantes y el otro identificar las acciones metacognitivas empleadas por los mismos. El cuestionario de comprensión lectora, está constituido por tres textos con 18 preguntas en total, que varían entre abiertas y de selección múltiple. El segundo cuestionario constó de 14 preguntas cerradas y dos opciones de respuesta (sí, no), lo cual permitió identificar las acciones metacognitivas empleadas por los participantes en su proceso lector (Ver Apéndice B).

En la segunda fase del trabajo de campo se emplearon tres textos con cuestionarios, los cuales constan de actividades de comprensión lectora incluyendo los procesos metacognitivos de planeación, supervisión y evaluación (Ver Apéndice B).

En la última fase del trabajo de campo se aplicó un cuestionario, el cual constaba de tres textos con 18 preguntas de selección múltiple y una abierta que permitió identificar el reconocimiento de los procesos metacognitivos por parte de los participantes (Ver Apéndice B).

3.5 Validación de instrumentos

Para desarrollar el proceso de validación de los instrumentos se presentó en un primer momento el diseño de los mismos, teniendo presente los referentes teóricos y los objetivos. En un segundo momento se llevó a cabo, la revisión, valoración y ajustes, por parte de dos expertos en investigación; El maestro Jaime Castilla Peñate y El maestro Oswaldy Mejía Miranda. Por último, se realizaron algunas adecuaciones sugeridas con el fin de mejorar la redacción y la comprensión de los ítems por parte de los participantes (Ver Apéndice C).

3.5.1. Pilotaje

El proceso de pilotaje se aplicó a tres estudiantes del grado octavo que no participaron directamente en el proceso de la investigación, esto con la finalidad de identificar la claridad y pertinencia de las preguntas expuestas en los cuestionarios.

3.6. Procedimiento

Para lograr el desarrollo de la presente investigación, en un primer momento se partió de observaciones y la búsqueda de antecedentes o estudios recientes relacionados con la idea que se pretendía abordar, es decir la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas. Seguidamente se desarrolló el planteamiento del problema y los objetivos a alcanzar. Posteriormente se hizo la búsqueda de estudios que han aportado a los campos mencionados, esto con el fin de sustentar teóricamente el proceso investigativo, también se describe la ruta metodológica para lograr el desarrollo del estudio y finalmente se enfatizó en recoger la información necesaria para realizar el análisis y obtener los resultados y conclusiones.

3.6.1. Fases del trabajo de campo

Partiendo de la pregunta de investigación y los objetivos, se pretendió con el trabajo de campo seguir los siguientes pasos para la recolección de la información. En un primer momento se aplicaron dos cuestionarios a los participantes, uno para lograr identificar los procesos metacognitivos utilizados en la lectura y el otro para identificar el nivel de comprensión lectora, esto con el fin de elaborar un diagnóstico inicial. En un segundo momento se aplicó un taller estilo cuestionario que consta de tres textos; uno narrativo y dos informativos orientados a desarrollar acciones metacognitivas en el proceso lector. Así mismo, se tuvo en cuenta una rejilla de observación que permitió la obtención de información para el análisis. Finalmente se aplicó un cuestionario de comprensión lectora con el fin de comprender las aportaciones de la implementación de estrategias metacognitivas en el proceso de lectura.

3.6.2. Cronograma

Tabla 5. Cronograma

fase	Actividad	Septiembre 2020		Octubre 2020		
		Sem 4	Sem 1	Sem 2	Sem 3	Sem 4
1	Cuestionario "comprensión lectora y acciones metacognitivas"	X				
2	Cuestionario "guía de aprendizaje"		X	X		
	Rejilla de observación					
3	Cuestionario "comprensión lectora y acciones metacognitivas"			X		

4	Sistematización de datos	X	X
---	--------------------------	---	---

Fuente: elaboración propia

3.7. Análisis de la información

El análisis de la información se llevó a cabo, de acuerdo con los objetivos inicialmente formulados y los instrumentos descritos en los apartados anteriores, es decir: la observación y los cuestionarios desarrollados por el grupo de estudiantes participantes.

Así mismo, se seleccionó la información según las diferentes categorías y subcategorías planteadas en la presente investigación.

El análisis tuvo como propósito identificar los aportes en el desarrollo de la comprensión lectora de los participantes, a partir de la influencia que ejerce la implementación de estrategias metacognitivas.

Este proceso se desarrolló con base en los siguientes criterios: Uno, transcripción de las observaciones realizadas durante el desarrollo de las actividades propuestas a los estudiantes en la fase de intervención. Dos, revisión de las producciones de los participantes, con el fin de validar la información necesaria y esencial para el análisis de las variaciones en la comprensión lectora. Tres, categorización de la información recolectada para determinar el nivel de comprensión lectora alcanzado por los estudiantes y reconocer los aportes de las estrategias metacognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora.

Capítulo 4. Resultados

Los resultados en una investigación se presentan, a partir de la interpretación y análisis de la información obtenida, por medio de la aplicación de instrumentos y el contraste con referentes teóricos que sustentan el tema objeto de estudio. En el presente capítulo se da cuenta de los resultados encontrados, a través de la aplicación de los instrumentos descritos anteriormente, estos se muestran a la luz de las categorías y subcategorías, de tal manera que respondan a los objetivos propuestos.

A continuación, se presenta un análisis descriptivo de las dos categorías del presente estudio; una, el nivel de comprensión lectora y dos, las estrategias metacognitivas para determinar las relaciones entre ellas.

4.1. Categoría comprensión lectora

Esta categoría permite dar respuesta a los objetivos, de los cuales el primero hizo énfasis en identificar el nivel de comprensión lectora de los participantes del presente estudio, a través de una prueba diagnóstica; el segundo, describir la relación entre la comprensión lectora y los procesos metacognitivos utilizados por los estudiantes, al enfrentarse a actividades de metacompreensión y el tercero, en analizar los cambios en la comprensión lectora por parte de los estudiantes, a partir del uso de estrategias metacognitivas. La información se recopiló a través de dos cuestionarios; uno que constó de seis textos, tres de ellos aplicados antes y tres al finalizar la intervención, el otro se aplicó con el acompañamiento de la docente investigadora en tres momentos. Los cuestionarios constaban de un texto narrativo y dos expositivos, conformados por 18 preguntas de selección múltiple con única respuesta y distribuidas de la siguiente manera: seis de nivel literal, seis de nivel inferencial y seis de nivel crítico.

La prueba inicial y final permitió analizar la información, a través de los siguientes criterios de valoración: un ítem favorable si la respuesta dada por el estudiante tenía la coherencia y relación con la pregunta y desfavorable si no guardaba relación con la pregunta o presentaba incoherencia.

Para el seguimiento a los estudiantes respecto a los cuestionarios que permitieron identificar el nivel de comprensión lectora, se tuvieron en cuenta los siguientes niveles de desempeño y su valoración: Bajo (Bj) = 1 a 2, Básico (Ba) = 3 a 4 y Alto (Al) = 5 a 6.

4.1.1. Resultados Fase inicial o diagnóstica

Respecto a la actividad propuesta inicialmente, se pudo apreciar que los estudiantes al dar respuesta a las preguntas planteadas y relacionadas con el nivel literal de comprensión lectora en los diferentes textos, se encontraban con un desempeño básico a alto, dentro del mismo; esto, de acuerdo con los niveles de desempeño y su respectiva valoración. De manera explícita, los estudiantes E₁, E₂, E₃, E₅, E₆, E₇ y E₈, se ubicaron en un desempeño alto, al responder cinco o seis preguntas y solo los participantes E₄ y E₉, se ubicaron en un desempeño básico al responder tres o cuatro preguntas de las seis propuestas en total para este nivel. Ningún estudiante se encontró con desempeño bajo, algo significativo al saber que este nivel de lectura se alcanza o supera en básica primaria y el cual normalmente, se logra establecer si un estudiante lo domina, a través de preguntas que están relacionadas con las respuestas del lugar, el tiempo, los personajes y lo ocurrido en el texto, tal como ocurrió en la presente investigación durante el desarrollo de la fase diagnóstica (Pinzas, 2006, P.16).

De forma similar, los estudiantes en esta investigación al dar respuesta a las preguntas planteadas y relacionadas con el nivel inferencial de comprensión lectora,

mostraron un desempeño bajo, tal es el caso de los participantes E₁, E₂, E₆, E₇ y E₉, y también un desempeño básico, como sucedió con los restantes E₃, E₄, E₅ y E₈. El lector en este nivel, intenta comprender las ideas, inferencias, hipótesis que el autor expresa a partir de claves que menciona de forma directa, por lo que se puede concluir que los estudiantes participantes en la presente investigación presentaron dificultades con la comprensión lectora en el nivel inferencial. (Cassany, 2006, p. 52).

Así mismo, para las preguntas propuestas y relacionadas con el nivel crítico de comprensión lectora, los estudiantes participantes no fueron capaces de conocer las ideologías del autor y expresar sus opiniones, por lo que se puede concluir que mostraron un desempeño bajo para este nivel. Esto se evidencia al observar que no respondieron acertadamente ninguna de las preguntas planteadas.

En la siguiente tabla se describe de manera detallada el nivel de comprensión lectora alcanzado por los estudiantes participantes de la presente investigación, en la fase diagnóstica:

Tabla 6. Nivel de comprensión lectora fase diagnóstica

Nivel de comprensión lectora	Nivel de desempeño		
	Nivel bajo	Nivel básico	Nivel alto
Literal		E ₄ y E ₉	E ₁ , E ₂ , E ₃ , E ₅ , E ₆ , E ₇ y E ₈
Inferencial	E ₁ , E ₂ , E ₆ , E ₇ y E ₉	E ₃ , E ₄ , E ₅ y E ₈	
Crítico	E ₁ , E ₂ , E ₃ , E ₄ , E ₅ , E ₆ , E ₇ , E ₈ y E ₉		

Elaboración propia

Concluyendo esta fase que tenía como fin identificar el nivel de comprensión lectora de la muestra analizada, se puede evidenciar que el desempeño de la mayoría de los estudiantes con respecto a su comprensión lectora se encuentra en un nivel literal, puesto que no se evidenció mayor dificultad a la hora de responder preguntas que tuvieran que ver con información explícita de los textos.

Sin embargo, se pudo evidenciar una limitante por parte de algunos estudiantes a la hora de realizar inferencias, formular hipótesis y valorar las ideas propuestas en los textos, elemento que preocupa, puesto que según los referentes estipulados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), para este nivel académico y la edad de los mismos, ya estas dificultades se deben ir superando. Este resultado permitió confirmar las dificultades en la comprensión lectora de los participantes y la necesidad de abordar procesos metodológicos de enseñanza de la lectura que permitan fortalecer los entornos de aprendizaje para avanzar con respecto a dicha problemática.

4.1.2. Resultados segunda fase (comprensión lectora)

Teniendo presente los resultados obtenidos por parte de los estudiantes en la fase diagnóstica, se buscó describir la relación entre la comprensión lectora y los procesos metacognitivos utilizados por los estudiantes, al abordar actividades de metacompreensión, con ello se pretendía que, a través de la práctica en la lectura descubrieran las estrategias que les permitieran superar las dificultades que normalmente se presentan a la hora de comprender un texto.

Para esto fue fundamental el acompañamiento por parte de la docente investigadora, quien, en su rol, sirvió de motivadora y facilitadora del proceso. Lo primero que se hizo fue

identificar las estrategias cognitivas que según Pinzas (2006), son actividades mentales que permiten la comprensión de un texto, entre las cuales se pueden nombrar; la predicción, inferencias, las autopreguntas, relacionar lo nuevo con lo conocido, entre otras; (p, 35) luego se intentó fomentar en los estudiantes la capacidad de monitorear, guiar y regular la comprensión en los textos, teniendo presente esas estrategias para que resultaran eficientes. (Zimmermann y Keene, 1997, como se citó en Pinzas, 2006, p, 35).

Así mismo, en esta fase las estrategias de autorregulación metacognitivas se llevaron a cabo en los tres momentos de la lectura; “el antes”, con el fin de acercar a los estudiantes con sus conocimientos previos y establecer relación con los textos a partir de los títulos, anticipaciones y el contexto de la lectura; “el durante”, con el fin de que el estudiante reconociera las dificultades en su proceso y tomara conciencia sobre los elementos que le podían ayudar a superarlo; y “el después”, con el fin de evaluar si se cumplió el propósito propuesto inicialmente, con respecto a la comprensión lectora. Cabe anotar que el análisis de las estrategias utilizadas se estará describiendo en la categoría de estrategias metacognitivas abordada más adelante. A continuación, se describen los hallazgos en las subcategorías relacionadas con el nivel de comprensión lectora.

4.1.2.1. Nivel literal

La información que sustenta esta subcategoría fue obtenida gracias a las observaciones hechas por parte de la docente investigadora y un cuestionario desarrollado por los estudiantes donde se tuvieron en cuenta las estrategias para autorregular el proceso lector. Para ello se utilizaron tres textos, aplicados en diferentes momentos.

Con relación a lo anterior, se puede decir que, durante el abordaje del primer texto, llamado “sobre la credulidad y la incredulidad”, los estudiantes tuvieron la capacidad de reconocer información que se encontraba de forma explícita en el texto sin mayor dificultad; las preguntas pertenecientes a este nivel fueron respondidas detalladamente, lo que significa que reconocieron términos y frases en el texto. De igual forma sucedió con los dos textos siguientes: “Qué son los micro plásticos” y “la tarea de combatir la desnutrición en Antioquia”, en ellos, los participantes recordaron y localizaron información rápidamente. En este nivel es importante el reconocimiento del significado semántico de todas las palabras para lograr localizar la información requerida, puesto que la comprensión global se da como resultado de las respuestas sobre preguntas específicas. Pinzas (2006, p.16)

Para la sistematización de la información se utilizó una codificación específica de los datos, por ejemplo, la etiqueta L₃, que corresponde a la línea 3 de la transcripción de las respuestas de los estudiantes y la abreviatura P_g que significa pregunta, con el fin de situar al lector.

En la interacción con el texto “sobre la credulidad y la incredulidad”, se evidenció el nivel de comprensión lectora por parte de los estudiantes para este nivel, a través de la siguiente pregunta:

L₁ - L₂ P_g: *Escribe cuál crees que es el significado de las palabras incesto y liberto*

Respecto a lo anterior, los estudiantes E₂ y E₈ respondieron:

L₃ - L₄. E₂: *Incesto: relaciones entre familia
Liberto: persona libre*

L₅ - L₇. E₈: *Incesto: cuando en una misma familia dos personas tiene relaciones amorosas*

Liberto: viene de alguien que quedado libre.

Así mismo, para al texto: “Qué son los micro plásticos”, se preguntó lo siguiente:

L₈ – L₉. P_g: *Según el texto, ¿de dónde procede la menor cantidad de micro plástico?*

Con base a lo anterior, los estudiantes E₅ y E₁, respondieron:

L₁₀ E₅: *gránulos de plástico*

L₁₁ E₁: *0,3 gránulos de plástico*

De igual forma, en el texto: “La tarea de combatir la desnutrición en Antioquia”, surgió la siguiente pregunta:

L₁₂ – L₁₃. P_g: *¿Cuáles son los factores con mayor incidencia en la desnutrición crónica infantil?*

A lo que los estudiantes E₃ y E₆, respondieron:

L₁₄ E₃: *falta de agua potable*

L₁₅ E₆: *El agua potable*

Con respecto a lo anterior y al análisis previo de la información, se puede afirmar que los participantes poseen la capacidad de extraer información, al asociar el contexto de las palabras o frases. Realizan una lectura explícita o superficial que corresponde al reconocimiento de la estructura básica de la lectura.

4.1.2.2. Nivel Inferencial

En esta subcategoría, al lector le corresponde deducir información que no se muestra de forma explícita, además, de construir el significado global del texto y establecer una relación con sus presaberes. Para el caso de esta investigación, se observó en los estudiantes al iniciar la intervención, que tenían dificultad para responder preguntas de este tipo; ellos expresaban ideas que se ceñían estrictamente a los textos, sin tratar de inferir lo

que realmente se esperaba. Esta limitante evidencia que, en el quehacer educativo, algunas veces no se prepara al estudiante para enfrentarse a este tipo de preguntas y prevalecen con más intensidad aquellas de uso repetitivo, es decir, las que se encuentran explícitas en los textos.

Con respecto al texto expositivo discontinuo “Qué son los micro plásticos” para este nivel y el ejercicio desarrollado sobre el reconocimiento y uso de estrategias que ayudaron a autorregular el proceso lector, se encontró que los estudiantes lograron apartarse de lo evidente del texto, es decir, que hicieron hipótesis y conjeturas a partir de las temáticas planteadas. De igual forma los participantes lograron articular experiencias propias con los sentimientos que involucraron a personajes o situaciones, tal como lo expresa (Pinzas, 2006, P.17).

En este mismo sentido, en la intervención siguiente se evidencian avances para la apropiación de este nivel. Los participantes reconstruyeron el significado de las lecturas al encontrarle relación con su visión de mundo, respecto a la temática; en ello propusieron conclusiones y plantearon inferencias sobre lo leído.

A continuación, se presentan algunos argumentos expuestos por los participantes.

Por ejemplo, en la interacción con el texto “sobre la credulidad y la incredulidad”, se evidenció el nivel de comprensión lectora por parte de los estudiantes para este nivel, a través de la siguiente pregunta:

L₁₆ - L₁₇ P_g: *¿Cuál es la enseñanza que se puede inferir sobre la temática que plantea el texto?*

Con base en lo anterior, los estudiantes E₅ y E₃, respondieron:

L₁₈ – L₂₀ E₅: *Esta lectura me deja como enseñanza que no hay que dejarse llevar por todo lo que nos dicen, primero hay que investigar para conocer la verdad.*

L₂₁ – L₂₃ E₃: *me dejó que tenemos que conocer a las personas bien para después juzgar y no hacerle caso a todo lo que digan.*

Así mismo, para al texto: “Qué son los microplásticos”, se preguntó lo siguiente:

L₂₄ – L₂₆. P_g: *Redacta una conclusión a partir de los datos que presenta UICN sobre la procedencia del micro plástico.*

A lo que los estudiantes E₄ y E₅, respondieron:

L₂₇ – L₂₉ E₄: *Los seres humanos no están siendo consientes con sus actos, no usan correctamente el plástico y contaminan el medio ambiente.*

L₃₀ – L₃₂ E₅: *El ser humano está produciendo mucho plástico y no lo recicla correctamente, esto produce la contaminación y extinción de especies importantes.*

De igual forma, en el texto: “La tarea de combatir la desnutrición en Antioquia”, surgió la siguiente pregunta:

L₃₃ – L₃₄. P_g: *¿Qué consecuencias se pueden desprender de un estado de malnutrición en un niño?*

De acuerdo con lo anterior, los estudiantes E₁ y E₂, respondieron:

L₃₅ – L₃₇ E₁: *Algunas consecuencias que pueden desprenderse es la falta de nutrientes en la sangre, esto puede ocasionarles la muerte o enfermedades.*

L₃₈ – L₃₉ E₂: *Las consecuencias que trae es el sobrepeso, el exceso de grasa.*

Considerando lo anterior, se encuentra que las respuestas expresadas por los participantes demuestran la comprensión de los textos abordados, al tratar de identificar las ideas principales, inferir relaciones de causa y efecto, y desarrollar conjeturas sobre las ideas expuestas en el mismo.

