

**COMPRESION DE LECTURA Y METACOGNICION EN JOVENES, UNA
HERRAMIENTA PARA EL ÉXITO EN LA COMPRESION DE LECTURA
ESTUDIO DESCRIPTIVO EXPLORATORIO EN NIÑOS DE ONCE A TRECE AÑOS DE
EDAD QUE CURSAN PRIMERO DE BACHILLERATO, PERTENECIENTES AL
COLEGIO GIMNASIO LOS ROBLES DE BOGOTA D.C.**

**CRISTINA SANCHEZ ABRIL
MARCELA MALDONADO CLAVIJO**

**UNIVERSIDAD, COLEGIO MAYOR DE NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO
FACULTAD DE REHABILITACION Y DESARROLLO HUMANO
PROGRAMA DE FONOAUDIOLOGIA
BOGOTA D.C.**

2008

**COMPRESION DE LECTURA Y METACOGNICION EN JOVENES, UNA
HERRAMIENTA PARA EL ÉXITO EN LA COMPRESION DE LECTURA
ESTUDIO DESCRIPTIVO EXPLORATORIO EN NIÑOS DE ONCE A TRECE AÑOS DE
EDAD QUE CURSAN PRIMERO DE BACHILLERATO, PERTENECIENTES AL
COLEGIO GIMNASIO LOS ROBLES DE BOGOTA D.C.**

**CRISTINA SANCHEZ ABRIL
MARCELA MALDONADO CLAVIJO**

Trabajo de grado para optar al título de Fonoaudiólogo

**Asesora
ADRIANA FAJARDO HOYOS
Fonoaudióloga**

**UNIVERSIDAD, COLEGIO MAYOR DE NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO
FACULTAD DE REHABILITACION Y DESARROLLO HUMANO
PROGRAMA DE FONOAUDIOLOGIA
BOGOTA D.C.**

2008

Nota de Aceptación

Primer Jurado

Segundo Jurado

Bogotá, D.C., 5 de diciembre de 2008

*Tan sólo hace falta una pequeña idea, para hacer un gran sueño
realidad. Adrián Castro*

AGRADECIMIENTOS

A **Dios**, por mostrarnos su presencia en nuestras vidas, por caminar con nosotras de la mano protegiéndonos día y día y enseñándonos como cumplir nuestros sueños a pesar de las adversidades que nos muestra este camino difícil de la vida; por regalarnos unas familias maravillosas y una universidad excelente y de alta calidad en la formación de profesionales éticos.

A **nuestras familias**, por su amor y apoyo incondicional, pues día a día nos acompañaron en la construcción de este arduo camino, esperando ver los frutos de una excelente carrera universitaria.

A nuestra Alma Mater, **Universidad del Rosario**, en donde encontramos nuevos amigos con los cuales compartir nuestras alegrías y tristezas, la universidad que se convirtió en nuestro segundo hogar en el cual luchamos incansablemente para ser personas insignes mediante una formación ética, humanística y científica, proyectándonos como profesionales integrales en el futuro y ahora en el presente, pues ser rosarista es un honor que se merece.

Al **Gimnasio los Robles** por abrirnos sus puertas y brindarnos una actitud acogedora y colaboradora con nuestras ideas y el desarrollo de las mismas.

A Nuestras docentes asesoras, **Adriana Fajardo y Virginia González**, pues siempre nos brindaron su ayuda y dedicaron parte de su tiempo para que este proyecto fuese un éxito académico y profesional.

A **Cristina**, por mostrarme que las cosas más bellas del mundo las puedo encontrar en las cosas más pequeñas y simples; por su paciencia y sus deseos inmensos de trabajar de la mano conmigo para forjarnos un excelente futuro profesional, a ella le debo hoy ser una persona más sensible y leal.

A **Marcela**, por brindarme su amistad leal y sincera; por acompañarme con paciencia, alegría, y dedicación en todos los momentos de éxitos y dificultades que permitieron conocernos como amigas y compañeras, y así aprender de ella

la perseverancia y valor que se debe adquirir para enfrentar los retos del día a día.

CONTENIDO

1. PROBLEMA	Pág.
1.1. ANTECEDENTES	1
1.2. JUSTIFICACION	7
1.3. OBJETIVOS	10
1.3.1. Objetivo General	10
1.3.2. Objetivo Especifico	10
2. MARCO CONCEPTUAL.	
2.1. Contexto histórico de la metacognición	11
2.2. La metacognición	12
2.3. La teoría metacognitiva	13
2.4. Las variables metacognitivas	14
2.5. Los procesos metacognitivos	17
2.6. Los subprocesos de la metacompreñión lectora	18
2.7. Los buenos y los malos lectores	21
2.8. Evaluacion de la metacognición	23
2.9. La utilidad de la metacognición en el escenario escolar	25
3. MARCO METODOLOGICO	
3.1. Tipo de estudio	28
3.2. Población	29
3.3. Hipótesis	34
3.4. Variables	34
3.5. Técnicas e instrumentos	35
3.6. Procedimiento	38
4. ANALISIS DE DATOS	
4.1. Tabulación de datos	40
4.1.1. Resultados generales	41
4.1.2. Resultados específicos	44
4.2. Perfiles cuantitativos	50
4.3. Perfiles cualitativos	62