4.1.2.3. Nivel crítico

Al analizar esta subcategoría alimentada por las respuestas dadas por los participantes y las observaciones hechas para esta fase, se pudo evidenciar que la mayoría de ellos presentaron falencias, al seguir presentando un desempeño bajo para este nivel. En sus producciones se demuestra que no realizaron análisis críticos respecto a los textos trabajados; ellos construyeron opiniones superficiales y poco elaboradas. Algunos estudiantes como E₂ y E₇ lograron acercarse a formular reflexiones y emitir juicios que relacionaron con sus vivencias, sin embargo, el resultado sigue siendo bajo.

En otras palabras, en este nivel se exige de un lector, que sea capaz de emitir juicios de forma argumentada, a partir de los conocimientos previos sobre la temática. Por otra parte, se espera que en la medida que se continué ejercitando la lectura crítica, los participantes puedan ir superando este tipo de falencias, puesto que para el caso de la presente investigación fue corto el tiempo. Lo anterior lo corrobora Cassany (2006) quien expresa que “la educación se orienta a desarrollar la conciencia crítica del lector, para que logre valorar si acepta o no las representaciones y distribuciones del poder establecidas”. (p. 83).

A continuación, se presentan algunos ejemplos de lo expuesto por los participantes. En la interacción con el texto “sobre la credulidad y la incredulidad”, se evidenció el nivel de comprensión lectora por parte de los estudiantes para este nivel, a través de la siguiente pregunta:

L₄₀ – L₄₁. P_g: *¿Qué decisión hubieses tomado si te encontraras en los zapatos del hombre (Señor dueño de los bienes)?*

Con base en lo anterior, los estudiantes E₉ y E₁, respondieron:

L₄₂ E₉: *yo no sabría que decirle*

L₄₃ E₁: *hablar con ellos*

Así mismo, para el texto: “Qué son los microplásticos”, se preguntó lo siguiente:

L₄₄ – L₄₅. P_g: *¿Cómo afecta el microplástico al medio ambiente y en especial a tu salud?*

A lo que los estudiantes E₃ y E₂, respondieron:

L₄₆ E₃: *Al medio ambiente en el aire, ríos, mares etc.*

L₄₇ E₂: *afecta mucho, al punto de destruir nuestro planeta.*

De igual forma, en el texto: “La tarea de combatir la desnutrición en Antioquia”, surgió la siguiente pregunta:

L₄₈ – L₅₀. P_g: *¿Qué opinión podrías dar acerca de la tienda y el restaurante escolar de la I. E. donde estudias, específicamente sobre los alimentos que ofrecen?*

De acuerdo con lo anterior, los estudiantes E₉ y E₆, respondieron:

L₅₁ – L₅₂ E₉: *En el restaurante escolar creo que sí, pero en la tienda no.*

L₅₃ – L₅₄ E₆: *En la tienda es buena porque venden cosas saludables, venden muchas gaseosas y grasas.*

Según esta información, es evidente que los participantes no formularon una posición sustentada, se mencionan opiniones ligeras con pocos argumentos, el estudiante E₆ por ejemplo, expresa que los alimentos son saludables, pero allí mismo da a entender que las gaseosas y grasas son beneficiosas para la salud. De igual forma, para la mayoría de las preguntas de este nivel se evidenció que ellos poseían dificultades para reconocer los rasgos ideológicos y sociológicos que se encontraban en los textos abordados y así proponer su postura.

4.1.3. Resultados Fase final comprensión lectora

Respecto a los datos obtenidos en la fase final, de manera general se encontró que, en la subcategoría del nivel literal de comprensión lectora, hubo un avance puesto que

todos los estudiantes terminaron en un nivel de desempeño alto, es así que es importante resaltar que si bien en la primera fase, algunos de ellos se les dificultaba encontrar información detallada en los textos, pudieron superarlo. Por su parte, se analizó que las estrategias implementadas durante el proceso tienen un efecto favorable, puesto que es evidente la disminución de problemáticas que rodean la comprensión en el acto de leer.

En cuanto a los hallazgos para el nivel inferencial, se muestra un desempeño básico, tal es el caso de los participantes E₁, E₃, E₆ y E₉, y también un desempeño alto, como sucedió con los restantes E₂, E₄, E₅, E₇ y E₈. Cabe anotar que los estudiantes que alcanzaron un desempeño básico en este nivel de comprensión, inicialmente se encontraban en un nivel de desempeño bajo; y los estudiantes que se encuentran en alto, se ubicaban inicialmente en un nivel bajo o básico, lo que indica un progreso significativo en la comprensión lectora para este nivel. Es posible determinar que según esta información se refleja que los participantes logran separarse de lo planteado explícitamente en los textos, logrando construir significados teniendo presente sus vivencias, permitiéndoles así mejores desempeños.

De igual manera, en la subcategoría de nivel crítico de comprensión lectora, se descubrieron algunos avances; por ejemplo, los estudiantes E₂, E₄, E₅ y E₇, quienes se encontraban en un nivel bajo de desempeño, se ubicaron en un nivel de desempeño básico; mientras que el resto presentaron dificultad para construir una posición crítica bien elaborada frente al contenido del texto y analizar las intenciones de los textos, los autores o las voces presentadas en estos.

En la tabla siguiente se describe de manera detallada el nivel de comprensión lectora alcanzado por los estudiantes participantes de la presente investigación, en la fase final:

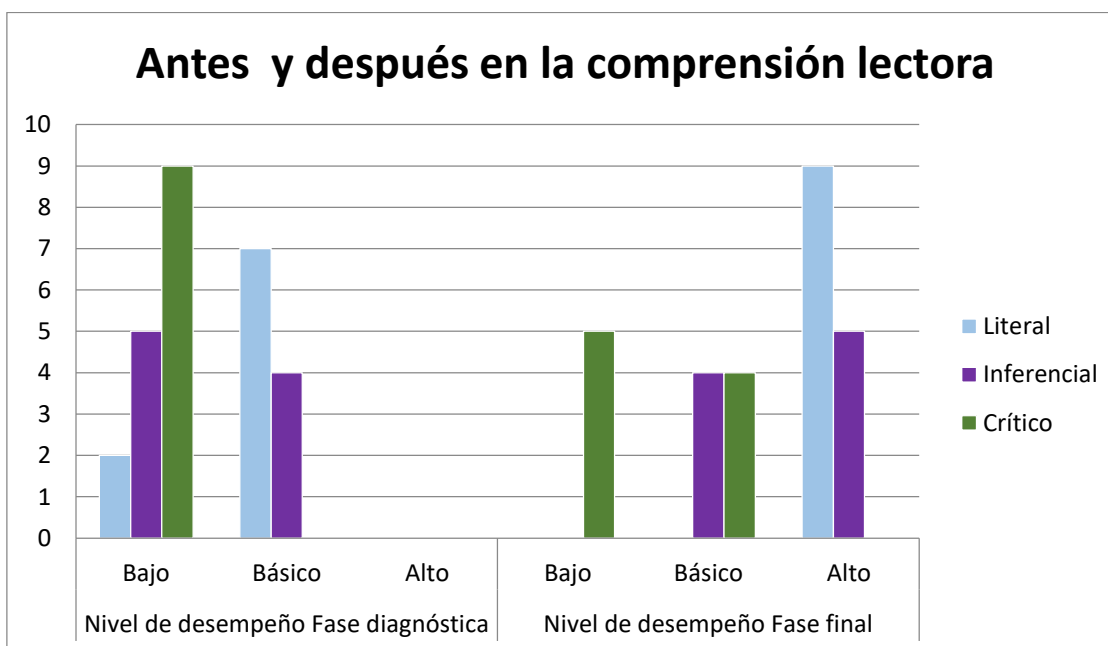
Tabla 7. Nivel de comprensión lectora fase final

Nivel de comprensión lectora	Nivel de desempeño		
	Nivel bajo	Nivel básico	Nivel alto
Literal			E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8 y E9
Inferencial		E1, E3, E6 y E9	E2, E4, E5, E7 y E8
Crítico	E1, E3, E6, E8 y E9	E2, E4, E5 y E7	

Elaboración propia

A continuación, se registra una serie de descripciones que permiten contrastar los cambios mostrados por los estudiantes en cuanto a su comprensión lectora, con base en la implementación de dos pruebas; una diagnóstica y otra final.

Ilustración 4. Descripción del antes y después



Elaboración propia

Contrastando los resultados del cuestionario de comprensión lectora realizado antes y después de la intervención, se observó un avance significativo en los diferentes niveles de desempeño de la lectura. En la fase diagnóstica, algunos estudiantes presentaron dificultades para identificar información detallada en los textos y al finalizar la última prueba, todos los estudiantes se ubicaron en un nivel de desempeño alto; esto para el nivel de lectura literal.

Respecto al nivel de lectura inferencial, los resultados del cuestionario aplicado al final del proceso, arrojaron mejorías significativas, ya que algunos estudiantes que inicialmente se encontraban en un desempeño bajo para este nivel, lograron avanzar a un nivel básico y alto, aspecto que evidencia una mejora en el proceso lector al lograr comprender el mensaje de los textos, relacionando los saberes previos con la información brindada y generando nuevas ideas.

Para nivel crítico, los resultados obtenidos evidencian un ligero avance por parte de los estudiantes, al identificar las intenciones o posturas del autor en los textos y al realizar una lectura activa, que les permitió valorar los argumentos y emitir juicios al respecto. Podría pensarse entonces, que fomentar durante el proceso de enseñanza de la lectura el uso de estrategias que les permita a los estudiantes conocer y regular su proceso lector posibilita una mejor comprensión al respecto.

4.2. Categoría estrategias metacognitivas

Por medio de esta categoría se tuvo como propósito inicial, identificar si los estudiantes hacían uso de estrategias cognitivas en su proceso lector, así como también integrar acciones de autorregulación metacognitiva en los procesos de lectura que se

desarrollaron en este estudio. Para el caso de la intervención pedagógica, estas estrategias fueron implementadas en tres momentos: uno, antes de leer, con el objetivo de activar los presaberes y la motivación de los participantes, de igual forma establecer propósitos claros, formular hipótesis y predicciones. Dos, durante la lectura, con el fin de que se lograra monitorear la comprensión en la misma y se conocieran posibles dificultades para establecer mejoras. Tres, después de leer, con el fin de evaluar si se logró comprender los textos.

4.2.1. Resultados Fase diagnóstica

Los resultados que se darán a conocer, corresponden a lo expresado por los participantes en la fase diagnóstica, esta se llevó a cabo, a través de un cuestionario que permitió identificar el conocimiento y utilización de estrategias metacognitivas en el proceso lector.

Con respecto a la subcategoría de planeación, la cual implica la selección y organización de estrategias que permiten cumplir los objetivos establecidos, se evidenció en los participantes E₄, E₅, E₇, E₈ y E₉ el no reconocimiento de ninguna de las estrategias descritas en el cuestionario, por lo tanto, se interpreta que no las utilizaban. En este sentido ellos no lograron establecer un objetivo claro a la hora de leer, además no anticipaban el contenido de un texto a partir de elementos paratextuales. Allí mismo, se pudo identificar que los estudiantes E₁, E₂, E₃, y E₆ reconocen entre una y dos estrategias en este proceso metacognitivo. Manifestaron usar estrategias como; revisar el título, gráficas e imágenes en los textos, lo cual evidencia que antes de iniciar el proceso lector, ellos organizan información que les permita lograr el objetivo. Para este proceso solo uno de los

participantes, E₃, contestó afirmativamente todas las preguntas, dando a entender que usa gran parte de las estrategias que permiten planear, autorregular y evaluar su proceso lector.

Tabla 8. Descripción del hallazgo, estrategias metacognitivas fase diagnóstica (Planeación)

Estrategias	Descripción del hallazgo
Establecer objetivos claros a la hora de abordar la lectura	Más de la mitad de los participantes manifiestan no realizar un plan de acción que cuando inician a leer.
Detectar elementos paratextuales para anticipar el contenido del texto (imágenes, gráficas, extensión, tamaño de la letra).	Más de la mitad de los participantes manifiestan no tener en cuenta estos elementos cuando inician a leer.
Poner en marcha conocimientos previos sobre lo que se lee.	Casi la totalidad de los participantes manifestó no hacer uso de esta estrategia.

Elaboración propia

De acuerdo con lo expresado por los estudiantes en la subcategoría de supervisión, se pudo evidenciar que algunos de ellos reconocen entre una y dos estrategias para este proceso, entre las más destacadas se encuentran; la relectura, al evidenciar que no comprenden y subrayan ideas relevantes. Así mismo, se pudo inferir teniendo en cuenta sus respuestas, que al percatarse de encontrar palabras desconocidas no hacen nada para solucionarlo, afectando por lo tanto su proceso de comprensión lectora, puesto que al pasar por alto un elemento tan importante como este, se puede comprometer o afectar la construcción global del significado de un texto.

Tabla 9. Descripción del hallazgo, estrategias metacognitivas fase diagnóstica (supervisión)

Estrategias	Descripción del hallazgo
Detectar detalles importantes (seleccionar o subrayar ideas principales, o hacer auto preguntas durante el proceso lector).	De acuerdo con lo encontrado, más de la mitad de los estudiantes no realizan este tipo de acciones en su proceso lector.
Estrategias de reparación o recuperación	Para el caso de este estudio más de la

de la comprensión (relectura, aclarar dudas sobre las palabras desconocidas, leer más lento).	mitad de los estudiantes manifestaron no utilizar este tipo de estrategias.
---	---

Elaboración propia

Finalmente, y con base en las respuestas en torno a la subcategoría de evaluación, se pudo evidenciar que la mayoría de ellos no evalúan sus logros con respecto a la lectura, ya que manifiestan no realizar reflexiones que les lleve a valorar sus comprensiones cuando leen.

Tabla 10. Descripción del hallazgo, estrategias metacognitivas fase diagnóstica (Evaluación)

Estrategias	Descripción del hallazgo
Evaluación de las estrategias usadas	Para el caso de este estudio la mayoría de los estudiantes manifestaron no hacer retrospcción después de leer.

Elaboración propia

Todos estos datos revelan que algunos estudiantes, aunque utilizan estrategias cognitivas propias de la lectura, no desarrollaban varios de los procesos metacognitivos, al no tener objetivos claros de lectura, ni identificación de los propósitos de ella; como consecuencia, no orientaron acciones regulatorias en todo el proceso lector que los conllevara a desarrollar un proceso de comprensión adecuada. Solé, (1998), como se citó en Sánchez, Mora y Limón (2016, p. 46), afirma que las estrategias implementadas en la lectura son herramientas que le favorecen al lector para comprender mejor.

4.2.2. Resultados segunda fase (estrategias metacognitivas)

Autores como (Antonijevic y Chadwic, 1981/82, como se citó en Quiroga, 2016, P. 518), plantean tres funciones del proceso metacognitivo, entre ellas se presenta la

planificación, la supervisión y la evaluación. Estas tienen la función de regular los procesos cognitivos.

4.2.2.1. Proceso de planeación

En esta subcategoría se analiza el proceso llevado a cabo en la realización de las actividades de comprensión lectora por parte de los estudiantes. De igual manera se tienen en cuenta las observaciones hechas por la docente investigadora durante la práctica.

El proceso de planificación encierra el seleccionar diversas estrategias y recursos apropiados para la realización de la tarea, en este caso la lectura. Para efectos de esta investigación se seleccionaron los siguientes; pensar en los objetivos de la lectura, hacer predicciones a partir del título, lluvia de conocimientos previos, entre otras.

Seguidamente se describen algunas de las respuestas hechas por los estudiantes para este proceso.

Para el texto 1 “sobre la credulidad y la incredulidad”, surgió la siguiente pregunta:

L₅₅ P_g: *¿Cuál crees que es la temática que se va a tratar?*

De acuerdo con lo anterior, los estudiantes E₉ y E₆, respondieron:

L₅₆ E₉: *No sé sobre el tema*

L₅₇ E₂: *No entiendo las palabras.*

Así mismo, para al texto: “Qué son los microplásticos”, se planteó la siguiente pregunta:

L_{58 - 59} P_g: *¿Qué emociones te despierta el ambiente que representan las siguientes imágenes?*

De acuerdo con lo anterior, los estudiantes E₅ y E₃, respondieron:

L_{60 - 61} E₅: *Tristeza, el planeta está muriendo por nuestra ignorancia y no hacemos nada para cambiarlo.*

L₆₂ E₃: *Tristeza y decepción por la contaminación.*

De igual manera, abordando nuevamente el texto 1, se preguntó lo siguiente:

L₆₃ - 64. P_g: *En el momento que iniciaste la lectura, ¿te propusiste un objetivo claro?*

A lo que los estudiantes E₃, E₆, E₂ y E₁, respondieron:

L₆₅ E₃: *Si, conocer sobre el tema.*

L₆₆ E₆: *Si entender y aprender muy bien, ese fue mi propósito.*

L₆₇ - 68 E₂: *Si, aprender sobre el tema del microplástico para responder las preguntas.*

L₆₉ - 70 E₁: *Si, comprenderlo para informarme sobre la desnutrición en Antioquia.*

De acuerdo a las anteriores respuestas, se interpreta para el desarrollo particular del texto sobre “la credulidad y la incredulidad” que algunos de los participantes no lograron anticipar o predecir la temática del mismo, les resultó desconocido el título, tal vez porque su contenido era nuevo para ellos. Cabe resaltar que, durante el desarrollo de los textos siguientes, esta falencia mejoró significativamente, pues la relación de la temática de los mismos con el contexto influyó de manera amplia. De esto, se observó que es fundamental la pertinencia de los textos con el contexto, debido a que facilita la comprensión. De igual forma, a través de la pregunta en el texto dos, se muestran buen acercamiento y relación con los conocimientos previos, elemento indispensable para lograr una mejor comprensión.

En cuanto a la pregunta que tiene que ver con proponerse objetivos antes de leer, en la primera intervención no anticiparon acciones para abordar el primer texto, a pesar de que los participantes fueron guiados. Solo a partir del segundo y último texto las respuestas fueron contestadas de forma similar, lo cual da muestra que ellos se propusieron objetivos claros y son conscientes de su importancia para tener resultados satisfactorios en la

comprensión lectora, tal como lo expone Pinzas (2006, P. 42), al afirmar que estas estrategias previas al leer son indispensables para la comprensión textual.

4.2.2.2. Proceso de supervisión

El proceso de supervisión o monitoreo involucra la conciencia del individuo con respecto a su comprensión, por lo cual este, debe hacerse preguntas sobre los avances en el desarrollo de la tarea. Para este caso el estudiante durante el desarrollo de la lectura identifica si las estrategias seleccionadas ayudan a lograr el objetivo, de no ser así, este debe reorienta el proceso para la obtención de resultados satisfactorios.

El análisis que se desarrolla en las siguientes páginas está sustentado en el proceso de supervisión empleado en la comprensión lectora, en la cual los estudiantes hicieron uso de diversas estrategias metacognitivas.

Al plantearles la siguiente pregunta en los tres textos desarrollados:

L_{71 - 74}. P_g: *¿Durante la lectura, tuviste inconvenientes para entender lo que te trataba de decir el texto? Ejemplo: palabras desconocidas, oraciones confusas, etc. (sí), (no), ¿Cuáles?*

Los estudiantes E₈, E₁, E₂, E₄, E₄, respondieron:

L_{75 - 76} E₈: *Si, fueron palabras desconocidas y no tenía medios para buscarlas.*

L₇₇ E₁: *Si, significado de palabras, me distraía y no entendía.*

L_{78 - 79} E₂: *Si, encontré un párrafo que no entendía y palabras raras*

L_{80 - 81} E₄: *Si, encontré palabras desconocidas y la bulla no me dejaba concentrar.*

L₈₂ E₄: *no comprendía algunos párrafos, estaban complicados*

Así mismo, con relación a la pregunta anterior, se les preguntó:

L83 - 84. P_g: *¿Utilizaste estrategias para resolver las dificultades? (Sí), (no) ¿Cuáles utilizaste?*

A lo que los estudiantes, respondieron:

L85 - 87 E₈: *Al relacionar las palabras con lo que si entendía, logré conocer los significados de palabras que eran desconocidas para mí.*

L88 E₁: *leer detenidamente.*

L89 - 90 E₂: *leí con mucho cuidado varias veces y me hice preguntas.*

L91 - 93 E₄: *si, miraba que se refería el texto y relacionaba con las frases. También trataba de escucharme a mí misma.*

L94 E₇: *Me devolvía y me hacía preguntas para entender.*

En las respuestas dadas por algunos de los estudiantes, se puede apreciar que identifican algunas acciones cuando se encuentran con obstáculos en la comprensión de los textos. Se observa que reconocen en la lectura elementos que limitan la comprensión; así mismo se confirma que no solo se quedan en este asunto, sino que buscan estrategias y las aplican para lograr el objetivo. Dentro de dichas estrategias, las cuales se repiten dentro de los participantes, está; la relectura, leer detenidamente, relacionar palabras desconocidas con el contexto de la lectura, aumentar la concentración y hacer autopreguntas. Todo esto da muestra de la reflexión hecha por ellos, respecto a sus operaciones mentales, con el fin de lograr la meta de comprender los textos. Al respecto Burón (1996, p. 36), afirma que la metacognición es un instrumento que deja en evidencia los fallos que se presentan en la comprensión lectora, puesto que esta permite al lector reconocer y supervisar si las estrategias empleadas son las más educadas para lograr los propósitos.

De este modo, en las observaciones se pudo apreciar un avance significativo en la medida en que se desarrollaron los textos; el estudiante E₉ expresaba: “me parece aburrido

leer textos informativos, porque la mayoría de las veces no entiendo nada y no sé qué hacer”; esto da cuenta de la importancia de hacerle conocer al estudiante de sus procesos mentales para que así puedan aprender a autorregularlos y controlar su aprendizaje. De igual manera la estudiante E₅ expresa el reconocimiento de algunas acciones desarrolladas en el proceso lector sin darse cuenta (predicciones, releer) - “yo utilizaba estas estrategias antes sin entender por qué”-, evidentemente en esta última expresión, se refleja el reconocimiento de algunas estrategias llevadas a cabo en la lectura y además se infiere que ella ha desarrollado un proceso metacognitivo al tomar conciencia de la aplicación de las mismas.

4.2.2.3. Proceso de evaluación

La evaluación se realiza después de la lectura, este proceso permite al individuo contrastar y medir si logró sus metas, así mismo hacer un análisis en cuanto a los aprendizajes obtenidos. Para tratar de examinar si los estudiantes desarrollaron este proceso en la comprensión de las lecturas, se realizaron preguntas una vez terminada cada clase. Por ejemplo:

L_{95 - 96.} P_g: *Después de leer el texto ¿se cumplió el objetivo que te planteaste en un principio? (Sí), (no) ¿Por qué?*

Respecto a la pregunta anterior, los estudiantes E₆, E₃, E₉, E₅, respondieron:

L_{96 - 97} E₆: *Si, porque aprendí mucho y tomé conciencia sobre el tema (texto3)*

L_{98 - 99} E₃: *Sí, porque me informé, no sabía que hubiese tanta desnutrición en Antioquia.*

L₁₀₀ E₆: *No me propuse ningún objetivo. (texto1)*

L₁₀₁ E₉: *Sí, porque esto me ayuda a no tener tantas dificultades*

L_{102 - 103} E₅: *Sí, porque comprendí y respondí muchas preguntas que me había hecho.*

L_{104 - 105} P_g: *Después de leer el texto ¿cómo te das cuenta que lo comprendiste?*

Con base a esta pregunta, los estudiantes E₅, E₂, E₂, E₄, E₆, respondieron:

L₁₀₆ E₅: *Me hago preguntas y trato de responderlas.*

L₁₀₇ E₂: *Cuando puedo opinar sobre lo que leí y argumentar.*

L₁₀₈ E₂: *Si lo entendí interactuó con mis propias palabras.*

L₁₀₉ E₄: *Respondo fácilmente las preguntas del texto (texto3)*

L_{110 - 111} E₄: *No evaluó ni me pregunto si he comprendido el texto (texto 1)*

Al analizar las respuestas de los estudiantes, contrastándolas con la fase inicial y las observaciones realizadas durante la intervención, ellos manifestaban en su gran mayoría, no realizar un proceso de evaluación de su comprensión al terminar la lectura, sin embargo, se presenta un ligero avance en torno a este proceso, puesto que en el transcurso de las intervenciones se evidenció que hacían retrospectiva en cuanto a la comprensión, los resultados y estrategias utilizadas. Desde el punto de vista de Quiroga (2016), este proceso permite la retrospectiva de lo aprendido. (p. 518) Por ejemplo, el E₄ en el desarrollo del primer texto manifiesta no analizar si comprendió o no el texto, pero en la medida del proceso logra identificar cuando hacerlo.

Finalmente, con respecto a la pregunta hecha a los participantes al final de todo el proceso sobre la importancia del uso de las estrategias que se reconocen como metacognitivas, se encontró lo siguiente:

L_{112 - 115} P_g: *De acuerdo con las actividades desarrolladas en días anteriores, ¿consideras que la implementación de las estrategias metacognitivas juega un papel fundamental para el desarrollo de la comprensión lectora?*

Esto fue lo expresado por ellos:

L_{116 - 117} E₁ *-sí, porque si utilizamos estrategias adecuadas podemos mejorar nuestra comprensión lectora*

- | | | |
|------------------------|----------------|--|
| L ₁₁₈ - 119 | E ₂ | <i>-sí, porque me ayudan a comprender, analizar, planear mejor un texto, ayudan muchísimo y es fundamental utilizarlas.</i> |
| L ₁₂₀ - 121 | E ₃ | <i>-si, cuando utilizo diferentes estrategias comprendo mejor un texto, además me sirven para otros momentos de la vida.</i> |
| L ₁₂₂ - 123 | E ₄ | <i>- sí, porque esas estrategias me sirven para comprobar planificar y evaluar si comprendí un texto, haciéndome autopreguntas y darles respuesta</i> |
| L ₁₂₄ - 127 | E ₅ | <i>- si, Las estrategias me sirven para darme cuenta que estoy comprendiendo bien los textos, antes las utilizaba sin saber, ahora entiendo que hacerme preguntas y tener una meta me ayuda en las pruebas</i> |
| L ₁₂₈ - 130 | E ₈ | <i>- sí, porque cuando yo planeo lo que voy a utilizar en la lectura, como hacerme preguntas, releer y analizar, puedo comprender mejor lo que leo.</i> |
| L ₁₃₁ - 133 | E ₉ | <i>-sí, porque es bueno saber para qué voy a leer y también probar si aprendí, eso me ayuda a comprender y no me da pereza.</i> |

En las expresiones anteriores, los participantes hacen mención a las diversas estrategias implicadas en la comprensión lectora, estas dan cuenta de un proceso de reflexión hecho por ellos, teniendo en cuenta sus percepciones adquiridas en la práctica. Todo indica que identificaron esos procesos mentales involucrados en la lectura, es decir, estrategias necesarias para leer. Allí mismo se observa que también comprenden algunos procesos de autorregulación de los mismos, puesto que meditan sobre si las estrategias son funcionales o no; tal como lo expresa (Brown, 1987, como se citó en Muños, 2015, p. 19): “en la metacognición se reconocen específicamente dos componentes, el primero tiene que ver con el conocimiento que se tiene sobre los procesos cognitivos y el segundo que hace referencia a los procesos de control y autorregulación de la cognición”.

Debe señalarse entonces, que llevar al estudiante al reconocimiento de sus procesos mentales y ejercitarles para que aprenda a autorregularlos en el caso particular de la lectura, les conlleva a ser conscientes de su propia comprensión. Este proceso promueve la

capacidad de aprender a partir de lo que se lee. Desde el punto de vista de Solé (1992), “enseñar estrategias contribuye, pues, a dotar a los estudiantes de recursos necesarios para aprender a aprender” (p. 62).

En síntesis, la acción de fomentar en los estudiantes la inclusión de estrategias que permitan conocer y regular el proceso de la lectura, tuvo un efecto favorable tanto en los participantes como en la docente investigadora, ya que permitió desarrollar un ejercicio reflexivo sobre las implicaciones que posee la comprensión adecuada de los textos. En este sentido el desarrollo de estrategias de comprensión lectora es primordial que se inicie desde la básica primaria y para es esto, es fundamental que el docente ofrezca las herramientas que despierten un aprendizaje más activo, donde el estudiante asuma su responsabilidad y protagonismo como lector y se logre estudiantes autónomos con niveles de comprensión adecuados.

Capítulo 5. Conclusiones

En el presente capítulo se dan a conocer los principales hallazgos y conclusiones que surgieron durante el desarrollo de esta investigación, la cual tuvo como principal objetivo analizar la influencia que ejerce la implementación de estrategias metacognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora, en un grupo de estudiantes de grado 8° de la Institución Educativa José Manuel Restrepo del Municipio de Arboletes Antioquia. Es así como se da cuenta del alcance de los objetivos, de la pregunta de investigación, las limitantes, la generación de nuevas ideas, nuevos interrogantes que surgen del proceso y por último las recomendaciones.

5.1. Principales hallazgos

En cuanto a una de las categorías que se desarrollaron en esta investigación, respecto a la comprensión de textos, los datos arrojaron en un primer momento, que los estudiantes participantes de este proceso, no presentaban mayor dificultad para abordar aspectos relacionados con la semántica léxica de los textos, pero sí para realizar inferencias y establecer un significado global. Estos hallazgos muestran la necesidad de desarrollar estrategias de comprensión lectora en los estudiantes, aquí el docente juega un papel importante, considerando que es el encargado de gestionar aprendizajes de calidad y con sentido para el estudiante; esto implica la utilización de diferentes metodologías y la formación constante de los docentes, incluyendo los de las diversas disciplinas, dado que este proceso en algunas ocasiones solo recae en los docentes de lenguaje.

En la categoría de estrategias cognitivas utilizadas en el proceso lector, se encontró en la fase diagnóstica que más de la mitad de la muestra reconocen estrategias referentes a revisar elementos paratextuales antes de leer, el resto manifiesta con hacer nada en este

proceso. Así mismo durante el proceso de la lectura todos los participantes manifestaron utilizar estrategias cognitivas que varían entre la relectura, y subrayar ideas relevantes. Con respecto a la subcategoría de evaluación de la lectura-después, solo uno de los participantes manifestó reflexionar o valorar sus logros después del proceso lector.

Al analizar la información suministrada por los estudiantes participantes en la segunda fase, donde se utilizó un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que comprenden los tres momentos de la lectura (antes, durante y después), discusiones de reflexión y análisis, con el propósito de fomentar la autorregulación del proceso lector. Se pudieron evidenciar avances, a pesar del corto tiempo. Los estudiantes participantes demostraron una mejor comprensión lectora en lo literal, inferencial y pocos avances en lo crítico. Esto indica que fomentar y guiar al estudiante para que planifique el objetivo de la lectura a abordar, supervise los progresos dentro de la misma y evalúe los resultados de sus esfuerzos, resulta favorable. Por tanto, resulta útil la puesta en marcha de acciones en el aula que capaciten al estudiante sobre cómo autorregular su proceso lector. Se requiere entonces, de intervenciones específicas en el aula donde se refuerce antes de la lectura, estrategias de activación de conocimientos previos frente al tema, preguntarse por el propósito de la lectura y observar los elementos paratextuales incluidos. Es fundamental que, además de los procesos de supervisión y control durante la lectura, como la relación de palabras desconocidas con el contexto, se pueda realizar inferencias, predecir, hacer autopreguntas; y después de la lectura; concluir, sintetizar, dar opiniones y autoevaluar.

En la subcategoría de lectura crítica se evidenciaron progresos para algunos de los estudiantes participantes, aunque dificultades para otros en lo referente al uso de las estrategias de dar opiniones y reelaborar textos, como por ejemplo plasmar conclusiones.

Por lo anterior, es fundamental seguir fortaleciendo metodologías de enseñanza de la lectura, para lograr niveles de comprensión adecuados donde se habitúe al estudiante con diálogos y discusiones que le permitan ser consciente de su proceso y lo involucre como un sujeto activo dentro de la misma.

En relación con la subcategoría de estrategias de planeación en la comprensión textual, se destaca la importancia de relacionar los saberes previos con los nuevos, puesto que el estudiante le encuentra mayor significado a lo que lee cuando relaciona eventos vividos con los textos a los que se acerca, tal como ocurrió en la presente investigación, donde los textos más aproximados a la realidad de los estudiantes tuvieron más motivación de su parte. Así mismo, las subcategorías de supervisión y evaluación, permitieron a los estudiantes participantes el reconocimiento de dificultades durante el proceso, aspecto que resulta positivo de manera que conlleva a la reflexión y búsqueda de estrategias pertinentes para mejorar la comprensión, haciéndolo consciente de su proceso de aprendizaje y acto lector, donde el mismo regula su acción, identificando sus fortalezas y dificultades.

A partir de lo anterior, se concluye que el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas influye de forma favorable en el desarrollo de la comprensión lectora, ya que cuando el lector empieza a reflexionar sobre los aspectos cognitivos que inciden en su comprensión, este asume un papel activo y por ende busca los recursos necesarios para lograr el objetivo. Con estos hallazgos, cobra importancia el fortalecimiento de los aprendizajes respecto a la lectura, los cuales permiten al individuo desarrollar los procesos que tienen que ver con la planificación de metas el monitoreo o supervisión y la evaluación, esto les conlleva a mejorar su confianza en los procesos de lectura.

5.2. Alcances de los objetivos propuestos

Con respecto a la pregunta de investigación inicialmente planteada: ¿Cómo influye la implementación de estrategias metacognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa José Manuel Restrepo del municipio de Arboletes Antioquia? y en articulación con el objetivo general que permitió analizar la influencia que ejerce la implementación de estrategias metacognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de grado octavo de dicha institución, se evidenció que las acciones que se desarrollen dentro del aula, en este caso fomentar y utilizar estrategias cognitivas y metacognitivas en la lectura, influyeron de forma favorable, ya que los estudiantes lograron transitar hacia la reflexión en aspectos importantes para la comprensión como: planear antes de iniciar a leer, lo cual consiste en estimular la generación de objetivos claros y la activación de conocimientos previos; la supervisión o monitoreo durante la lectura, esto invita a ahondar en el texto y no quedarse en lo superficial; y la evaluación al finalizar la lectura, con el fin de medir los logros alcanzados.

En cuanto al primer objetivo específico, el cual tuvo como propósito identificar el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes y las estrategias que implementan, a partir de la realización de una actividad de tipo diagnóstica, se establece que gran parte de la muestra se encuentran en un nivel de lectura literal al reconocer aspectos que tienen que ver con la semántica léxica; se les dificulta por lo tanto, resolver lazos de cohesión, generar inferencias, discriminar entre la información principal y secundaria y generar opiniones. En forma similar, se evidenció que algunos de los participantes utilizaban estrategias en la subcategoría de planeación entre la que se destaca la observación de elementos paratextuales antes de empezar a leer; durante el proceso de supervisión utilizaron la

relectura al evidenciar que no comprendían y subrayan ideas, por último, para el proceso de evaluación se encontró que ellos no evalúan su proceso de comprensión lector. Esto permite inferir que algunos de los participantes utilizan estrategias generales para problemas de procesamiento de la información como la relectura, observación de elementos paratextuales, sin embargo, no reflexionan de forma consciente sobre su proceso de comprensión en la lectura.

Para el alcance del segundo objetivo que tuvo como fin describir la relación entre la comprensión lectora y los procesos metacognitivos utilizados por los estudiantes, al abordar actividades de metacomprensión, inicialmente se planearon varias actividades de lectura, teniendo presente el uso de estrategias metacognitivas. Estas actividades, se desarrollaron en tres momentos, en los que se generaron discusiones entre la docente investigadora y los participantes, donde ellos mostraron sus comprensiones, a través de las lecturas y solución de tareas. Según los datos obtenidos para los tres niveles de lectura se infieren rasgos positivos a partir de las estrategias implementadas en el antes, durante y después de lectura. En el nivel literal se observaron cambios beneficiosos para algunos de los participantes que inicialmente se encontraban en un nivel de desempeño básico, además de reconocer para toda la totalidad de la muestra la necesidad de activar conocimientos previos y planear objetivos antes de iniciar una lectura. En cuanto al nivel inferencial de lectura, también se observaron variaciones beneficiosas, puesto que más de la mitad de los participantes se encontraba en un nivel de desempeño bajo y durante el proceso lograron reconocer la importancia de realizar inferencias, detenerse en lectura para lograr mejor comprensión, entre otras. En el nivel crítico de lectura se evidenciaron durante el proceso ligeros avances, ya que solo algunos de los participantes intentan generar opiniones propias a partir de la representación mental de los textos, la mayoría de los estudiantes no lograron formular

posiciones argumentadas. Se infiere entonces, que las estrategias implementadas tuvieron un impacto favorable en la comprensión lectora de los participantes.