5. CONCLUSIONES

77

BIBLIOGRAFIA

ANEXOS

LISTA DE TABLAS

1. Tabla N°1. Los subprocesos de la metacognición en la lectura según Ríos.
2. Tabla N°2 Los lectores inmaduros vs. Los lectores competentes según Sánchez.
3. Tabla N° 3 Criterios de inclusión y de exclusión.
4. Tabla N° 4. Datos de la historia escolar de los sujetos de la muestra.
5. Tabla N°5 Variables dependientes e independientes.
6. Tabla N°6 Tabla de distribución de preguntas de la escala ESCOLA por subprocesos metacognitivos vs. Variables metacognitivas

LISTA DE ANEXOS

1. Escala de conciencia lectora ESCOLA.
2. Texto %Los esquimales#: Este texto, utilizado en el pre-test, es un texto expositivo tomado de PROLEC. SE (Cuetos y Ramos).
3. Texto %Los Papúes Australianos#: Este texto, utilizado en el post-test. es un texto expositivo tomado de PROLEC. SE (Cuetos y Ramos).
4. Planeación de talleres metacognitivos

1. PROBLEMA

¿Cuáles son los cambios que se observan en el nivel comprensivo de lectura, ante la aplicación de un programa basado en la teoría metacognitiva en los estudiantes de bachillerato que presentan dificultades en lectura a nivel comprensivo?

1.1 ANTECEDENTES

En el proceso de lectura se utilizan un sin número de estrategias para la comprensión de la misma; algunos estudiantes no las manejan ni las aprovechan al máximo, mientras que otros las desconocen y paralelamente no utilizan efectivamente sus procesos cognitivos, por medio de los cuales interpretan, almacenan y utilizan la información que se les ofrece lo cual conlleva a un nivel de comprensión de lectura bajo (Pinzas, 2003; Arias, 2003).

Es habitual que, los estudiantes no planean, regulan, ni evalúan su proceso de lectura, es decir no crean una imagen mental sobre el texto, cómo lo van a hacer, si se tiene algún conocimiento previo acerca del tema y para qué lo harán. Pocos estudiantes desarrollan por sí mismos estas habilidades de una forma espontánea y eficiente, y por ende el problema es que no son capaces de automatizar algunas de las acciones implicadas en la lectura tales como la planeación, autorregulación y evaluación, y en su comprensión+ (Sánchez 2003).

Sánchez realiza un pequeño paralelo entre las diferencias significativas que existen entre los buenos y los malos lectores; este define a los malos lectores como aquellos que tienen problemas para relacionar y ordenar jerárquicamente los elementos constitutivos de un texto, para elaborar e inferir, no tienen conciencia de que hacer para leer correctamente, presentan dificultades para elaborar hipótesis; en cambio los lectores competentes se caracterizan por usar estrategias estructurales, flexibles y adaptadas, que les permiten codificar y asimilar la información del texto, y por lo tanto realizar un procesamiento global usando macrooperadores para seleccionar la información más relevante(Sánchez 2003).

Los problemas de comprensión de la lectura que presentan los estudiantes jóvenes, los cuales inciden en sus procesos de aprendizaje, se deben a la falta de eficiencia en el empleo de las estrategias durante el proceso de la lectura; esto deja ver un aprendizaje mecánico y memorístico basado en la decodificación de signos escritos, y por tanto su desempeño no le permite satisfacer las demandas tanto comunicativas como académicas del día a día y de los diferentes contextos en los cuales interactúa el estudiante (Mc Guinness 1990).

La evaluación de la educación básica SABER+ implantada por el ICFES, contempla las siguientes competencias en el área del lenguaje: competencia interpretativa *la escuela ha de formar sujetos que interpreten la diversidad de textos de la cultura;* competencia argumentativa *si una persona interpreta con adecuación a los contextos respectivos, está en capacidad de argumentar o de introducir argumentos textos narrativos, explicativos etc.;* competencia propositiva *la argumentación presupone en los sujetos tomar posiciones y proponer acciones nuevas.* (ICFES, 2005).

En el área de lenguaje, la prueba "SABER", no solo está dirigida a evaluar el conocimiento de la lengua materna como un sistema simbólico de comunicación, sino también su desempeño pragmático basado en tal conocimiento: *Conocemos nuestra lengua en el sentido de saber como utilizarla, sabemos como comunicarnos con otras personas, como elegir formas del lenguaje apropiadas al tipo de situación en el que nos encontramos. Sabemos comportarnos lingüísticamente.* (Hallyday, 2005).

Por lo tanto la evaluación por competencias plantea dos principios:

El primero considera que lo fundamental no es saber que tanto ha aprendido un estudiante, sino por el contrario, saber como pone en uso los conocimientos apropiados. El segundo, refiere a que la competencia no puede darse sino en situaciones particulares mediante las cuales se manifiesta. Por ello se dice que un sujeto es competente según el grado de exigencia que el medio le exige (ICFES, 2005.)

De acuerdo con las evaluaciones realizadas entre el 2005 y 2006, hay aún camino por recorrer: en la evaluación de competencias realizadas por el Sistema SABER del Ministerio de Educación Nacional, se encontró que sólo 11% de los estudiantes es capaz de resolver problemas matemáticos adecuadamente, y sólo 20% logra comprender bien lo que lee.

En la actualidad las investigaciones sobre procesos de aprendizaje en estudiantes de la escuela secundaria han centrado su atención sobre la importancia de la metacognición, este termino esta referido a las visiones y creencias de los estudiantes acerca del aprendizaje y a la regulación activa de los procesos que implica (Vermut, 1996).

La literatura científica reporta un sin numero de investigaciones basadas en la relación existente entre la metacognición y la lectura, en las cuales se exponen los diferentes factores y problemáticas que justifican el fracaso estudiantil en la esfera de la lectura comprensiva. De forma jerárquica, se mencionan aspectos tales como: 1. Los procesos cognitivos con los que el sujeto cuenta para desarrollar una tarea de lectura. 2. Los adolescentes que presentan dificultades en lectura comprensiva prestan poca importancia a ellas y a sus graves consecuencias académicas. 3. Los etilos de aprendizaje y los hábitos de estudio de los adolescentes generalmente pueden influir negativamente en su éxito escolar. 4. El nivel de competitividad que posee el estudiante para enfrentarse a diferentes demandas académicas con diferentes niveles de complejidad no es el mejor. 5. La inhabilidad que posee el estudiante para detectar, control y erradicación aquellas dificultades que puede encontrar cuando realiza una tarea de lectura (Alvarado, 2003).

Peronard y cols, realizaron un estudio para comprobar la existencia de una posible sistematicidad entre el desarrollo del conocimiento metacognitivo asociado a los procesos de comprensión de textos escritos. Su investigación inicia con la construcción de un instrumento evaluativo de los aspectos metacognitivos, basados en los supuestos teóricos de Brown, Ryle, Paris Lipson y Wixom, la evaluación estuvo determinada por 6 puntajes, cada uno con una correlación directa entre el nivel metacognitivo del estudiante y su

desempeño lector. El estudio fue realizado en estudiantes de 4, 6, y 8 año de educación básica, en total fueron evaluados 1500 alumnos, considerando variables socioeconómicas, de género, y de nivel escolar. De acuerdo con ello se obtuvieron los siguientes resultados: 1. Se corrobora nuevamente la relación directamente proporcional que existe entre el conocimiento metacomprendido y el nivel escolar, es decir, a mayor nivel escolar mayor conocimiento metacomprendido, aunque sigue siendo un porcentaje significativamente bajo. 2. respecto a la variable de género, parece ser que el desempeño de las alumnas fue mejor que el de los alumnos, por lo tanto esto puede atribuirse a una maduración más tardía de los hombres. Finalmente se demostró que el nivel de conocimiento metacognitivo también depende del carácter privado, subvencionado o municipal de la institución escolar a la que asista el estudiante (Peronard, Crespo y Velásquez 2000).

Posteriormente, Peronard y cols realizaron un estudio, patrocinado por la universidad Católica de Valparaíso Chile, el cual se interesó por la evaluación del conocimiento metacognitivo de textos escritos, es decir la metacompreensión, a través de un cuestionario de selección múltiple, con seis alternativas de respuesta, las cuales estaban graduadas según su acercamiento a un conocimiento experto sobre estrategias, el texto y acerca de la tarea. La muestra fue de 1.194 niños, con edades de 12 y 14 años, entre 6º y 8º grado de educación básica (secundaria), en nueve establecimientos educativos diferenciados por dependencia administrativa (municipalizados, particulares, subvencionados y particulares pagados). El análisis general de los resultados fue el siguiente: primero, el conocimiento metacomprendido aumenta con el grado de desarrollo cognitivo del sujeto asociado a la edad, sin embargo no siempre resulta así. Segundo, respecto al variable sexo, a nivel global de toda la muestra, el puntaje total promedio de las alumnas resultó ser significativamente mayor que el de los alumnos. Finalmente, no se evidenciaron diferencias significativas entre los colegios particulares y los municipalizados (Peronard, Crespo, y Guerrero 2001).

En coherencia con los resultados obtenidos, los autores avanzaron en su investigación con un nuevo estudio que incorporó estudiantes de 2 y 4 año de

educación media para ratificar el principal hallazgo referido a que el conocimiento metacomprendivo aumenta con el grado de desarrollo cognitivo asociado a la edad+(Pernonard, Crespo, y Guerrero 2001).