En el último objetivo que tuvo como fin comprender los cambios o afectaciones en la comprensión lectora por parte de los estudiantes, a partir del uso de estrategias metacognitivas, se implementó un cuestionario de comprensión lectora y una pregunta escrita donde se esperaba que los participantes dieran a conocer su experiencia y la importancia de usar estrategias cognitivas y metacognitivas en la lectura. Tomando los resultados se observa que las estrategias impactaron positivamente, a pesar del corto tiempo, debido a que los participantes mostraron mejor comprensión de los textos y reflexionaron sobre la importancia de utilizar dichas estrategias a la hora de abordar una lectura.

5.3. Limitantes

Dentro de las principales limitantes se resalta el tiempo, puesto que inicialmente se tenía proyectado más intervenciones o talleres con los participantes, lo cual se redujo a dos semanas y esto de una u otra forma tuvo impacto en los resultados, puesto que de haberse extendido más, se hubiesen podido tener mayores logros. De igual forma, la emergencia sanitaria enfrentada por el covid-19, limitó la participación y disposición de los estudiantes, debido a las distancias en los lugares de encuentro y la falta de acceso a conexión de internet para establecer comunicación.

Otra de las limitaciones que se tuvo en este estudio, fue la falta de participación de docentes para conocer las percepciones que tenían frente a los procesos de lectura y su desarrollo, esto debido a la dificultad de comunicación producida por la emergencia sanitaria.

5.4. Nuevas ideas e investigaciones futuras

El presente trabajo investigativo realiza una serie de aportes importantes al campo de la educación, específicamente invita a los docentes de las diversas áreas del conocimiento a reflexionar sobre las metodologías implementadas en los procesos de la lectura, dado que, la comprensión de la misma es interdisciplinar. Es de anotar, que algunos docentes tienen como propósito formar lectores competentes, sin embargo, quizás por desconocimiento, falta de actualización frente al tema o bajos recursos para llevar a cabo el proceso, se originan bajos estímulos en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes.

Por tanto, los resultados expuestos en la presente investigación, es una muestra de la necesidad de abordar en las prácticas de aulas espacios que involucren al docente como el guía que brinda las herramientas necesarias y pertinentes para lograr avanzar en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes, pues en algunas ocasiones la visión que se tiene respecto a la lectura es superficial, se termina creyendo que en la medida que el estudiante aprende a decodificar ya es suficiente y por consiguiente, la comprensión se adquiere sin mucho esfuerzo. En este sentido, lograr desarrollar competencias lectoras en los estudiantes se convierte en un gran reto para la comunidad educativa, puesto que estas involucran experiencias afectivas, cognitivas y metacognitivas que requieren un proceso sólido y continuo.

De igual manera, este estudio aportó al desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes participantes, los cuales, avanzaron de un nivel a otro de comprensión en la lectura, a partir de implementar estrategias metacognitivas. Esto refleja la importancia de estimular los procesos metacognitivos en la formación escolar, permitiendo así que el

estudiante descubra diversas opciones para aprender y reflexionar sobre las dificultades que se puedan presentar cuando se trata de perseguir un logro o tarea. En últimas, es valioso fomentar y desarrollar habilidades metacognitivas en los estudiantes desde edades que esta lo permita, puesto que son importantes para el desarrollo del aprendizaje autónomo.

Todo lo anterior, no sólo permite evidenciar los aportes de las diversas teorías utilizadas a lo largo del proceso investigativo, especialmente las relacionadas con la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas, sino que permite dar cuenta del papel de la docente investigadora, el cual fue abordar el fenómeno estudiado, interpretando y describiendo la manera como los estudiantes fortalecieron la comprensión de textos, a partir del uso de estrategias metacognitivas.

A partir de este trabajo, se podrían plantear algunas preguntas, permitiendo dar continuidad a este proceso, entre ellas encontramos:

- ✓ ¿Cómo abordan los docentes, en la práctica pedagógica, las estrategias cognitivas y metacognitivas como herramienta potenciadora de la comprensión lectora en los estudiantes?
- ✓ ¿Cómo influye la baja comprensión lectora de los estudiantes en el ámbito escolar?

5.5. Recomendaciones finales

Las nuevas demandas que exige la sociedad, invitan a establecer ambientes de aprendizaje de calidad y que respondan a las exigencias de este siglo. Ante esta realidad, es necesario que se gestionen y consoliden espacios donde se incentive el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas durante el proceso lector de los estudiantes, en las diversas asignaturas o áreas del conocimiento. Para esto, es importante la actualización constante de

los docentes en temas que tienen que ver con la didáctica de lectura, permitiendo así una reflexión que conlleve a redireccionar y adaptar los procesos.

Por tanto, las instituciones educativas en su rol pedagógico, están llamadas a fortalecer los procesos de aprendizaje, permitiendo la interacción entre los actores, con el fin de lograr la participación activa de los estudiantes y desarrollar habilidades de pensamiento crítico que tengan un impacto en sus vidas y en la sociedad que los involucra.

Referencias

- Alama Flores, Cristian Marcos (2015). Hacia una didáctica de la metacognición. *Horizonte de la Ciencia*, 5 (8), 77-86. [Fecha de consulta 17 de abril de 2020]. ISSN: 2304-4330. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5709/570960875008>.
- Ana I. Manzanal Martínez, L Lourdes Jiménez-Taracido & Pablo A. Flores-Vidal (2016) El control de la comprensión lectora de textos científicos una evaluación en Educación Secundaria. *Revista electrónica de enseñanza de las ciencias*, ISSN-e 1579-1513, Vol. 15. , N°. 2, 2016, págs. 192-214
- Berrios Molina, Carlos. (2019). Creencias epistémicas, metacognición y cambio conceptual. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(37), 129-140. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191837berrios3>.
- Bonilla Traña, Mariel, & Díaz Larenas, Claudio. (2018). La metacognición en el aprendizaje de una segunda lengua: Estrategias, instrumentos y evaluación. *Revista Educación*, 42(2), 629-644. <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v42i2.25909>
- BURON, J. (1997). *Enseñar y aprender, introducción a la metacognición*. Ediciones Mensajero. España
- Cabero Almenara, Julio, Piñero Virués, Rocío, & Reyes Rebollo, Miguel María. (2018). Material educativo multimedia para el aumento de estrategias metacognitivas de comprensión lectora. *Perfiles educativos*, 40(159), 144-159. Recuperado en 23 de mayo de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000100144&lng=es&tlng=es.

- Consuegra, Carmen María. (2019). Autorregulación del aprendizaje: Lineamientos pedagógicos para la transformación de la práctica docente orientada a la promoción de la comprensión lectora. *Repositorio universidad Simón Bolívar*.
<https://hdl.handle.net/20.500.12442/4435>
- Crespo, Nina María. (2000). La Metacognición: Las diferentes vertientes de una Teoría. *Revista signos*, 33(48), 97-115. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342000004800008>
- Flavell, J. (1979). Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive-Developmental Inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.
- Freire, Paulo (1994), La importancia de leer y el proceso de liberación, México, Siglo XXI Editores.
- García, T. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación. Recuperado de:
http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6a ed.). México, D.F., México: McGraw-Hill Interamericana.
- Fernández Da Lama, Rocío Giselle (2020). Metacognición en el ámbito educativo: una revisión teórica sobre su conceptualización y modelos existentes. XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Dirección estable: <https://www.academica.org/000-007/792>
- Hurtado, J. (2008). Guía para la comprensión Holística de la ciencia. Unidad III, Capítulo 3, PP. 45 a 65. [Recuperado de http://virtual.urbe.edu/tesispub/0092769/cap03.pdf](http://virtual.urbe.edu/tesispub/0092769/cap03.pdf)

ICFES. (2019). Reporte de resultados del examen saber 11 por aplicación. Establecimientos educativos. Recuperado de <https://www.icfes.gov.co/web/guest/acerca-examen-saber-11>.

Jiménez Taracido, Lourdes, Baridon Chauvie, Daniela, Manzanal Martínez, Ana Isabel, (2016). Análisis del control de la comprensión lectora en textos científicos en alumnos de Secundaria Obligatoria y Bachillerato. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 27 Núm. 1 (2016) 285-307. Recuperado de http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45749

Klimenko, O. y Alvares, J. L. (2009). Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. *Educación y educadores*, Educación y educadores, 12(2), 11-28. Disponible en:

<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1483>

Medina Coronado, Daniela, & Nagamine Miyashiro, Mercedes María.(2019). Autonomous Learning Strategies in the Reading Comprehension of High School Students. *Propósitos y Representaciones*. 7(2), 134-146. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.276>.

MEN. (1998). Serie lineamientos curriculares de lenguaje. *Ministerio de educación nacional*. Bogotá, Colombia.

Muñoz-Muñoz, Ángela Elvinia, & Ocaña-De-Castro, Myriam. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (29), 223-244. <https://dx.doi.org/10.19053/0121053x.n29.2017.5865>.

Muñoz Hernández, Cesar Augusto. (2015) La metacognición en la enseñanza de la comprensión de lectura. Universidad Autónoma de Manizales.

- OCDE. (2018). La competencia lectora. PISA 2006. Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura. Recuperado de http://siie.tamaulipas.gob.mx/sistemas/docs/Pisa/comension_lectora_PISA.pdf.
- Pandero, E. y Tapias, J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de Psicología*, vol. 30, núm. 2, mayo-agosto, 2014,, pp. 450-462. Universidad de Murcia. Murcia, España.
- Pinto, Natalia Solano, Martínez, Ana Isabel Manzanal, & Jiménez-Taracido, Lourdes. (2016). Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico en Educación Secundaria. *Psicología Escolar e Educativa*, 20(3), 447-456. <https://doi.org/10.1590/2175-3539201502031101>
- Pinzás, J. (2012). *Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú. Fondo editorial, 2017.
- Pinzas, J. (2006). Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Perú: *Fimart S.A.C.*
- Quiroga, M. (2016). La metacognición como función ejecutiva: su rol en la comprensión de textos. *Revista del Departamento de Letras, Exlibris #5* (2016) pp. 516-528, ISSN 2314-3894. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina.
- Rodríguez Ribero, Bibian Alexandra, & Calderón Sánchez, María Eugenia, & Leal Reyes, Martha Helena, & Arias-Velandia, Nicolás (2016). Uso de estrategias metacomprendivas para el refuerzo de la comprensión lectora en estudiantes de segundo ciclo de un colegio oficial en Bogotá, Colombia. *Revista Folios*, (44), 93-

108. [Fecha de consulta 16 de abril de 2020]. ISSN: 0123-4870. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3459/345945922006>.
- Sánchez Loyo, Luis Miguel, Mora Moreno, Francisco Fabián, Limón Fernández, Héctor Adrián (2016). Estrategias de comprensión lectora en alumnos de bachillerato. *verbum et lingua* núm. 8 julio / diciembre 2016 issn 2007-7319.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación Cualitativa*. Bogotá-Colombia: ARFO Editores e Impresores Ltda.
- Santiago, Álvaro, Myriam Castillo y Dora Morales (2007), "Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura", *FOLIOS*, núm. 26, pp. 27-38.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: Pearson
- Sierra Pineda, Isabel Alicia. (2010). Estrategias de mediación metacognitivas en ambientes convencionales y virtuales: influencia de los procesos de autorregulación y aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. España, 2010. Tesis (Doctorado en psicología y educación). Universidad de granada.
- Solé, I. (2012). "Competencia lectora y aprendizaje". *Revista Iberoamericana de Educación*, n° 59: 43-61.
- Solé, Isabel. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Morata.
- Tapia, Jesús Alonso. (2005). *Claves para la enseñanza de la comprensión lectora*. *Revista de Educación* núm. extraordinario, pp. 63-93 Fecha de entrada: 07-07-2005.
Disponible en: http://www.revistaeducacion.mepsyd.es/re2005/re2005_08.pdf.
- Tosoratti, C., & Germán, C. (2003). *Competencias lectoras F*. Bogotá: editorial norma.

Tour, E., Arredondo, E., González, J., & Rubiano, L. y. (2018). *EntreletrasH*. Bogotá :
Editorial norma.

Valenzuela, Ángel. (2018). La metacognición en los procesos de lectura y escritura
académica: ¿qué nos dice la literatura? *Lenguaje*, 46(1), 69-93.
<https://dx.doi.org/10.25100/lenguaje.v46i1.6197>.

Valenzuela, Ángel. (2019). ¿Qué hay de nuevo en la metacognición? Revisión del
concepto, sus componentes y términos afines. *Educação e Pesquisa*, 45, e187571.
Epub April 08, 2019.<https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945187571>.

Velasco Castro, Sonia del Carmen. (2018). Desarrollo de la metacognición en la
comprensión lectora de los estudiantes de Octavo de Básica de la UEB. Quito, 2018,
80 pTesis (Maestría en Innovación en Educación). Universidad Andina Simón
Bolívar, Sede Ecuador.

Apéndices

Apéndice A Consentimientos informados



Arboletes 23 de septiembre de 2020

Señora. Daniris Lucía Obregón Hernández
 Rectora
 Institución Educativa José Manuel Restrepo

Asunto: solicitud

Cordial saludo,

Por medio de la presente, yo, Mirta Liliana Mejía Jaraba, identificada con C.C. 39.429.731 de Arboletes ANT, quien cursa la materia de proyecto de investigación II en la Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO), me dirijo a usted para solicitar la autorización para realizar el trabajo investigativo llamado “Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de grado octavo (8) de la Institución Educativa José Manuel Restrepo del municipio de Arboletes Antioquia”

Procedimiento: las actividades para la recolección de los datos se estarán entregando a los estudiantes en casa, para su respectivo análisis al final de la investigación.

Confidencialidad: la información será guardada en un archivador con acceso limitado y solo se permitirá el acceso a la información bajo la supervisión de los investigadores y solo para fines académicos.

Consentimiento: entiendo que firmando esta autorización estoy de acuerdo en que la institución sea escenario de esta investigación.

Gracias por la atención prestada.

Mirta L. Mejía Jaraba Liliana Mejía 23/9/2020
 Nombre del investigador Firma Fecha

Daniris Obregón Hernández Daniris Obregón 23/9/2020
 Nombre del rector (a) Firma Fecha

Consentimiento de Participación

Queridos padres de familia o acudientes:

A su hijo se le extiende la invitación a participar de un estudio titulado "Estrategias metacognitivas y comprensión lectora" que es dirigida por la docente Mirta Liliana Mejía Jaraba, quien es estudiante de Maestría en educación de la **Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO)**.

Teniendo en cuenta que la participación es voluntaria, es usted quien decide si su hijo(a) y/o acudido(a) puede participar o dejar de participar sin dar ninguna razón y no incurrirá en ninguna sanción. Puede pedir que la información relacionada sea regresada o sea destruida. Este estudio está dirigido a estudiantes del grado 8° de la Institución educativa José Manuel Restrepo, los talleres que se empleen no tendrán ningún costo para usted.

Propósito de la investigación: el propósito de esta investigación es analizar la influencia que ejerce la implementación de estrategias metacognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora.

Beneficios: como participante de esta investigación, el estudiante se le evaluará la comprensión lectora y desarrollará actividades pertinentes, donde reflexione, y utilice estrategias metacognitivas que le permitan fortalecer su proceso lector.

Procedimiento: El participante en este estudio será observado durante el proceso y se le tomarán algunas fotos que sirvan como evidencia del proceso realizado. De ser necesario podría ser entrevistado o responder a cuestionarios.

Riesgos: No existen riesgos asociados a la participación de los estudiantes en este estudio.

Confidencialidad: Cualquier resultado de este estudio que pueda dar pistas acerca de la identificación del participante será confidencial. La información será guardada en un archivero con acceso limitado y solo se permitirá el acceso a la información bajo la

supervisión de los investigadores y solo para fines académicos. Toda la información recolectada en este estudio será confidencial.

Consentimiento: Entiendo que firmando esta autorización estoy de acuerdo en que mi hijo(a) y/o acudido(a) haga parte de esta investigación.

Estudiante:	Firma del acudiente:	Parentesco
Emmanuel Gallo O	Deyanis Ochoa M	Madre.
Ann M. Montiel M.	Ortiz	Padre.
M ^g Angelica Horante Meza	M ^g Angelica Horante Meza	Madre
Juliana Carvajal Acevedo	Jines Acevedo A.	Madre.
Mabily Gallego Alvarez	Julio Alvarez	Madre.
Ceydys O Barnes	Wendy Jia	Madre
Jordan Padilla.	Carlos Padilla Mestra	Padre.
Freiler Mestra. M	Doralba Montes	madre
Yessika p. Chavarrin	Jennifer p. Gallon	Madre

Apéndice B. Instrumentos

Cuestionario de comprensión lectora aplicado en la fase diagnóstica

Corporación Universitaria Minuto de Dios
Maestría en educación

Cuestionario para evaluar la competencia lectora de estudiantes del grado 8 de la
Institución Educativa José Manuel Restrepo, año 2020

Consideraciones a tener en cuenta

Apreciado estudiante:

Se te solicita que leas detenidamente y respondas las preguntas de la forma más sincera posible.

Objetivo:	Identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del grado 8 mediante la adaptación de tres textos de diferentes tipos.
Duración:	30 minutos

Nombre:

Ana M. M.

Texto 1: "Colombia quiere cacao!"

Genero: Informativo

Texto: mixto

El país tiene 660.000 hectáreas disponibles para sembrar el grano. La meta del gobierno es producir 246.000 toneladas en el año 2021.

Para sacarle punta al potencial que tiene el país en materia de producción cacaotera, el gobierno pondrá en marcha el Plan Nacional de Desarrollo Cacaotero 2012-2021, de la mano con el Instituto Colombiano de Desarrollo Rural (Incoder), fedecacao, Corpoica, ICA y productores regionales. Convertir a Colombia en exportador de cacao le costará al país \$2.5 billones en los próximos años.

El Plan Decenal contempla vincular a 315 municipios de Colombia con el sistema del cacao y además le apunta a desarrollar el cultivo en Zonas como Casanare, Meta, Norte de Santander y Arauca, y a continuar la expansión en áreas tradicionales.