Por consiguiente Peronard y Velásquez ejecutaron un estudio, sobre las tendencias evolutivas del conocimiento metacognitivo asociado a la lectura en alumnos chilenos de 6 y 8 grado de educación básica y 2 y 4 de educación media. La investigación evaluó la metacomprension de los sujetos mediante un instrumento de niveles representacionales (E1-E2) del desarrollo cognitivo del infante, basado en la teoría cognitiva de Vigotsky y el planteamiento preestablecido de Karmillooff-Smith, el cual contemplo 4 variables traducidas en estrategias de: 1. planificación. 2. evaluación 3. De lectura 4. Remediales. Dicho instrumento definido como un instrumento de auto aplicación fue desarrollado por 280 alumnos de 27 establecimientos municipalizados y particulares. De acuerdo con los resultados tanto cualitativos como cuantitativos es evidente la relación directamente proporcional que existe entre el nivel escolar del estudiante y su desempeño en cada una de las tareas de metacomprension, aunque los autores consideran que el incremento es poco significativo ya que oscila ente el 4,5% y el 6,7% de aumento, concluyendo entonces que el conocimiento que los alumnos tienen acerca de estos aspectos de la lectura al salir del 4 año de educación media, sigue siendo muy poco+(Peronard y Velásquez, 2003).

Recientemente en Colombia se realizo un estudio, patrocinado por la universidad Nacional, el cual se intereso por la evaluación de la metacognición en procesos de lectura y escritura, a partir de operaciones metacognitivas de planeación, autorregulación y evaluación con 36 niños de grados escolares entre transición a quinto de primaria, con edades comprendidas entre 5 y 10 años de edad, nivel de desarrollo de lenguaje acorde a la edad cronológica y estrato socioeconómico tres (medio), de la ciudad de Bogotá. los resultados obtenidos en cuanto a los desempeños de los individuos en metacognición en lectura y comprensión lectora estuvieron íntimamente relacionados, ya que al presentarse un mejor desempeño metacognitivo en lectura se muestra un desempeño similar en comprensión lectora, demostrándose un aumento

gradual en la medida en que el sujeto es expuesto a tareas de lectura, adicionalmente se estableció una alta significación entre metacognición en lectura con metacognición en escritura, demostrando una relación directamente proporcional entre estas dos variables. Otro hallazgo referido al desempeño fue que este evoluciona a medida que aumenta el grado escolar (Flórez, Torrado y Mondragón, 2005).

Estos estudios sugieren de manera clara que la Metacognición se configura como una alternativa de solución, basada en el control que tiene el sujeto de sus destrezas o procesos cognitivos, de pensamiento y de la habilidad para dar y darse cuenta de estos procesos a la hora de leer, a través del manejo de estrategias para cada momento del proceso lector (Baker y Brown, 1981; Flavell, 1976).

A partir de lo anterior nuestro interés investigativo está dirigido hacia los estudiantes de básica secundaria que presentan dificultades en el nivel comprensivo de lectura, reportados por los docentes de lengua castellana, esperando que la metacognición se convierta en una herramienta que les permita reflexionar sobre sus propios procesos cognitivos, conduciéndolos hacia aquellas estrategias de autorregulación que les permitan mejorar en su desempeño académico en la esfera de la lectura comprensiva, por lo tanto nuestras acciones estarán encaminadas hacia la concientización y entrenamiento de las estrategias metacognitivas aplicadas al proceso lector.

Ahora bien el dilema se centra en comprobar y describir ¿Cuales son los cambios que se observan en el nivel comprensivo de lectura, ante la aplicación de la teoría metacognitiva en los estudiantes de bachillerato que presentan dificultades en lectura a nivel comprensivo?

1.2 JUSTIFICACION

La educación de un sujeto implica la instrucción y transformación de este con relación a los diferentes conceptos y valores que se manejan en su sociedad, que finalmente termina siendo una capacitación para sobrevivir en forma optima en el horizonte del cual forma parte (Gimeno y Cols 1999); por lo tanto la población estudiantil debe ser formada para enfrentarse hacia las demandas impuestas en su medio educativo y social.

A partir de la década de los 70 comienzan a originarse cambios significativos en la manera de abordar el aprendizaje en búsqueda de un método cada vez mejor, que no solo se dirija a la enseñanza de habilidades de codificación y decodificación, sino que pretendan impulsar habilidades y destrezas metacognitivas en los estudiantes(Crespo,2001).

Tal y como lo menciona Crespo:

Ahora mas que nunca, la visión de Vygotsky, de un sujeto capaz de manejar y dirigir en forma conciente las facultades superiores que conforman su mente, adquiere un valor fundamental y su propuesta filogenetica cobra sentido si se considera detenidamente el mundo del futuro hacia el que se dirigen nuestros niños. Lo mismo puede decirse de la Flavelliana del desarrollo metacomprendivo como un proceso de adaptación que tiene lugar en la vida individual de cada hombre. Todo niño de hoy como habitante de un mundo de significados complejos, debe ser capaz de adaptarse y manejarse dentro de el. (Crespo 2001).

La lectura como actividad cognitiva, implica una serie de procesos y estrategias mentales que el estudiante, en el transcurso de su desarrollo madurativo guiado por su aprendizaje escolar debe dominar, con el fin de comprender y hacer consciente estas estrategias, utilizándolas como una función instrumental para la adquisición de nuevos conocimientos que en su mayoría se manifiestan como demandas escolares. De acuerdo a esta problemática, en los últimos años, un sin numero de autores coinciden en afirmar que es realmente necesario trabajar el aprendizaje sobre las capacidades cognitivas del estudiante, resaltando que los procesos de pensamiento de orden superior no pueden ser inferidos directamente de los contenidos curriculares+y por lo tanto

es necesario ser claros en la conceptualización del pensamiento superior para enseñarlo de forma explícita. (McGuinness, 1990).