¹ Texto tomado de *Entreletras H. Editorial Norma. Bogotá 2018.*



Ilustración 1. Regiones productoras de cacao en Colombia

En el ámbito mundial, la organización Internacional del Cacao anunció recientemente que la producción puede llegar a 325000 toneladas al cierre de 2011, luego de que la cosecha se recuperara por la guerra vivida en Costa de Marfil—uno de los mayores productores del grano en el mundo—y por el mejoramiento de la situación climática en esa zona de África

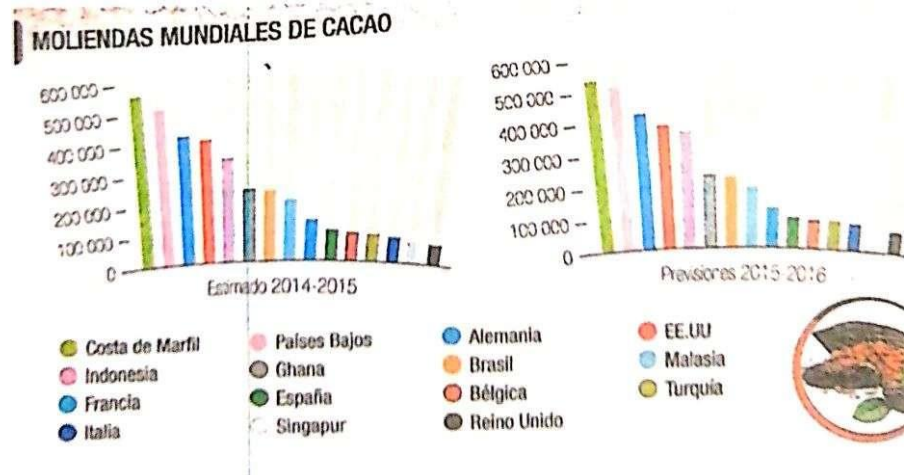


Ilustración 2. Moliendas mundiales de cacao

Nivel literal**Localiza y obtiene información explícita**

1. Según la gráfica: "regiones productoras de cacao en Colombia" (cifras en hectáreas). ¿Cuál es la región con menos siembra del grano?

Orinoquía

2. De acuerdo con el texto, ¿cuál es la meta del gobierno de Colombia para el año 2021, respecto a la producción del cacao?
- a. 264.000 Toneladas
 b. 246.000 Toneladas
 c. 24.600 Toneladas

Explica tus razones para escoger la respuesta que marcaste.

Por que al principio de lectura aparece

Nivel Inferencial**Recupera información implícita de la organización, la estructura y demás componentes del texto**

3. Del texto se puede inferir que zonas como Casanare, Arauca y Meta:
- a. Son productoras de cacao
 b. Se proyectan para la siembra de cacao
 c. Se proyectan para ser las más productoras de cacao

Explica tus razones para escoger la respuesta que marcaste.

4. El propósito de las gráficas que acabas de observar es:
- a. Convertir a Colombia en el máximo exportador de cacao
 b. Dar a conocer los departamentos de Colombia para favorecer el turismo
 c. Describir la proyección cacaotera de Colombia, además de compararla a nivel mundial.
 d. Mejorar la producción de cacao en Colombia para 2021

Explica tus razones para escoger la respuesta que marcaste.

Por que la lectura aparece

Nivel crítico

Reconoce y analiza las intenciones que motivan al autor, a través de su discurso.

5. ¿Consideras que la puesta en marcha del plan de gobierno, podría incidir en la erradicación de cultivos ilícitos en nuestro país y en un proyecto de vida digno para los campesinos? Explique.

S. Considero que tiene que erradicar

Los productos ilícitos

6. El texto es:

- a. Una historia sobre la producción de cacao en el mundo y nuestro país.
- b. Un poema porque utiliza palabras conocidas por el lector para hacerlo agradable a nuestros oídos
- c. Una noticia que relata sobre la producción del cacao en el mundo y nuestro país.
- d. Una descripción sobre la producción de cacao en el mundo y nuestro país.

Texto 2: "El siervo despiadado"

Género: narrativo

Texto: continuo

Un rey quiso hacer cuentas con sus siervos. Cuando comenzó a hacerlas, le fue presentado uno que le debía diez mil talentos. A este, como no pudo pagar, ordenó su señor venderlo, junto con su mujer e hijos y todo lo que tenía, para que se le pagara la deuda.

Entonces aquel siervo, postrado le suplicaba diciendo: "señor, señor, te ruego, te lo suplico, ten paciencia conmigo y yo te lo pagaré todo". El señor de aquel siervo, movido a misericordia, lo soltó y le perdonó la deuda.

Pero sabiendo aquel siervo, halló a uno de sus consiervos, que le debía cien denarios; y agarrándolo, lo ahogaba, diciendo: "págame lo que me debes".

Entonces su consiervo, postrándose a sus pies, le rogaba diciendo: "Ten paciencia conmigo y yo te lo pagaré todo". Pero él no quiso, sino que fue y lo echó en la cárcel, hasta que pagara la deuda.

Viendo sus consiervos lo que pasaba, se entristecieron mucho, y fueron a referirle a su señor todo lo que había pasado. Entonces, llamándolo su señor, le dijo: "siervo malvado, toda aquella deuda te perdoné, porque me rogaste. ¿No deberías tú también

tener misericordia con tu conservo, como yo tuve de ti? Entonces su señor el rey, muy enojado, lo entregó a los verdugos, hasta que pagara todo lo que le debía.

Texto tomado de EntreletrasH, Evangelio según San Mateo, editorial norma, Bogotá 2018.

Nivel literal

Localiza y obtiene información explícita

7. Señala el significado que contenga la concepción de la palabra *conservo*.
- Nombre que se le asignaba a una persona vulgar en la antigüedad
 - Persona muy cercana o de confianza con el rey
 - Prisionero en relación con otros, que sirve a un mismo amo
 - Castigador de los que no cumplen las normas

Explica tus razones para escoger la respuesta que marcaste.

8. ¿De qué se trataba la deuda del conservo hacia el rey?
-

Nivel Inferencial

Recupera información implícita de la organización, la estructura y de más componentes del texto

9. Escribe una frase que recoja la idea principal de la historia plateada.
-

10. Según la información que brinda el texto se puede deducir que:

- Un denario tiene más valor que un talento
- Un talento hace referencia a las actitudes del conservo
- Un talento vale un mucho más que un denario
- Un denario tiene muchísimo valor

Explica tus razones para escoger la respuesta que marcaste.

Nivel crítico

Reconoce y analiza las intenciones que motivan al autor, a través de su discurso.

11. ¿Crees que el siervo a quien el rey le perdonó la deuda, actuó con justicia al mandar a su compañero a la cárcel? argumenta

No por que como tubieran misericordia de el, el tenia que tener misericordia de su compañero

12. ¿Cómo habrías actuado, si fueses tú quien estuviera en la situación del sirvo?

Texto 3 "Tortugas marinas se salvaron de ser comercializadas por traficantes"

Género: Informativo

Los reptiles presentaban afectación en ojos, aletas y caparazón. Fue necesario administrarles antibióticos y retirar los parásitos que tenían incrustados en el caparazón para estabilizarlos y, posteriormente, liberarlos. Esta es su historia.

En zona rural del municipio de Urbía, La Guajira, fueron decomisadas por la Policía y el Ejército nueve tortugas marinas que pretendían ser comercializadas. En varios países, como China y Japón, las cazan por su carne que es considerada como un manjar y de sus caparazones se elaboran objetos decorativos.

Los cinco individuos de la especie *Eretmochelys imbricata* (tortuga carey) y cuatro de *Chelonia mydas* (tortuga verde) fueron examinados por parte de profesionales de la Corporación Autónoma Regional de La Guajira (Corpoguajira) y la Fundación Casa Ecológica, quienes tras su valoración optaron por administrarles antibióticos y retirar los parásitos que tenían incrustados en el caparazón.

Los reptiles presentaban deshidratación debido al largo periodo de tiempo que llevaban fuera del mar. "Los animales se encontraban en buenas condiciones, por lo que se decidió liberarlas, luego de estabilizarlos, ya que presentaban afectación en ojos, aletas y caparazón como consecuencia de la extracción de su medio natural y la manipulación por parte de los infractores", señalaron desde Corpoguajira.

De acuerdo con esa autoridad ambiental, las dos especies incautadas se encuentran categorizadas en peligro crítico de extinción por la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (IUCN) debido a la reducción significativa de su población y al deterioro de su hábitat, situación que crea un desequilibrio en el territorio

marino-costero al ser transportadoras biológicas de nutrientes desde los ecosistemas marinos a los terrestres.

Adicionalmente, cada nidada de tortuga aporta materia orgánica a las playas, un elemento necesario para la salubridad del ecosistema. Estos reptiles también contribuyen al control de los sistemas naturales como el de los corales o los pastos marinos, por este motivo la pérdida de los quelonios afectaría gravemente al ecosistema y, en definitiva, a los humanos.

Por razones como estas, Corpoguajira optó por declarar el área protegida de pastos marinos más grande del país: las costas de Manaure y Uribia, incluyendo la zona de Carrizal, área donde fueron decomisados los reptiles en esta oportunidad.

Corpoguajira invitó a la comunidad a seguir aumentando la sensibilidad hacia las especies en peligro e informar su tenencia, caza y venta ilegal, en pro de promover la conservación y protección de los recursos naturales, pero en especial de aquellas especies que se encuentran amenazadas.

Tomado de, Semana medio ambiente 2020/09/02

Nivel literal

Localiza y obtiene información explícita

13. Según el texto, ¿Dónde presentaron afectaciones los reptiles?

en olas, oletas y calificación

14. Lee los siguientes enunciados y selecciona marcando con una x el que es correcto, de acuerdo con el texto:

- a. Las costas de Manaure y Uribia fueron declaradas área protegida de pastos marinos
- b. En varios países, como China y Japón detestan la carne de tortugas
- c. En la ruralidad de un municipio de la Guajira, fueron decomisadas por la Policía unos reptiles en peligro de extinción
- d. Las tortugas no son transportadoras biológicas de nutrientes desde los ecosistemas marinos a los terrestres.

Explica tus razones para escoger la respuesta que marcaste.

Nivel Inferencial

Recupera información implícita de la organización, la estructura y de más componentes del texto.

15. Según el texto, se puede inferir cual es el propósito de la organización (IUCN)
Explica
-
-

16. En la expresión "la pérdida de los quelonios afectaría gravemente al ecosistema" el autor se hace referencia a:

humanos

Nivel crítico

Reconoce y analiza las intenciones que motivan al autor, a través de su discurso.

17. ¿Qué crees que se puede hacer para evitar el tráfico ilegal de la especie mencionada en el texto?
-
-

18. ¿Cuál crees que serían las consecuencias si se extingue la especie mencionada en el texto?

Nuestra generación no podría
conocer esas especies

Cuestionario de comprensión lectora a los estudiantes participantes (fase final)

Cuestionario para evaluar la competencia lectora de estudiantes del grado 8 de la Institución Educativa José Manuel Restrepo, año 2020

Objetivo:	Identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del grado 8 mediante la adaptación de tres textos de diferentes tipos.
Duración:	40 minutos

Nombre: E5J

Texto 4 “La parábola del samurái”

En Japón, en un pequeño poblado no muy lejos de la capital vivía un viejo samurái. Un día cuando el instruía a sus aprendices, se le acercó un joven guerrero conocido por su rudeza y crueldad. Su forma de ataque favorita era la provocación: él sacaba de sus casillas a su oponente, y cuando aquel ya estaba cegado por la ira y cometía errores en la pelea, el otro, tranquilo, comenzaba a pelear, ganándole con facilidad. El joven guerrero empezó a insultar al viejo, le lanzaba piedras, lo escupía y le decía las peores palabras que conocía. Pero el viejo se quedó ahí, quieto como si no ocurriera nada y continuó con su enseñanza.

Al final del día, el joven guerrero, cansado y enfurecido, se fue a casa.

Los aprendices, sorprendidos de que el viejo samurái hubiese soportado tantos insultos, le preguntaron:

--¿Por qué no peleaste con él? ¿Tenías miedo de la derrota?

El viejo samurái respondió

--Sí alguien se acerca con un regalo, pero tú no lo aceptas, ¿a quién pertenece el regalo?

--A quien lo traía --respondió uno de sus discípulos.

--Lo mismo ocurre con el odio, la envidia y las malas palabras. Hasta que no las aceptas, le pertenecen a aquel que las traía.

Nivel literal

Localiza y obtiene información explícita

1. Según el texto, el joven guerrero estaba cansado porque:
 - a. Había hecho ejercicio
 - b. Tenía mucha rabia
 - c. Era muy cruel
 - d. No había sido escuchado
2. En la oración "su forma de ataque favorita era la provocación: él sacaba de sus casillas a su oponente" la palabra subrayada y cursiva puede remplazarse sin cambiar su significado, por:
 - a. Aliado
 - b. Rival
 - c. Conocido
 - d. Camarada

Nivel Inferencial

Recupera información implícita de la organización, la estructura y de más componentes del texto.

3. Una frase que puede resumir la parábola anterior es:
 - a. Todo tiempo pasado fue mejor
 - b. A palabras necias, oídos sordos
 - c. Quién bien te quiere te hará llorar
 - d. Cría fama y acuéstate a dormir
4. Del texto se puede inferir que una de las características de la personalidad del joven guerrero, es:
 - a. Aburrido
 - b. Estratega
 - b. Incompetente
 - c. Torpe

Nivel crítico

Valora las ideas propuestas en el texto, las relaciona con sus propias ideas y emite su opinión al respecto.

5. Según la enseñanza del samurái, ¿se podría ver el insulto como una oportunidad de crecimiento personal? Justifique.

si, esto ayuda a enfrentarse con situaciones parecidas

6. ¿Qué características emocionales crees tú que debería tener una persona para tolerar la agresión verbal de otra sin ofenderse?

tranquilidad, auto control

Texto 5 "El paraíso turístico en el que hay 7 veces más plástico que peces"

Las concentraciones de plástico en estas aguas dejaron "estupefactos" a los científicos. El material está presente en los estómagos de crías de peces tan comunes como los dorados, los espadas y ballesta.

El plástico se está acumulando en zonas del océano que son clave para el crecimiento de los peces, de acuerdo a un nuevo estudio. Y las concentraciones son tan altas que el plástico puede llegar a ser siete veces más numeroso que las crías de peces o alevines en la costa de Hawái.

Los mismos procesos oceánicos que concentran en ciertos sitios las presas que son alimento de peces juveniles, producen también la acumulación de plástico flotante. Y hay cada vez más pruebas de que los animales marinos están ingiriendo ese plástico, con consecuencias desconocidas.

"Aún no tenemos datos para determinar cuál es el efecto de este plástico en las poblaciones de peces", dijo Gareth Williams, de la Escuela de Ciencias Oceánicas de la Universidad de Bangor en Gales, Reino Unido. "Pero seguramente es perjudicial que las crías de peces ingieran esas partículas de plástico en la etapa crítica de los primeros días de vida", comentó.

"Nos dejó estupefactos"

Williams y sus colegas investigaban el rol de las bandas que pueden distinguirse claramente en la superficie del océano y que concentran grandes cantidades de plánton, una fuente de alimento crucial para los peces.

Cuando los científicos tomaron muestras de plánton en las costas de Hawái constataron que todas las muestras tenían grandes cantidades de microplástico.

"Fue algo totalmente inesperado", afirmó Williams. "Y el hecho de que el plástico fuera mucho más numeroso que los peces nos pareció increíble".

La densidad de microplásticos en las bandas de plánton en la costa de Hawái es en promedio ocho veces mayor que en la gran isla de basura del Pacífico, una gran concentración de plásticos que tiene casi tres veces el tamaño de Francia.

Y en el interior de las bandas de Hawái había siete veces más plástico que crías de peces.

"Nos dejó estupefactos que nuestras muestras estuvieran dominadas por plástico", afirmó Jonathan Whitney, ecólogo marino de la Administración Oceánica y Atmosférica de Estados Unidos, NOAA.

Los científicos diseccionaron crías de peces y comprobaron que éstas habían ingerido partículas de plástico.

"Encontramos trozos diminutos de plástico en los estómagos de especies de pesca comercial como dorados, peces espada y peces ballesta", señaló Whitney.

Los investigadores también hallaron evidencia de plástico en peces voladores, que son consumidos por atunes y por la mayoría de las aves marinas en Hawái.

"La biodiversidad y la pesca enfrentan serias amenazas creadas por la acción humana, como el cambio climático, la pérdida de hábitat y la sobrepesca", afirmó Jamison Gove, del Centro de Ciencias Pesqueras de las Islas Pacíficas, Pacific Islands Fisheries Science Center en Honolulu, la capital de Hawái. "Desafortunadamente, nuestras investigaciones indican que debemos agregar a esas amenazas el plástico ingerido por las crías de peces", puntualizó.

Tomado de Semana sostenible, Medio ambiente, 2019/11/16

Nivel literal

Localiza y obtiene información explícita

1. Según el título "el paraíso turístico en el que hay 7 veces más plástico", el lugar hace referencia a:
 - a. Francia
 - b. Plánton
 - c. Hawái
 - d. España
2. Según los hallazgos de la investigación las concentraciones de plástico en las costas son:

- a. Tan altas como las crías o bancos de peces
- b. Menor que las crías o bancos de peces
- c. Mucho mayor que las crías o bancos de peces

Nivel Inferencial

Recupera información implícita de la organización, la estructura y de más componentes del texto.

3. Señala con una x la hipótesis que se infiere del texto:
 - a. La contaminación en el mar por microplástico se evidencia menos en Hawái que en la gran isla de basura del pacífico
 - b. Los pequeños pedazos de plástico encontrados en los estómagos de especies de pesca comercial pondría en peligro el ecosistema marino.
 - c. La contaminación del ecosistema marino pone en peligro el turismo
4. El texto menciona algunas causas que actualmente ponen en peligro el ecosistema marino, señala 3 consecuencias que se desprendan de ellos.

1. Calentamiento global

2. Extinción masiva.

3. Escasez de alimentos.

Nivel crítico

Valora las ideas propuestas en el texto, las relaciona con sus propias ideas y emite su opinión al respecto.

5. El propósito del último párrafo dentro del texto es:
 - a. Mostrar opiniones contrarias a las del autor del texto.
 - b. Sintetizar los diferentes aspectos que ya ha explicado el texto.
 - c. Exponer la opinión de algunos expertos en la temática
6. ¿Cómo afectaría la situación descrita en el texto, la salud de las personas?

1. Al disminuir los peces las personas que se alimentan de ellos no podrán comer.
2. (Las personas) al consumir plástico a través de los peces pueden tener consecuencias en la salud humana.

Texto 6 "Los países de Sur América donde más ha crecido la obesidad"

Llega, como en cualquier otro rincón del mundo, de la mano de la alimentación de baja calidad, los productos procesados y el estilo de vida sedentario.

Además, dicen los expertos, está muy vinculada al perfil socioeconómico de cada país.

No es un problema exclusivamente regional: en promedio, la población mundial ha engordado entre 5 y 6 kilos por persona en los últimos 31 años, según un estudio del Imperial College de Londres que analizó el peso de más de 112 millones de personas en 200 países del mundo entre 1985 y 2016.

Los investigadores esperan que sus hallazgos ayuden a orientar las políticas públicas de lucha contra la obesidad, cuyas consecuencias van desde cáncer, diabetes, enfermedades respiratorias crónicas y problemas cardiovasculares de todo tipo.

Esta tabla da cuenta de la evolución de la tasa de obesidad en hombres y mujeres desde los años 1985 al 2016 en sur América

País	Diferencia de porcentaje respecto al crecimiento de la obesidad en Suramérica. De 1985 a 2016	
	Hombres	Mujeres
Perú	10,4	12,1
Uruguay	14,5	13,2
Chile	14	13,3
Bolivia	11,2	15,4
Colombia	12,4	13,8
Paraguay	13,1	15,6
Venezuela	13,5	11,9
Brasil	13,6	14,9
Ecuador	10,9	14,1
Argentina	15,2	13

"Hoy la tasa de obesidad es más alta en las zonas rurales que en las urbanas y esto se debe en primer lugar a la irrupción de los alimentos procesados, listos para consumir, que son altamente sabrosos y aportan gran cantidad de calorías", explica por su parte Catterina Ferreccio, profesora titular de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Estos alimentos son ricos en azúcares refinadas que provocan adicción y además, dice, son fáciles de digerir para niños y adultos, satisfacen el apetito con menor costo y esfuerzo que lo que se requiere para una dieta saludable.

Y en su análisis sobre el terreno, Ferreccio observó que con la llegada de los supermercados y las cadenas de proveedores han ido cerrando los pequeños almacenes de verduras y frutas y las pescaderías que estaban cerca de la población.

Tomado y adaptado de: BBC, América latina, Cristina J. Orgaz, 14 mayo 2019
<https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-48258937>

Nivel literal

Localiza y obtiene información explícita

1. Según los datos de la tabla, los tres países que tuvieron el aumento más considerable en hombres obesos, fue:
 - a. Argentina, Uruguay, Brasil
 - b. Uruguay, Chile, Venezuela
 - c. Argentina, Uruguay, Chile
 - d. Paraguay, Argentina, Brasil

2. Según los datos de la tabla; los tres países donde el incremento fue el más bajo, en mujeres obesas, fue:
 - a. Argentina, Uruguay, Perú
 - b. Uruguay, Argentina, Venezuela
 - c. Argentina, Venezuela, Perú
 - d. Perú, Argentina, Chile

Nivel Inferencial

Recupera información implícita de la organización, la estructura y de más componentes del texto.

3. Si tenemos en cuenta la información suministrada en el texto, se puede concluir que:
 - a) La obesidad es un problema que afecta más a hombres que a mujeres
 - b) La obesidad es una problemática que afecta a la sociedad en general.
 - c) La obesidad está relacionada con el consumo de alimentos procesados y la inactividad física
 - d) La obesidad no siempre está relacionada con la mala alimentación y el sedentarismo

4. De las expresiones de la profesora Ferreccio, se puede concluir que ella quiere:
 - a. Investigar muchas otras enfermedades en el mundo
 - b. Que el mundo conozca la dura realidad de todos los alimentos
 - c. Que las personas no coman tanto, para no engordar
 - d. Que se conozca las posibles causas de la problemática

Nivel crítico

Valora las ideas propuestas en el texto, las relaciona con sus propias ideas y emite su opinión al respecto.

5. El propósito del texto es:
- a) Dar cuenta del desarrollo histórico del aumento de obesidad en el mundo.
 - b) Mostrar la problemática social que enfrentan los países con respecto a su salud
 - c) Exponer de manera argumentada sobre el aumento de la obesidad en los países suramericanos.
 - d) Explicar las características de las personas que tienen obesidad en Suramérica.
6. ¿Consideras necesario educar a la comunidad en general sobre las posibles causas que rebela el estudio hecho en Suramérica sobre la obesidad? ¡Justifique!

Sí, ya que la obesidad es un problema mundial y causa de muchas muertes.

De acuerdo con las actividades desarrolladas en días anteriores, ¿consideras que la implementación de las estrategias metacognitivas juega un papel fundamental para el desarrollo de la comprensión lectora?

Sí, por que es bueno saber para qué voy a leer y también probar si aprendí, eso me ayuda a comprender y no me da pereza.

Cuestionario sobre la implementación de estrategias metacognitivas en la fase diagnóstica

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Maestría en educación

Cuestionario sobre la implementación de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora por parte de los estudiantes.

Fase inicial

Institución Educativa José Manuel Restrepo grado (8) 2020

Querido estudiante, a continuación se presenta una serie de preguntas que se te invita a contestar de la forma más honesta posible.

Lee cuidadosamente las afirmaciones y selecciona la opción que más se ajuste a tus consideraciones: (Si), (No) (solo puedes marcar una de las opciones).

Tiempo estimado para contestar: 15 minutos

Procesos de planificación

1. ¿Cuándo inicias la lectura de un texto, tienes en cuenta cuál es tu objetivo (por compromiso, por placer, por conocer etc) antes de empezar?

NO

2. Para concentrarte mejor a la hora de leer, ¿buscas un espacio favorable?

NO

3. Cuando comienzas a leer, ¿te preguntas sobre lo que sabes del tema?

NO

4. Cuando inicias a leer, ¿revisas las imágenes, gráficas, extensión, tamaño de la letra?

Si

5. Cuando inicias la lectura de un texto, ¿te fijas en el título para saber de qué tratará?

Si**Procesos de supervisión**

6. Cuando percibes que no estas comprendiendo, ¿lees un poco más lento?

SI

7. Cuando lees, ¿subrayas las ideas que son importantes en un texto? (si), (no)

SI

8. Si en un texto encuentras una palabra desconocida ¿la ignoras?

SI

9. Cuando lees, ¿haces predicciones de cómo terminará la lectura?

NO

10. Cuando lees, ¿te preguntas si estás logrando los objetivos trazados en un principio?

NO

11. ¿Re lees cuando percibes que no estas comprendiendo?

NO

Procesos de evaluación

12. Cuando has leído un texto determinado, ¿confirmas si lo has comprendido todo?

NO

13. Al culminar la lectura, ¿revisas si los objetivos planteados en un principio se cumplieron?

NO

14. ¿Reflexionas sobre las acciones que utilizas para comprender mejor lo que lees?

NO

Cuestionario de comprensión lectora aplicado, a partir de estrategias, cognitivas y metacognitivas a los estudiantes (segunda fase)

Corporación Universitaria Minuto de Dios
Maestría en educación
Institución Educativa José Manuel Restrepo
Área: Lengua Castellana
Guía de aprendizaje grado 8 octubre 2020

Guía de aprendizaje

Objetivo general: fortalecer la comprensión lectora de diferentes tipos de textos, haciendo uso de procesos metacognitivos.

DBA:

- ✓ Identifica y caracteriza las voces que hablan en el texto
- ✓ Elabora hipótesis sobre el sentido global de un texto a partir de la relación de información explícita e implícita.

Competencias a desarrollar: interpretativa, argumentativa, propositiva

Sesión 1 Texto 1: "Sobre la credulidad y la incredulidad"¹²

Género: Narrativo

El siguiente texto tiene como título: "Sobre la credulidad y la incredulidad"

1. ¿Cuál crees que es la temática que se va a tratar?

De creyentes y no creyentes.

2. ¿Qué tipo de consecuencias crees que se pueden derivar en los siguientes hechos?



Conflictos

¹ https://www.lanet.com/Lnt/vp-content/uploads/2019/04/AdobeStock_148830334-1080x675.jpeg

² Tomado de: https://www.legal.com.ar/site/article/47648/38578/cual-es-la-diferencia-entre-iniuria-y-calumnio_0_art.jpg

Tanto peligro encierra la credulidad como lo contrario. Así se debe explorar con gran cuidado la verdad antes de que una necia precipitación nos haga pronunciar sentencia. Sin embargo, te contaré un hecho reciente que te ilustrará más.

Un hombre que adoraba a su mujer iba a vestir a su hijo la toga blanca viril (la vestían a los dieciséis años de edad), cuando un liberto suyo que esperaba heredarle le llamó aparte.

Entonces le contó multitud de mentiras acerca de las costumbres del muchacho, y muchos más sobre los delitos de su casa, añadiendo aquello que más había de herir al marido enamorado.

—Tu mujer —Le dijo—tiene un amante y, además, un infame incesto mancha la reputación de tu casa.

Anticípate a la lectura. ¿Cuál sería la reacción del hombre?

Excitado el marido por estos falsos crímenes a tribuidos a su mujer, fingió un viaje a su finca de campo y se quedó escondido en la ciudad. Al llegar la noche, franqueó inesperadamente la puerta, corriendo directamente a la alcoba de la esposa, donde la madre había ordenado que durmiera el hijo para guardar con más diligencia su edad adulta.

Sin que los criados pudieran dominar el ímpetu de su ira furiosa, el marido se acercó al lecho y tocó en la oscuridad una cabeza. Y al sentir el cabello de un hombre, le atravesó el pecho con la espada. Mas cuando llevaron una lámpara, vio a su hijo muerto y a su casta mujer que, dormida en la alcoba con su primer sueño, nada había oído.

Anticípate a la lectura. ¿cuál sería la decisión del hombre al darse cuenta del error cometido?

Entonces el hombre se apresuró a darse el castigo de su maldad, arrojándose sobre la misma espada que su credulidad había desenvainado.

Los acusadores denunciaron a la inocente mujer, haciéndola comparecer en Roma ante los jueces. La sospecha malvada perseguía a la infeliz a causa de los bienes del marido. Mas los abogados defendieron con energía la causa de la esposa sin culpa.

Como el error del crimen les amenazaba a ellos mismos, los jueces acudieron al divino Augusto para que les ayudase a guardar el juramento de hacer justicia. El emperador, después de disipar las tinieblas de la calumnia, y descubriendo la fuente cierta de la verdad dijo:

¿Cómo terminará este relato?

---Pague el liberto malvado las penas de este crimen; en cuanto a la mujer privada del hijo y del marido, más digna de ser compadecida que castigada la juzgó. Si el padre

hubiese examinado las denuncias, si hubiese desentrañado la mentira, no habría destruido la raíz de su casa con funesto crimen.

Nada desprecie el oído. Mas tampoco crea al instante, porque a menudo son culpables aquellos en quienes menos se piensa, como los no culpables son infamados con calumnias.

Puede servir esta historia como amonestación a los simples para que no juzguen según la opinión ajena, pues la contrapuesta ambición de los mortales tan pronto se deja llevar por la condescendencia como por el odio. Sólo conocerás bien al que por tí mismo conocieres.

Tomado de Competencias lectoras f, editorial Norma, 2002

Después de leer

Nivel literal

En este nivel vas a identificar información que aparece explícita en el texto

1. Escribe cuál crees que es el significado de las palabras incesto y liberto.

Liberto es una persona calumniadora
Incesto es cuando hay relaciones amorosas en los integrantes de una familia

3. Según el texto, ¿en qué lugar del mundo se desarrolló esta historia?

Roma

Nivel inferencial

En este nivel vas a encontrar información que no está explícita en el texto.

4. ¿Cuál es la enseñanza que se puede inferir sobre la temática que plantea el texto?

No hay que dejarse llevar por las cosas que digan los demás y verificar la información para poder actuar.

5. Describe la personalidad del esposo y del liberto

Hombre Impulsivo, crédulo

Liberto sin ética, ambicioso

Nivel crítico

En este nivel vas a reconocer y analizar las intenciones que motivan al autor, a través de su discurso, además de relacionar las ideas propuestas con las tuyas y dar tus propias opiniones.

6. ¿Qué decisión hubieses tomado si te encontraras en los zapatos de hombre (Señor dueño de los bienes)?

Verificar la información dada por el liberto.

7. ¿Qué consejo le darías a las personas que calumnian a otras?

Que no actúe de esa manera porque no va a llegar a ningún lado con esa actitud.

Conciencia lectora

1. ¿En el momento que iniciaste la lectura, tenías en cuenta cuál es tu objetivo para leer el texto?, (sí), (no) ¿cuál?

Sí, para aprender y comprender mejor las estrategias tratadas.

8. ¿Cuándo iniciaste la lectura del texto, te pareció conocido el título? (sí), (no) ¿por qué?

no.

9. ¿Durante la lectura, tuviste inconvenientes para entender lo que te trataba de decir el texto? Ejemplos, palabras desconocidas, oraciones confusas. (sí), (no) ¿Cuáles?

Si, encontré una palabra desconocida.

10. En relación a la pregunta anterior, ¿utilizaste estrategias para resolver las dificultades?
(sí), (no) ¿Cuáles utilizaste?

sí, hacer relación con la frase.

11. Después de leer el texto ¿cómo te das cuenta que lo comprendiste?

Si hago preguntas y trato de responderlas.

12. Después de leer el texto ¿se cumplió el objetivo que te planteaste en un principio?
(sí), (no) ¿Por qué?

sí, por que entendí el texto y pude responder las preguntas.

Momento 2

En esta fase, se seguirán estudiando los procesos metacognitivos implicados en el proceso de la lectura, a través de un texto informativo discontinuo.

Sesión 2, texto 2: "Qué son los microplásticos^{3,4}"

Comprensión del texto

Antes de leer...

A continuación, lee detenidamente las siguientes preguntas y trata de responder de forma honesta.

El siguiente texto tiene como título: "Qué son los microplásticos"

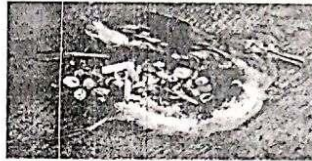
³ Tomado de: <https://img2.rtve.es/img/5367143/?w=900>

⁴ <https://2img.net/h/www.salvroca.es/media/salvroca/images/2017/10/09/2017100916402755108.jpg>

1. ¿Cuál crees que es la temática que se va a tratar?

se trata de la contaminación
por estas partículas

2. ¿Qué emociones te despierta el ambiente que representan las siguientes imágenes?



El planeta está muriendo por nuestra
ignorancia y no hacemos nada
para cambiarlo.

¿QUÉ SON LOS MICROPLÁSTICOS?



¿QUÉ SON ?

Los seres humanos hemos producido 8.300 millones de toneladas métricas de plástico desde 1950. Solo el 9% de los residuos plásticos se recicla y la gran mayoría termina en vertederos y en el medio ambiente, donde se disgrega en micropartículas menores a 0,5 mm que contaminan el medio ambiente.

¿DE DÓNDE PROVIENE?

Según la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (UICN) los microplásticos proceden de: (28% neumáticos), (gránulos de plástico 0,3%), (2% productos de cuidado personal), (24% polvo de las ciudades), (señalización marina 7%), (35% textiles sintéticos)



IMPACTO DEL MICROPLÁSTICO



Buena parte del plástico que va a parar al medio ambiente lo hace a los mares y océanos. El agua, el sol, el viento y los microorganismos van degradando el plástico vertido al océano hasta convertirlo en diminutas partículas conocidas como microplásticos. Estas partículas son ingeridas por el plancton, los bivalvos, los peces y hasta las ballenas, quienes las confunden con comida.

¿CÓMO MITIGARLO?

Cuida el medio ambiente, reduce, recicla y reutiliza



REFERENCIAS
 (1) [WWW.GOVERNACION.COM/MEXICO](http://www.gobernacion.com/mexico)
 AMBIENTE. DISTRIBUCIÓN INSTITUCIONAL AMERICANA PARA LA
 CALIDAD

Después de leer

Nivel literal

En este nivel vas a identificar información que aparece explícita en el texto

1. Según el texto, ¿cuál es el porcentaje de plástico que normalmente se recicla?

El 9%

2. Según el texto, ¿de dónde procede la menor cantidad de micro plástico?

Gránulos de plásticos

Nivel inferencial: En este nivel vas a encontrar información que no está explícita en el texto.

3. Determina y anota cuáles son los efectos de las siguientes causas:

Causas	Efectos
La mayoría de los plásticos terminan en vertederos y el medio ambiente.	Contaminación Extinción masiva
Los seres humanos producen desde 1950 millones de toneladas de plástico	Los plásticos terminan en vertederos y el medio ambiente

4. Redacta una conclusión a partir de los datos que presenta UICN sobre la procedencia del micro plástico.

El humano está produciendo mucho plástico y no lo recicla correctamente esto produce la contaminación y extinción de especies importantes.

Nivel crítico

En este nivel vas a reconocer y analizar las intenciones que motivan al autor, a través de su discurso, además de relacionar las ideas propuestas con las tuyas y dar tus propias opiniones

5. ¿Cómo afecta el microplástico al medio ambiente y en especial a tu salud?

produce enfermedades que pueden conllevar a la muerte.

6. ¿Qué acciones implementarias para reducir la contaminación del microplástico?

Reciclar los plásticos y evitarlo.

Conciencia lectora

7. En el momento que iniciaste la lectura, ¿te resultó conocido el texto? (sí), (no)
¿por qué?

sí, ya que este es un tema muy conocido mundialmente.

8. En el momento que iniciaste la lectura, ¿te propusiste un objetivo claro?
(sí), (no)

¿Cuál?

sí, comprender, aprender y contestar las preguntas propuestas

9. Durante la lectura, ¿tuviste inconvenientes para entender lo que te trataba de decir el texto? Ejemplos; palabras desconocidas, oraciones confusas.

(Sí), (no)

¿Cuáles?

sí, no comprendí

10. En relación a la pregunta anterior, ¿utilizaste estrategias para resolver las dificultades?

(sí), (no) ¿Cuáles utilizaste?

sí, releer, subrayar

11. Después de leer el texto ¿cómo te das cuenta que lo comprendiste?

• hago preguntas y explico correctamente
 b) mentalmente el texto

12. Después de leer el texto ¿se cumplió el objetivo que te planteaste en un principio?

(Sí), (no)

¿Por qué?

sí, aprendí y comprendí correctamente el texto

Momento 3

Sesión 3, texto 3 "La tarea de combatir la desnutrición en Antioquia"⁵⁶

Comprensión del texto

Antes de leer...

El siguiente texto tiene como título: "La tarea de combatir la desnutrición en Antioquia"

1. ¿Cuál crees que es la temática que se va a tratar?

Personas con mala nutrición

1. ¿Qué emociones te despierta el ambiente que representan las siguientes imágenes?