Por consiguiente el proyecto de comprensión de lectura y metacognición en jóvenes estará dirigido a la enseñanza explícita de las estrategias metacognitivas para mejorar el nivel de comprensión de lectura.

El sujeto necesita de un mediador en su proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual significa que el rol del docente es fundamental, siendo un participante activo en la conciencia y desarrollo de las habilidades metacognitivas, convirtiéndose en un objetivo de educación que comparte con la institución educativa, ya que esta debe buscar la formación no solo de sujetos capaces de utilizar información geográfica, histórica, y matemática, si no también debe abogar por la formación de sujetos capaces de utilizar dicha información en función de sus objetivos propios y sociales, entonces, en última instancia, la misión del colegio será lograr el desarrollo de las funciones cognitivas superiores según la propuesta de Vygotsky (Crespo 2001; Alastre, 2004)

Ya que las modalidades metodológicas de los docentes no conciben la metacognición como una base fundamental que favorece el desarrollo de la autorregulación en el estudiante, como un proceso de aprendizaje particular en cada uno de ellos, respetando su individualidad, autonomía y creatividad, las fonoaudiólogas en su rol escolar, están llamadas a ejecutar acciones de promoción e intervención sobre los procesos mentales de orden superior para desarrollar en este caso, estrategias metacognitivas, siendo su escenario las aulas educativas, trabajando bajo un modelo colaborativo. Tal y como lo menciona la ASHA los fonoaudiólogos están llamados a hacer parte integral del nuevo proceso de reforma escolar (ASHA 1989) asesorando a los docentes en la reformulación de sus roles educativos en las aulas, y detectando las fallas presentes entre la transmisión y la recepción de la información, puesto que el fonoaudiólogo es el profesional idóneo para dichas funciones dentro del contexto escolar. Este trabajo interdisciplinario se diseña y se ejecuta bajo un modelo Pull out el cual pretende suplir las necesidades educativas de los estudiantes dentro de sus rutinas y actividades naturales, ofreciéndole la

oportunidad de generalizar y practicar nuevas habilidades en su diario educativo (Kilgo y cols., 2003).

La colaboración es definida como un estilo de interacción entre al menos dos partes iguales voluntariamente unidas para contribuir en la toma de decisiones en las que trabajan y con un objetivo común. (Friend y Cook, 1992). Los programas colaborativos describen dos objetivos distintos de la colaboración, por un lado remediar la preocupación relacionada con el desempeño escolar y por otro ayudar a prevenir futuros problemas en el niño (Stainback y Stainback, 1992)

Finalmente, desde el ámbito de la Fonoaudiología, en un trabajo mancomunado con otras disciplinas tales como la psicología y la pedagogía, entre otras, es necesario tener un conocimiento sobre las operaciones metacognitivas que influyen positivamente en el desarrollo eficaz de tareas presentes durante la escolarización del sujeto.

Tal y como le refiere Florez y cols, al ser un estudio relevante en el área metacognitiva, éste podrá brindar a los profesionales en fonoaudiología, las bases conceptuales que permiten esclarecer aspectos sobre dicha teoría ,los cuales han sido poco estudiados a causa de su complejidad y dificultad de observación en los procesos de lectura y escritura, dirigiendo así nuestro trabajo terapéutico hacia el mundo de la metacognición, ya que esta impacta positivamente el proceso de aprendizaje de los sujetos con y sin problemas de aprendizaje (Florez y cols, 2005).

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo General.

Mejorar en los estudiantes la comprensión de lectura, a través de la aplicación de un programa basado en la teoría de la metacognición, con el fin de reflexionar sobre las estrategias y operaciones metacognitivas, interiorizarlas y aplicarlas en las diferentes tareas académicas de lectura, trascendiendo a contextos sociales y culturales.

1.3.2 Objetivos Específicos.

1. Reflexionar sobre el manejo, aplicación y dominio de las estrategias metacognitivas con el fin de mejorar el nivel de comprensión de lectura en el estudiante, impactando positivamente sobre sus contextos académico y sociocultural.
2. Fortalecer la metacompreñión en los estudiantes a través del entrenamiento directo con el fin de concientizarlos sobre su propio nivel de comprensión y la necesidad de implementar y controlar las estrategias involucradas en la lectura.
3. Sensibilizar a docentes y profesionales de la comunicación sobre la importancia de integrar las estrategias metacognitivas en el proceso lector en el desarrollo de su quehacer profesional.

2. MARCO CONCEPTUAL

2.1 CONTEXTO HISTORICO DE LA METACOGNICION

Durante los últimos años, la preocupación por el abordaje del proceso de enseñanza aprendizaje ha incrementado por parte de la praxis profesional de educadores, psicólogos y fonoaudiólogos como desde el ámbito de la investigación abordando una perspectiva mas amplia donde se tiene en cuenta una participación mas activa, flexible, con autoconciencia y autocontrol de parte del sujeto. Estos términos son el eje principal que enmarca la teoría de la metacognición y sus modalidades como el metalenguaje, metamemoria, metacomunicación, etc. El interés de diferentes teóricos y profesionales por el análisis, desarrollo, utilización y entrenamiento en estrategias de para mejorar el rendimiento de los estudiantes, especialmente en el ámbito educativo, se trata de alcanzar un doble objetivo: *“aprender a aprender”* y *“aprender a pensar”* (Mayor, 1995).

Para lograr estos objetivos en los últimos años se ha desarrollado un procedimiento eficaz y adecuado para esta problemática, el cual se trata de entrenar los sujetos para que desarrollen e integren y usen convenientemente estrategias metacognitivas, las cuales actúan como mediadoras del aprendizaje.

“Los conceptos de aprendizaje, conocimiento y pensamiento autorregulados, nos introducen directamente en la problemática de la Metacognición dentro del marco de las interrelaciones entre aprendizaje, conocimiento, y pensamiento. El conocimiento como base, como medio, o como meta del aprendizaje y del pensamiento, lo que conlleva a estudiar un tipo muy particular, denominado Metaconocimiento o en ultima la Metacognición en su esencia.” (Mayor y Marques, 1985).

2.2 LA METACOGNICION

La metacognición inicia como tópico de investigación en la psicología cognitiva a comienzos de la década de los 70, siendo Flavell en 1971 uno de los que empezó a usar este termino, aplicando inicialmente a la metamemoria, posteriormente lo relaciono con dominios tales como la lectura, la comprensión, la atención y la interacción social+(Makman, 1977; Baker, 1981; Miller, 1982).

Etimológicamente el vocablo metacognición proviene de %meta+, mas allá, y %cognoscere+que significa conocer, del verbo latino cognoscere; que significa conocer, del verbo latino cognoscere; es decir, ir mas allá del conocimiento. El prefijo meta significa también conocimiento y control; por lo tanto al ser un prefijo de cada proceso se puede inferir el significado de cada termino, por lo tanto la metacognición, significa conocimiento y control de los procesos cognitivos.+(Jiménez, 2004)

Mas adelante a mediados de los 80 se replanteo la aplicación del este termino y la necesidad de definirlo teórica y operacionalmente (Borkowski, 1985; Yussen, 1985; Brown, 1987; Alexander, 1989).

Muchos autores consideran que se trata de un concepto con una gran diversidad de significados; uno de los autores mas representativos de esta teoría como lo es Jhon Flavell, refiere que las raíces de la metacognición se encuentran en los análisis de informes verbales, de mecanismos ejecutivos del sistema de procesamiento de la información, de los problemas que plantea el aprendizaje y desarrollo de la autorregulación y la organización conceptual.

Otros autores como Pinillos, Schwartz, Shapiro y Davidson, entre otros, agregan a la teoría metacognitiva, estudios sobre la conciencia reflexiva y otros sobre la llamada teoría de la mente.

Los últimos reportes investigativos sobre la metacognición, están basados en áreas tales como la matemática, el lenguaje y la comunicación, pero no han sido lo suficientemente priorizados.

En relación con la comprensión de lectura, los antecedentes históricos de la metacognición se remontan a los últimos 10 o 15 años. Sin embargo, se han venido realizando estudios en esta área desde 1967, con estudiantes de básica secundaria en los que se evidenció un buen nivel de comprensión lectora, además ante las diferentes tareas de lectura se han desarrollado investigaciones centradas en las actividades metacognitivas específicas que el lector lleva a cabo mientras lee y que pueden ser consideradas relevantes en la medida en que contribuyen a mejorar la comprensión de los textos o su uso del lenguaje escrito en general (Pinzas, 2003)

2.3 LA TEORIA METACOGNITIVA

El abordaje de la metacognición se realiza mediante diversos modelos y teorías, las cuales se derivan de la corriente de la psicología cognitiva. Para efectos del presente estudio, se describirán los modelos y teorías de los autores más representativos con respecto a la metacognición.

Por un lado desde un principio Jhon Flavell define la metacognición como aquel conocimiento que se refiere a la información procedural y declarativa que llamada desde la memoria, quía la actividad cognitiva. El conocimiento metacognitivo esta conformado por creencias y conocimientos adquiridos a través de diferentes experiencias vitales que se han almacenado en la memoria a largo plazo. Al mismo tiempo propuso un modelo denominado ~~%~~Modelo de Monitoreo Cognitivo+, el cual describía los componentes del pensamiento y el comportamiento Metacognitivos del individuo. El modelo incluía acciones e interacciones entre cuatro componentes: conocimiento metacognitivo, experiencia metacognitiva, tipo de tarea y estrategias (Mayor, 1995).

- **Conocimiento metacognitivo:** involucra los conocimientos o creencias de los individuos sobre los factores que afectan el desarrollo y los resultados de sus actividades cognitivas. Este conocimiento incluiría tres subcategorías conocimientos o creencias sobre la persona misma en cuanto sujeto

cognitivo, sobre las tareas que ejecuta y sobre las estrategias que utiliza cuando se enfrenta en dichas tareas (Israel, 2005).