⁵ Tomado de: https://e.rpp-noticias.io/norma/2018/08/27/231923_668314.jpg

⁶ https://ichef.bbci.co.uk/news/976/cpsprodpb/DB09/production/_104237065_45040456894_780ab3e1ed_Z.jpg



Las personas no valoran la
comida y comen por comer, cuando
otros lo necesitan.

“La tarea de combatir la desnutrición en Antioquia”

Dormir sin hambre. Que los niños, en todos los hogares antioqueños, tengan garantizada una alimentación balanceada y que la desnutrición infantil no sea más un riesgo para la salud. Esta es una de las mayores premisas que se ha trazado el departamento: que en Antioquia no muera un solo niño por factores asociados a la malnutrición al nacer. Así lo ratifica *Hugo Alexander Díaz*, gerente de la Gerencia de Seguridad Alimentaria y Nutricional de Antioquia (Maná), quien explicó que, para 2018, la región cerró con cinco muertes por desnutrición (en niños menores de cinco años), una tasa de 0,9 por cada 100.000 menores de edad.

Sin embargo, aún no es clara la prevalencia de este problema en Antioquia (es decir, cuántos niños presentan desnutrición o están en riesgo). La última estadística con la que cuenta el país la entregó la Encuesta Nacional de la Situación Nutricional (ENSIN) en 2015, la cual indicó que, para Colombia, la desnutrición aguda es del 2,3%.

Al respecto, Díaz ratificó que la Gobernación está trabajando en el nuevo perfil nutricional de los antioqueños con el fin de determinar cuál es la actual prevalencia de la desnutrición en el territorio, un estudio que esperan pueda aportar cifras actualizadas para agosto de este año. A pesar de eso, indicó el gerente, el mayor número de muertes por desnutrición infantil se presentan en las poblaciones indígenas antioqueñas, dispersas en comunidades alejadas a horas o días de los cascos urbanos.

Que sean cero casos

La escasez de agua potable es uno de los factores con mayor incidencia en la desnutrición crónica infantil.

Así lo señaló el Reporte anual Gen Cero, un documento de la Fundación Éxito que deja en evidencia cómo está el país con relación al problema en niños menores de 5 años.

De la población evaluada por la Fundación Éxito, (8.825 menores de edad) cuatro de cada cinco niños que tuvieron una recuperación de la talla para la edad, tras un acompañamiento nutricional, contaban con agua potable en sus hogares. Esto es el 80.3%.

Paula Escobar, directora de la Fundación, destacó también que Antioquia es el primer departamento en inversiones destinadas por la entidad para atender a esta población en riesgo, con \$4.293 millones. En total, la entidad ha atendido en programas de promoción de lactancia materna y de complementación alimentaria a 71.000 niños en Antioquia.

El gerente de Maná, por su parte, enfatizó en que para atender la desnutrición en el departamento continúan reforzando diferentes programas. En ese sentido, \$ 3.000 millones serán destinados para el modelo de atención con las poblaciones indígenas y \$ 15.000 millones se dispondrán para la creación de Centros de Atención para la Seguridad Alimentaria, en 30 municipios.

Este nuevo modelo de atención incluirá componentes como el seguimiento de la situación nutricional de las familias y la recuperación del riesgo, estrategias como huertas de autoconsumo y procesos de formación en hábitos saludables.

Para la ubicación de estas sedes, la Gerencia realizó un ejercicio de evaluación e identificó que la población en mayor riesgo de desnutrición era la del Urabá antioqueño, desde Arboletes hasta Mutatá; el Bajo Cauca y el Occidente, en municipios como Dabeiba y Frontino.

El colombiano, La tarea de combatir la desnutrición en Antioquia Daniela Jiménez González, 13 de marzo de 2019

Teniendo en cuenta la lectura, te invito a responder las siguientes preguntas:

Nivel literal:

En este nivel vas a identificar información que aparece explícita en el texto

1. ¿Qué población presenta mayor mortalidad a causa de la desnutrición infantil en Antioquia?

Los indígenas y niños menores de 5 años.

2. ¿Cuáles son los factores con mayor incidencia en la desnutrición crónica infantil?
Menciona por lo menos dos.

Falta de agua potable /
Mala nutrición.

Nivel inferencial

En este nivel vas a encontrar información que no está explícita en el texto.

3. ¿Qué consecuencias se pueden desprender de un estado de malnutrición en un niño?

La muerte del niño. - Desnutrición

4. Según el texto, ¿qué comprendes por malnutrición?

La comida no está balanceada /
con las porciones incorrectas

Nivel crítico

En este nivel vas a reconocer y analizar las intenciones que motivan al autor, a través de su discurso, además de relacionar las ideas propuestas con las tuyas y dar tus propias opiniones.

5. ¿Qué opinión podrías dar acerca de la tienda y el restaurante escolar de la I. E. donde estudias, específicamente sobre los alimentos que ofrecen?

La tienda no tiene alimentos
apropiados para la nutrición balanceada porque no tiene comida sana

6. ¿Consideras que se hace necesario educar a la comunidad educativa sobre el tema alimentario? ¡Justifique!

sí, para evitar la malnutrición.

Conciencia lectora

13. En el momento que iniciaste la lectura, ¿te resultó conocido el texto? (sí), (no)

¿Por qué? sí porque pasó en

nuestro municipio

- En el momento que iniciaste la lectura, ¿te propusiste un objetivo claro?

(sí), (no)

¿Cuál?

sí, comprender, aprender y responder las preguntas tratadas.

14. Durante la lectura, ¿tuviste inconvenientes para entender lo que te trataba de decir el texto? Ejemplos; palabras desconocidas, oraciones confusas.

(sí), (no)

¿Cuáles?

sí palabras desconocidas

1. En relación a la pregunta anterior, ¿utilizaste estrategias para resolver las dificultades?

(sí), (no) ¿Cuáles utilizaste?

sí, buscar el significado

2. Después de leer el texto ¿cómo te das cuenta que lo comprendiste?

hago preguntas y trato de responderlas.

3. Después de leer el texto ¿se cumplió el objetivo que te planteaste en un principio?

(sí), (no)

¿Por qué?

sí, porque comprendí, aprendí y respondí las preguntas.

Apéndice C Validación de instrumentos

IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Jaime Antonio Castilla Peñate, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 78'030.165, de profesión Magister en Educación, ejerciendo actualmente como docente del área de matemáticas, en la Institución Educativa José Manuel Restrepo.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (rejilla de observación), a los efectos de su aplicación a los estudiantes del grado octavo (8°) de la Institución Educativa José Manuel Restrepo.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia				X

En Arboletes, a los 19 días del mes de septiembre del 2020

Jaime A. Castilla P.

Firma

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		ALTERNATIVAS					OBSERVACIONES
Nº	Item	E	B	M	X	C	
1	Identifica información explícita del texto.	X					
2	Identifica información implícita del texto	X					
4	Valora las ideas propuestas en el texto, las relaciona con sus propias ideas y emite su opinión al respecto	X					
5	Tiene en cuenta el objetivo, al enfrentarse a la lectura de un texto.		X				Genera un poco de dudas este ítem, en cuanto a su comprensión. Sugiero complementar de la siguiente manera: Tiene en cuenta su objetivo como estudiante, al enfrentarse a la lectura de un texto.
6	Realiza y ejerce un plan de acción para llevar a cabo la lectura	X					
7	Define estrategias para alcanzar la comprensión de lo que lee,	X					

	cuando se evidencia que no lo está logrando.							
8	Establece cuales son las partes del texto que más se le dificulta comprender	X						
9	Revisa si los objetivos planteados se cumplieron.	X						
10	Evalúa estrategias que le ayudan a comprender mejor el texto	X						

Evaluado por:

Nombre y Apellido:

Jaime Antonio Castilla Peñate

C.C. 78' 030, 165

Firma: Jaime A. Castilla P.

IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Jaime Antonio Castilla Peñate, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 78'030.165, de profesión Magister en Educación, ejerciendo actualmente como docente del área de matemáticas, en la Institución Educativa José Manuel Restrepo.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (cuestionario), a los efectos de su aplicación a los estudiantes del grado octavo (8°) de la Institución Educativa José Manuel Restrepo.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia				X

En Arboletes, a los 19 días del mes de septiembre del 2020

Jaime A. Castilla P

Firma

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		ALTERNATIVAS					OBSERVACIONES
Nº	Item	a	b	c	d	e	
1	¿Cuándo te enfrentas a la lectura de un texto, tienes en cuenta cuál es tu objetivo antes de empezar? (por compromiso, por placer, por conocer etc)		X				La pregunta podría ser un poco más comprensible, si se amplía lo que se quiere decir respecto al objetivo del estudiante, es decir, si lo hace por placer o simplemente por un compromiso.
2	Para concentrarte mejor a la hora de leer, ¿buscas un espacio propicio?		X				A la hora de plantear la pregunta al estudiante, sugiero explicitar que el espacio es aquel lugar con unos límites y características propicias para llevar a cabo la lectura.
3	Cuándo comienzas a leer, ¿te preguntas sobre lo que sabes del tema?	X					
4	Cuándo inicias a leer, ¿revisas las imágenes, gráficas, extensión y tamaño de la letra?		X				Sugiero complementar la pregunta: Cuándo inicias a leer, ¿revisas las imágenes, gráficas, extensión y tamaño de la letra presentes en la lectura?
5	¿Cuándo inicias la lectura de un texto, ¿te fijas		X				

	en el título para saber de qué tratará?						
6	Cuándo percibes que no estas comprendiendo, ¿lees un poco más lento?	X					Sugiero cambiar ¿leer un poco más lento? por ¿Disminuyes tu velocidad lectora?, ya que esta última hace referencia a un concepto propio de este campo
7	Cuando lees, ¿subrayas las ideas que son importantes en un texto? (si), (no)	X					
8	Si en un texto encuentras una palabra desconocida ¿la ignoras?	X					Sugiero cambiar ¿la pasas por alto? por ¿la ignoras? ¿No le das importancia? ¿No le prestas atención?
9	Cuando lees, ¿haces predicciones de cómo terminará la lectura?	X					
10	Cuando lees, ¿te preguntas si estás logrando los objetivos trazados en un principio?	X					Sugiero cambiar la frase “cuando lees” por “cuando estás inmerso en la lectura”
11	¿Relee cuando percibes que no estas comprendiendo ?	X					
12	Cuando has leído un texto determinado, ¿confirmas si lo has comprendido todo?	X					
13	Al culminar la lectura, ¿revisas si los objetivos planteados en	X					

	un principio se cumplieron?						
14	¿Reflexionas sobre las acciones que utilizas para comprender mejor lo que lees?	X					

Evaluado por:

Nombre y Apellido:
Jaime Antonio Castilla Peñate
C.C. 78' 030, 165

Firma: Jaime A. Castilla P

IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Jaime Antonio Castilla Peñate, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 78'030.165, de profesión Magister en Educación, ejerciendo actualmente como docente del área de matemáticas, en la Institución Educativa José Manuel Restrepo.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (prueba de competencia lectora), a los efectos de su aplicación a los estudiantes del grado octavo (8°) de la Institución Educativa José Manuel Restrepo.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Arboletes, a los 19 días del mes de septiembre del 2020

Jaime A. Castilla P.

Firma

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		ALTERNATIVAS					OBSERVACIONES
Nº	Item	E	B	M	X	C	
1	Texto 1 "Colombia quiere cacao"		X				Observo coherencia entre las preguntas y los diferentes niveles de lectura: Literal, Inferencial y Crítico Sugiero quitar la imágenes escaneadas y pegadas en el texto, y realizarlas naturalmente.
2	Texto 2 "El siervo despiadado"	X					Observo coherencia entre las preguntas y los diferentes niveles de lectura: Literal, Inferencial y Crítico
3	Texto 3 "Tortugas marinas se salvaron de ser comercializadas por traficantes"	X					Observo coherencia entre las preguntas y los diferentes niveles de lectura: Literal, Inferencial y Crítico
4	Texto 4 "La parábola del samurái"	X					Observo coherencia entre las preguntas y los diferentes niveles de lectura: Literal, Inferencial y Crítico
5	Texto 5 "El paraíso turístico en el que hay 7 veces más plástico que peces"	X					Observo coherencia entre las preguntas y los diferentes niveles de lectura: Literal, Inferencial y Crítico
6	Texto 6 "Los países de Sur América donde más ha crecido la obesidad"	X					Observo coherencia entre las preguntas y los diferentes niveles de lectura: Literal, Inferencial y Crítico

Evaluado por:

Nombre y Apellido:

Jaime Antonio Castilla Peñate

C.C. 78' 030, 165

Firma:

Jaime A. Castilla P

IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL**CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

Yo, Jaime Antonio Castilla Peñate, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 78'030.165, de profesión Magister en Educación, ejerciendo actualmente como docente del área de matemáticas, en la Institución Educativa José Manuel Restrepo.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (guía de aprendizaje), a los efectos de su aplicación a los estudiantes del grado octavo (8°) de la Institución Educativa José Manuel Restrepo.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Arboletes, a los 19 días del mes de septiembre del 2020

Jaime A. Castilla P.

Firma

CURRÍCULO VITAE DE LOS EXPERTOS

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		ALTERNATIVAS					OBSERVACIONES
Nº	Item	E	B	M	X	C	
1	Texto 1 "Sobre la credulidad y la incredulidad"	X					Observo un texto pertinente, debido a su finalidad. Valoro la correspondencia entre las preguntas y los diferentes niveles de lectura
2	Texto 2 "Què son los microplástico"	X					Observo un texto pertinente, debido a su contextualización. Valoro la correspondencia entre las preguntas y los diferentes niveles de lectura
3	Texto 3 "La tarea de combatir la desnutrición en Antioquia"	X					Observo un texto pertinente, debido a su contextualización. Valoro la correspondencia entre las preguntas y los diferentes niveles de lectura

Evaluado por:

Nombre y Apellido:

Jaime Antonio Castilla Peñate

C.C. 78' 030, 165

Firma: Jaime A. Castilla P

IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Oswaldy Mejía Miranda, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 70526421 de profesión docente, Magister en Educación, ejerciendo actualmente como coordinador en la Institución Educativa La candelaria del municipio de Arboletes Antioquia.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (prueba de competencia lectora), a los efectos de su aplicación a los estudiantes del grado octavo (8°) de la Institución Educativa José Manuel Restrepo.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido			x	
Redacción de los Ítems			x	
Claridad y precisión			x	
Pertinencia				X

En Arboletes, a los 19 días del mes de septiembre del 2020



Firma

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		ALTERNATIVAS					OBSERVACIONES
N°	Item	E	B	M	X	C	
1	Texto 1 "Colombia quiere cacao"		x				Considero conveniente anexar preguntas en los niveles inferencial y crítico, además sugiero respetuosamente revisar la pregunta 2.
2	Texto 2 "El siervo despiadado"		x				
3	Texto 3 "Tortugas marinas se salvaron de ser comercializadas por traficantes"		x				No se evidencian preguntas que indaguen sobre la estructura del texto
4	Texto 4 "La parábola del samurái"		x				
5	Texto 5 "El paraíso turístico en el que hay 7 veces más plástico que peces"		x				Considero conveniente anexar preguntas en los niveles inferencial y crítico.
6	Texto 6 "Los países de Sur América donde más ha crecido la obesidad"		x				

Evaluado por:

Nombre y Apellido:

Oswaldy Mejía Miranda

C.C. 70526421

Firma: 

IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL**CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

Yo, Oswaldy Mejía Miranda, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 70526421 de profesión docente, Magister en Educación, ejerciendo actualmente como coordinador en la Institución Educativa La candelaria del municipio de Arboletes Antioquia.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (guía de aprendizaje), a los efectos de su aplicación a los estudiantes del grado octavo (8°) de la Institución Educativa José Manuel Restrepo.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido			x	
Redacción de los Ítems			x	
Claridad y precisión			x	
Pertinencia				X

En Arboletes, a los 19 días del mes de septiembre del 2020



Firma

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		ALTERNATIVAS					OBSERVACIONES
N°	Item	E	B	M	X	C	
1	Texto 1 "Sobre la credulidad y la incredulidad"		x				Considero conveniente anexar preguntas, especialmente en los niveles inferencial y crítico, además sugiero considerar ajustes a las preguntas 4 y 5 de tal forma que indaguen por inferencias de mayor complejidad al igual que la pregunta 7 en el nivel crítico
2	Texto 2 "Què son los microplástico"		x				Sugiero respetuosamente, mejorar la pregunta 5, y redactar una que indague sobre la habilidad de los estudiantes para deducir la intencionalidad del autor a través del texto
3	Texto 3 "La tarea de combatir la desnutrición en Antioquia"		x				Mirando los diferentes textos, observo que no hay preguntas que indaguen por la manera como se presenta la información o se estructura el texto.