- **Experiencia metacognitiva:** hace referencia a las reacciones o reflexiones relativamente espontáneas que ocurren antes, durante y después del proceso cognitivo, modifican la base del conocimiento metacognitivo de una persona. Son asuntos del conocimiento metacognitivo que han entrado en la metaconciencia+(Israel, 2005).
- **Tipo de tarea:** Información relativa a una demanda propuesta que se encuentra disponible para un individuo. Este conocimiento dirige al sujeto en la gerencia de una tarea o requerimiento y proporciona la información sobre el grado de éxito que le es posible producir (Israel, 2005).
- **Estrategias:** Comprende la capacidad del individuo en la identificación de los procesos cognoscitivos que intervienen en el logro de objetivos concretos (Israel, 2005).

2.4 LAS VARIABLES METACOGNITIVAS

Flavell en 1981 distingue las metas cognitivas de la utilización de estrategias y de las experiencias y conocimientos metacognitivos. Las metas cognitivas son los objetivos que están implicados en los procesos cognitivos (su arranque y su control), mientras que el conocimiento metacognitivo incluye conocimiento sobre sí mismo, sobre la tarea y sobre las estrategias. Se actúa teniendo como base lo que ya se conoce, conocimientos que vienen dados por las experiencias pasadas y por el aprendizaje. No obstante resalta la influencia de un sistema compuesto por tres variables: persona, tarea y estrategias, las cuales son independientes y están íntimamente relacionadas, Flavell afirma que cualquier alteración en un componente de este sistema puede influir en los demás. Además, el conocimiento que tiene el sujeto sobre la interrelación de las tres variables influye en alcanzar la meta cognitiva.

- **Persona:** Se refiere a las características del sujeto conocimiento previo, intereses, limitaciones, edad, habilidades y motivación, así como conocimiento del proceso de la tarea y el uso y control de estrategias. Cada persona es la única que sabe acerca de su nivel de conocimiento y de sus posibilidades de manejo intelectual. Incluye cualquier conocimiento que un sujeto pueda tener en relación a los seres humanos considerados como procesadores de tipo cognitivo. Gran parte de los aspectos que tienen que ver con esta variable han sido relacionados con la capacidad de monitorear actividades de aprendizaje.
- **Tarea:** Comprende cualquier conocimiento sobre cómo la naturaleza y las demandas de la tarea influyen sobre su ejecución. Incluye el nivel de dificultad, ambigüedad, propósito planteado, estrategias que se necesitan, atención y esfuerzo. El lector puede tener una o varias tareas que realizar y varios objetivos que cumplir. En cualquier caso, es fundamental, en toda tarea de lectura, saber extraer el significado del texto. Para que se produzca el aprendizaje, los estudiantes deben ser conscientes de que el propósito de la lectura es construir su significado. Aunque esto no le convierte en experto. El lector debe aprender cómo adaptar su comportamiento lector a las tareas específicas.
- **Estrategias:** Son procesos secuenciales que utiliza el individuo para controlar actividades cognitivas y asegurarse que una meta cognitiva propuesta anteriormente se ha alcanzado. Incluye el conocimiento de estrategias cognitivas y metacognitivas, además del conocimiento condicional de cuándo y dónde es apropiado utilizar esas estrategias. Las estrategias cognitivas se utilizan para obtener progresos en el conocimiento y las estrategias metacognitivas para supervisar esos progresos. La estrategia cognitiva es la forma de organizar las acciones, usando las capacidades intelectuales propias, en función de las demandas de la tarea, para guiar los procesos de pensamiento, hacia la solución de un problema+ (Ríos, 1999). Mientras que la cognición implica tener algunas destrezas cognitivas, la metacognición se refiere a la conciencia y al control consciente sobre esas destrezas.

La metacognición en relación con las estrategias implica no sólo poder darse cuenta de lo que se sabe y de lo que no se sabe, sino también conocer qué se puede hacer para solucionar los fallos que se presentan en la comprensión y que están deteriorando el aprendizaje. Algunas estrategias aparecen sin ningún tipo de instrucción y otras hay que enseñarlas.

Según Garner y Alexander (1989) depende de la motivación que tenga el aprendiz. Estas autoras dicen que a menos que el sujeto tenga una meta clara a conseguir, es improbable que emplee tiempo y esfuerzo en aplicar cualquier tipo de estrategia ante la tarea. Este tipo de pensamiento también es corroborado por otros autores como Ames y Ames (1991), que argumentan que los estudiantes poseerían una motivación negativa. Ésta está caracterizada, según estos autores, por la percepción de que uno no tiene una estrategia para conseguir realizar una tarea desde el principio al fin, con lo que la tarea no se puede terminar. En este estado, el estudiante no persiste en la tarea sino que se desconecta y adopta una actitud pasiva en clase. Las estrategias metacognitivas pueden ser conscientemente utilizadas por el sujeto para focalizar la atención en información importante, en el monitoreo de la comprensión de esa información, en determinar propósitos y alcanzarlos con éxito y en resolver las dificultades de la comprensión.