Evaluado por:

Nombre y Apellido:
Oswaldy Mejía Miranda
C.C. 70526421

Firma: _____



IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Oswaldy Mejía Miranda, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 70526421, de profesión docente, Magister en Educación, ejerciendo actualmente como coordinador en la Institución Educativa La candelaria del municipio de Arboletes Antioquia.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (rejilla de observación), a los efectos de su aplicación a los estudiantes del grado octavo (8°) de la Institución Educativa José Manuel Restrepo.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia				X

En Arboletes, a los 19 días del mes de septiembre del 2020



Firma

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		ALTERNATIVAS					OBSERVACIONES
Nº	Item	E	B	M	X	C	
1	Identifica información explícita del texto.	X					
2	Identifica información implícita del texto	X					
4	Valora las ideas propuestas en el texto, las relaciona con sus propias ideas y emite su opinión al respecto	X					Sugiero considerar la siguiente redacción: Valora las ideas propuestas en el texto, las relaciona con sus propias ideas y emite su opinión al respecto
5	Tiene en cuenta el objetivo, al enfrentarse a la lectura de un texto.		x				Se debe preciar que tipo de objetivos
6	Realiza y desarrolla un plan de acción para llevar a cabo la lectura	X					Sugiero considerar la palabra ejerce, por desarrolla.
7	Define estrategias para alcanzar la comprensión de lo que lee, cuando se evidencia que	X					Sugiero considerar la palabra Busca, por define o diseña. Define o diseña estrategias de comprensión, a la hora de interactuar con un texto a través de su lectura. Omitiendo lo demás

	no lo está logrando.						
8	Establece cuales son las partes del texto que más se le dificulta comprender	X					Sugiero considerar la palabra establece, por identifica.
9	Revisa si los objetivos planteados se cumplieron.	X					
10	Evalúa estrategias que le ayudan a comprender mejor el texto	X					

Evaluado por:

Nombre y Apellido:
Oswaldy Mejía Miranda
C.C. 70526421

Firma: _____



IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL**CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

Yo, Oswaldy Mejía Miranda, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 70526421, de profesión docente, Magister en Educación, ejerciendo actualmente como coordinador en la Institución Educativa La candelaria del municipio de Arboletes Antioquia.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (cuestionario), a los efectos de su aplicación a los estudiantes del grado octavo (8°) de la Institución Educativa José Manuel Restrepo.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia				X

En Arboletes, a los 19 días del mes de septiembre del 2020



Firma

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		ALTERNATIVAS					OBSERVACIONES
Nº	Item	a	b	c	d	e	
1	¿Cuándo te enfrentas a la lectura de un texto, tienes en cuenta cuál es tu objetivo antes de empezar? (por compromiso, por placer, por conocer etc)		X				Sería conveniente revisar la expresión "te enfrentas", le confiere una connotación, no favorable a la interacción del lector con el texto.
2	Para concentrarte mejor a la hora de leer, ¿buscas un espacio propicio?		X				Se parte del supuesto que los estudiantes de grado 8º, conocen el significado de la palabra propicio, sería conveniente, dar luces al respecto para garantizar la objetividad en el proceso
3	Cuándo comienzas a leer, ¿te preguntas sobre lo que sabes del tema?	X					Sería bueno complementar "leer un texto" porque el ser humano está leyendo constantemente símbolos, frases, imágenes etc
4	Cuándo inicias a leer, ¿revisas las imágenes, gráficas, extensión y tamaño de la letra?		X				
5	¿Cuándo inicias la lectura de un texto, ¿te fijas		X				

	en el título para saber de qué tratará?						
6	Cuando percibes que no estas comprendiendo, ¿lees un poco más lento?		X				La pregunta sería más objetiva si se plantea en términos de indagar que se hace frente a esa eventualidad, en vez de condicionarlos a un sí o un no
7	Cuando lees, ¿subrayas las ideas que son importantes en un texto? (si), (no)		X				Esta pregunta, se debiera orientar a indagar si logra identificar las ideas importantes y después que hace al respecto.
8	Si en un texto encuentras una palabra desconocida ¿la ignoras?		X				
9	Cuando lees, ¿haces predicciones de cómo terminará la lectura?		X				
10	Cuando lees, ¿te preguntas si estás logrando los objetivos trazados en un principio?		X				
11	¿Relee cuando percibes que no estas comprendiendo ?		X				
12	Cuando has leído un texto determinado, ¿confirmas si lo has comprendido todo?		X				
13	Al culminar la lectura, ¿revisas si los objetivos planteados en		X				

	un principio se cumplieron?						
14	¿Reflexionas sobre las acciones que utilizas para comprender mejor lo que lees?	X					

Evaluado por:

Nombre y Apellido:

Oswaldy Mejía Miranda

C.C. 70526421

Firma: 

EXPERTO 1:

Nombre completo: Jaime Antonio Castilla Peñate
Cargo: Docente de aula
Institución: Institución Educativa José Manuel Restrepo,
 Arboletes ANT.

Licenciado en matemáticas y física de la Universidad de Córdoba, y Magister en Educación de la Universidad de Antioquia, con experiencia académica en docencia durante 16 años.

Ganador de experiencia significativa en el año 2018, llamado un viaje hacia la comprensión del pensamiento matemático, convocatoria realizada por la secretaría de educación del departamento de Antioquia (SEDUCA).

CURRÍCULO VITAE DE LOS EXPERTOS**EXPERTO 2:**

Nombre completo: Oswaldy Mejía Miranda
Cargo: Coordinador institución educativa
Institución: Institución Educativa Rural La candelaria

Breve descripción de su experiencia laboral e investigativa:
 Licenciado en educación con Énfasis en Español y Literatura de la Universidad de la Guajira. Magíster en educación línea: Gestión, Evaluación y Calidad de la Universidad de Antioquia, con experiencia de 7 años, como docente de aula y 10 años como directivo docente de Instituciones educativas (coordinador y rector (e))

Anexo D. Evidencia de trabajo de campo

Tabulación cuestionario de estrategias metacognitivas fase diagnostica

Procesos de planificación		
Pregunta	Respuesta	
	Sí	No
¿Cuándo inicias la lectura de un texto, tienes en cuenta cuál es tu objetivo (por compromiso, por placer, por conocer etc.) antes de empezar?		E ₁ , E ₂ , E ₃ , E ₄ , E ₅ , E ₆ , E ₇ , E ₈ y E ₉
Para concentrarte mejor a la hora de leer, ¿buscas un espacio favorable?	E ₃	E ₁ , E ₂ , E ₄ , E ₅ , E ₆ , E ₇ , E ₈ y E ₉
Cuándo comienzas a leer, ¿te preguntas sobre lo que sabes del tema?	E ₃	E ₁ , E ₂ , E ₄ , E ₅ , E ₆ , E ₇ , E ₈ y E ₉
Cuándo inicias a leer, ¿revisas las imágenes, gráficas, extensión, tamaño de la letra?	E ₁ , E ₂ , E ₃ , y E ₆	E ₄ , E ₅ , E ₇ , E ₈ y E ₉
Cuándo inicias la lectura de un texto, ¿te fijas en el título para saber de qué tratará?	E ₁ , E ₃ , y E ₆	E ₂ , E ₄ , E ₅ , E ₇ , E ₈ y E ₉
Procesos de supervisión		
Pregunta	Respuesta	
	Sí	No
Cuándo percibes que no estas comprendiendo, ¿lees un poco más lento?	E ₁ , E ₂ , E ₃ , E ₅	E ₄ , E ₆ , E ₇ , E ₈ , E ₉
Cuando lees, ¿subrayas las ideas que son importantes en un texto?	E ₁ , E ₃ , E ₅	E ₂ , E ₄ , E ₆ , E ₇ , E ₈ , E ₉
Si en un texto encuentras una palabra desconocida ¿la ignoras?	E ₁ , E ₂ , E ₃ , y E ₆ E ₄ , E ₅ , E ₇ , E ₈ y E ₉	

Cuando lees, ¿haces predicciones de cómo terminará la lectura?	E3	E1,E2,E4, E5, E6, E7, E8, E9
Cuando lees, ¿te preguntas si estás logrando los objetivos trazados en un principio?	E3	E1,E2,E4, E5, E6, E7, E8, E9
¿Re lees cuando percibes que no estas comprendiendo?	E3, E5, E7, E9	E1,E2,E4, E6, E8

Procesos de evaluación

Pregunta	Respuesta	
	Sí	No
Cuando has leído un texto determinado, ¿confirmas si lo has comprendido todo?	E3	E1, E2, E4, E5, E6, E7, E8 y E9
Al culminar la lectura, ¿revisas si los objetivos planteados en un principio se cumplieron?	E3	E1, E2, E4, E5, E6, E7, E8 y E9
¿Reflexionas sobre las acciones que utilizas para comprender mejor lo que lees?	E3	E1, E2, E4, E5, E6, E7, E8 y E9

Matriz observación

Categorías	Observaciones
	<p>Durante la primera intervención se observa que algunos de los estudiantes presentan dificultad para apartarse de los detalles del texto, se les dificulta relacionar los conocimientos previos con el tema que les plantea el texto. (E4, E6 –expresan “no sé nada de la temática”, sin embargo, al leer el texto perciben conocimientos sobre la temática.</p> <p>-En la segunda clase se observa una mejoría leve en el nivel inferencial, los estudiantes reconocen la importancia de relación entre las experiencias personales y la temática que les ofrece el texto. Se hacen autopreguntas para iniciar la lectura, al igual que</p>

Niveles de la lectura (NL)

determinan el propósito de su proceso en la lectura. (E₅) manifiesta que “mi objetivo es conocer sobre el tema” (E₇) expresa –“he escuchado sobre el microplásticos y siento tristeza porque en la orilla de la playa hay mucho”

-En la aplicación del último texto se observó un avance por parte de los estudiantes al relacionar lo leído con sus vivencias y sentimientos, de esta manera sacaron conclusiones haciendo inferencias de lo presentado por el texto de forma explícita.

En el nivel crítico, se observa dificultad, puesto que los estudiantes presentan posiciones incoherentes frente a los temas leídos y no argumentan sus juicios.

Estrategias metacognitivas (EM)

En cuanto a la subcategoría de planeación, entendida esta como la anticipación que se hace para predecir o visionar unos resultados con respecto a una tarea, los estudiantes en la primera intervención no anticiparon acciones para abordar el primer texto, a pesar de ser guiados.

A partir de la siguiente intervención donde se implementaron estrategias cognitivas propias de la lectura, se observó una mejora en el reconocimiento de dichas estrategias por parte de los estudiantes. (E₅) expresa el reconocimiento de algunas acciones desarrolladas en el proceso lector sin darse cuenta (predicciones, releer) -“yo utilizaba estas estrategias antes sin entender por qué”

-(E₆) manifiesta” me gustaría que en la clase de lectura crítica estudiáramos los textos así”

- (E₃) expresa que “esas estrategias me sirven no solo para lectura, también para cualquier otra actividad”

Durante el desarrollo de la última intervención se evidencia una mejoría en el desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas en el proceso de comprensión en la lectura.

El desarrollo de actividades que propiciaron el entrenamiento de estrategias metacognitivas durante la lectura permitió que los estudiantes desarrollaran un grado de conciencia sobre la importancia del uso de dichas estrategias en la comprensión textual.

Anexo E. Matriz de análisis categorial

Título de la investigación: Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de grado octavo (8) de la Institución Educativa José Manuel Restrepo del municipio de Arboletes Antioquia				
Objetivo general: Analizar la influencia que ejercen la implementación de estrategias metacognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa José Manuel Restrepo del municipio de Arboletes Antioquia.				
Objetivo específico: Identificar el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes y las estrategias que implementan, a partir de la realización de una actividad de tipo diagnóstica.		Objetivo específico: Describir la relación entre la comprensión lectora y los procesos metacognitivos utilizados por los estudiantes, al abordar actividades de metacompreensión.		Objetivo específico: Comprender los cambios o afectaciones en la comprensión lectora por parte de los estudiantes, a partir del uso de estrategias metacognitivas.
Trabajo de campo				
Fase 1		Fase 2		Fase 3
Categorías		Categorías		Categorías
Comprensión lectora:	Estrategias metacognitivas:	Comprensión lectora y estrategias metacognitivas:		Comprensión lectora
Cuestionario de comprensión lectora	Cuestionario de estrategias metacognitivas	Cuestionario Guía de aprendizaje	Rejilla de observación	Cuestionario de comprensión lectora
Subcategorías	Subcategorías	Subcategorías	Subcategorías	Subcategorías
Nivel Literal: Según (Cassany, 2006, p. 52) en este nivel el lector comprende la suma del significado semántico de las palabras en un texto. En los cuestionarios desarrollados por los estudiantes en la fase diagnóstica, que permitió identificar su nivel de comprensión lectora se evidenció que la totalidad de estudiantes	Proceso de Planificación: (Ríos, 1991) ver pág. 29 Para la presente subcategoría se desarrolló un cuestionario con el fin de identificar si los estudiantes reconocían y utilizaban estrategias metacognitivas a la hora de abordar la lectura, de la muestra intervenida se evidenció que 6 manifestaron no establecer un objetivo claro a la hora de leer.	Estrategias antes de la lectura(planeación): Mediante esta categoría se pudo facilitar la activación de conocimientos previos de los estudiantes y a establecer un plan de acción para abordar los textos: En el texto 1 se evidenciaron respuestas como:” el texto se va a tratar de chismes”, lo cual manifiesta que algunos de los participantes inician hacer predicciones, revisar elementos paratextuales para fortalecer su comprensión.	A partir del desarrollo del cuestionario de intervención se pudo observar lo siguiente: En los tres textos empleados se observó que los estudiantes lograron transitar hacia la reflexión de su proceso lector. En las respuestas obtenidas por los estudiantes se puede determinar que se ubican en un nivel literal de comprensión,	Este cuestionario constó de tres textos de los cuales cada uno contaba con 2 preguntas de tipo literal, 2 inferencial y 2 críticos. Nivel Literal: en este nivel los 9 niños contestaron las 6 preguntas de forma satisfactoria. solo uno no acertó en todas Nivel inferencial: los hallazgos en este nivel no fueron en su totalidad satisfactorios, sin embargo, se presentó una leve mejoría, ya que algunos estudiantes en el primer cuestionario tuvieron un desempeño bajo. -3 estudiantes en este nivel respondieron 4 preguntas de forma

<p>intervenidos se encuentran en este nivel. Las preguntas del cuestionario fueron resueltas en su mayoría sin mayor dificultad.</p> <p>Nivel inferencial: En este nivel según (Cassany, 2006, p. 52) le corresponde al lector deducir información que no aparece explícita en el texto. Las preguntas de este tipo por lo regular se les dificultan a los estudiantes a la hora de responder. Para este caso el cuestionario constaba de 6 preguntas de este tipo, de las cuales la mayoría contestaron solo 2 preguntas de forma correcta, solo una de las participantes respondió correctamente 4 preguntas.</p> <p>Nivel crítico: Este nivel (Cassany, 2006, p. 52) lo describe como el nivel sociocultural donde el lector, además de conocer las ideologías del autor, exprese sus opiniones y</p>	<p>El resto de los estudiantes manifiestan que utilizan estrategias como revisar a vuelo de pájaro el texto y releer.</p> <p>Proceso de supervisión: En este proceso el lector monitorea su proceso lector para determinar si las estrategias seleccionadas están favoreciendo la comprensión o si por el contrario se debe recurrir a unas nuevas. Para el caso del cuestionario desarrollado, algunos de los estudiantes manifestaron que utilizan estrategias como releer, leer un poco más lento cuando evidencian que no comprenden y subrayar. Más de la mitad manifestó no hacer uso de este proceso</p> <p>Proceso de evaluación: Este proceso de la lectura permite comprobar si los objetivos propuestos con anterioridad se cumplieron, además de contrastarlos con las respuestas. En las respuestas dadas por los estudiantes se</p>	<p>Nivel Literal: En esta subcategoría se evidenció que todos los estudiantes contestaron las preguntas satisfactoriamente en todos los textos desarrollados.</p> <p>Nivel inferencial: En esta subcategoría se observa que los estudiantes tuvieron dificultad para alejarse de los textos, pues continúan ceñidos al texto de forma literal. Algunos tuvieron dificultad en la pregunta 4 del segundo texto al no saber redactar una conclusión. se evidencian respuestas como “no se usa bien el plástico”</p> <p>Con respecto a las preguntas que pretendían deducir las consecuencias en el texto 2 y 3 del texto 3, se pudo evidenciar un ligero avance, ya que relacionaron lo leído con sus experiencias, lo cual es fundamental según el modelo interactivo de lectura propuesto por Isabel Solé (1998).</p> <p>Nivel crítico: En la mayoría de las opiniones expresadas por los estudiantes se observa reflexiones espontáneas. No se evidencia el desarrollo de una postura crítica donde se argumente y reconozcan las</p>	<p>aunque durante el transcurso de las intervenciones se observa que algunos se apartan de los textos y sacan sus propias conclusiones. En cuanto a al proceso de supervisión, con ayuda de la docente investigadora se observó que los estudiantes se percataron de dificultades que influyen para que la comprensión lectora se dé eficazmente, se propusieron estrategias para superarlas como releer, asociar palabras en el contexto de los párrafos.</p>	<p>satisfactoria.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 3 estudiantes en este nivel respondieron 5 preguntas de forma satisfactoria - 2 estudiantes respondieron las 6 preguntas de este nivel de forma satisfactoria. - 1 estudiante respondió solo 3 preguntas satisfactorias en este nivel. en estos datos se interpretan avances en la comprensión lectora de los participantes <p>Nivel crítico: al observar las respuestas dadas por los estudiantes se evidencia que aunque los estudiantes asumen una posición frente a los textos y dan opiniones de forma espontánea, no reconocen las ideologías de los autores de los textos para así evaluar la calidad de las posturas.</p> <p>Con respecto a la pregunta final sobre las apreciaciones que los estudiantes tuvieron sobre el papel que juega el uso de estrategias metacognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora, se encontró que todos los estudiantes manifiestan reconocer la importancia de ellas en la lectura para obtener una mejor comprensión.</p> <p>“las estrategias me sirven para darme cuenta que estoy comprendiendo bien los textos, antes las utilizaba sin saber, ahora reconozco que hacerme preguntas y tener un meta me ayuda en las pruebas”</p>
--	---	---	--	--

<p>argumenta con una postura crítica. Para este caso en ninguno de los estudiantes intervenidos se evidenció este nivel, ya que presentaban opiniones con pocos argumentos y algunas fuera de contexto.</p>	<p>evidencia que 8 de ellos, no evalúan el cumplimiento de los propósitos, además de no reflexionar sobre las estrategias que les ayudan a comprender un texto.</p>	<p>intenciones de los autores de los diversos textos. Estrategias durante y después de la lectura (supervisión y evaluación): en cuanto a estrategias de predicción y verificación se llevaron a cabo en los tres momentos de la lectura y en cada uno de los textos. Se evidenció que en la primera intervención algunos estudiantes no tuvieron el control de su proceso lector, sin embargo, en el desarrollo del último texto se observa el reconocimiento de un propósito claro de la lectura y las características de la misma.</p>		
---	---	---	--	--

Currículum Vitae

DATOS PERSONALES:

Nombre: Mirta Liliana Mejía Jaraba

Domicilio: Arboletes Antioquia

Teléfono: 3107325783

Correo electrónico: lilimeja2610@hotmail.com

Lugar y fecha de nacimiento: Arboletes, 26 de octubre de 1985

Estado civil: Casada

FORMACIÓN ACADÉMICA

Licenciada en educación básica con énfasis en humanidades-lengua castellana /
Universidad de Córdoba /2010

Diplomado en etnoeducación/ Universidad de Córdoba /2010

Formación en Estrategias Pedagógicas para el Desarrollo del Pensamiento, Servicio
Nacional de Aprendizaje SENA

Formación en, Introducción a procesos pedagógicos, Servicio Nacional de Aprendizaje
SENA

Corporación Universitaria Minuto De Dios

Maestría en Educación

Junio 2021 - En curso

EXPERIENCIA LABORAL

2020 secretaría de Educación de Antioquia (SEDUCA)

Institución Educativa Miguel Vicente Garrido Ortiz Cargo: Docente de básica secundaria.

Tareas Realizadas: Docente del área de lengua castellana.

2019 Comfenalco Antioquia

Tareas Realizadas: Promotora de lectura en el municipio de Arboletes

2012-2015 Diócesis de Apartadó PIA fundación

Institución Educativa Bajo la Arenosa: Docente de básica secundaria. Tareas Realizadas:
Docente del área de lengua castellana.