Asimismo otros autores como Armbruster, Echols y Brown agregan otra variable a este sistema de texto (Armbruster, 1982)

- **Texto:** se refiere a las características del texto que influyen en la comprensión y en la memoria. Factores como las ideas que expresa el texto, el vocabulario, la sintaxis, la claridad de las intenciones del autor, la presentación, el estilo, la coherencia, el interés y la familiaridad con el texto que tenga el lector, el tipo de texto (narrativo, expositivo o descriptivo), tienen influencia en el aprendizaje del estudiante. Con todo esto se puede decir que la estructura del texto influye en el aprendizaje (incluso si el

aprendiz no es consciente de sus efectos), que el conocimiento del efecto de la estructura del texto depende de la edad y de la habilidad del lector, y que el lector puede optimizar su aprendizaje llegando a ser consciente de la estructura del texto y del efecto que tiene sobre su aprendizaje.

Aspectos a considerar son: la dificultad para establecer diferencias entre textos fáciles y difíciles y tener conciencia de esa diferencia; identificación de los elementos importantes de un texto; reconocimiento de las limitaciones contextuales; reconocimiento y utilización de la estructura del texto; detección de anomalías y confusiones en los textos (Brown, 1986).

2.5 LOS PROCESOS METACOGNITIVOS

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

- **La planificación** del aprendizaje donde están incluidas tres fases que son: el estudiante debe conocer sobre la naturaleza de la tarea, debe saber lo que se domina y lo que no, para poder relacionar de forma sencilla la información nueva con aquella que le parece relevante (aprendizaje significativo) y por último, debe establecer objetivos a corto plazo que él pueda realizar durante su aprendizaje, además de decidir sobre qué estrategias utilizará para ello.
- **La supervisión** sobre la marcha del proceso de aprendizaje o monitoreo. Gracias a ella, el estudiante es autorregulador de su propio aprendizaje y constantemente debe estar preguntándose sobre cómo está realizando su aprendizaje, y si está utilizando las estrategias adecuadas.
- **La evaluación** del éxito o no del aprendizaje y de la aplicación de las diferentes estrategias. Esto implica que el alumno ha sido consciente de

cuánto, cómo y en cuánto tiempo aprendió y con qué tipo de dificultades se encontró.

2.6 SUBPROCESOS DE METACOMPRESION LECTORA.

Con respecto a los tres procesos anteriores como la base de la metacognición, algunos autores los concretan **para el caso de la metacomprensión** lectora utilizando como instrumento de reflexión el uso de autopreguntas.

Por una parte Ríos (1991) quien define la metacognición como la habilidad de pensar sobre el propio pensamiento e incluye: desarrollar un plan de acción, mantenerlo en mente mientras sea necesario, luego reflexionar sobre el mismo y evaluarlo, una vez concluida la tarea, propone el siguiente esquema:

FASES Y CATEGORIAS	PREGUNTAS
PLANIFICACIÓN	
Conocimientos previos	Al comenzar a leer, ¿te preguntaste qué sabías sobre el tema de la lectura?
Objetivos de la lectura	¿Qué objetivos te propusiste al leer este material?
Plan de acción	¿Utilizaste algún plan de acción para realizar esta lectura?
SUPERVISIÓN	
Aproximación o alejamiento de la meta	¿Qué hiciste para determinar si estabas logrando tus objetivos?
Detección de aspectos importantes	¿Cómo supiste cuáles eran los aspectos más importantes del texto?
Detección de dificultades en la comprensión	¿Cómo determinaste cuáles son las partes del texto más difíciles de comprender?
Conocimiento de las causas de las dificultades	¿Por qué crees que se te dificultó la comprensión de esas partes del texto?
Flexibilidad en el uso de las estrategias	Cuando te diste cuenta de que no estabas comprendiendo, ¿qué hiciste?
EVALUACIÓN	
Evaluación de los resultados logrados	Cuando terminaste de leer, ¿cómo comprobaste si lo habías comprendido?
Evaluación de la efectividad de las estrategias usadas	¿Qué pasos llevados a cabo durante la lectura te facilitaron la comprensión del texto?

Tabla N°1. Los subprocesos de la metacognición en la lectura según Ríos

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

- **Planificación - Antes**

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

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

- **Supervisión - Durante**

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

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

- **Evaluación Ë Después**

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

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

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

En particular, es importante destacar una de las definiciones más modernas sobre el concepto de Metacognición que los autores Flavell, Baker y Brown hacia 1997 construyeron:

Proceso complejo compuesto por dos dimensiones. La primera es referida al conocimiento que se tiene sobre el propio conocimiento, es decir el conocimiento que tiene una persona sobre sus procesos cognitivos y como influyen estos al enfrentarse a una tarea demandante. La segunda habla de la regulación e la cognición en donde el sujeto controla y regula un plan de acción, desde la selección de estrategias hasta la aplicación del mismo, es decir aplica operaciones metacognitivas+(Flavell; Baker y Brown, 2003).

2.7 LOS BUENOS Y MALOS LECTORES

Leer es un proceso activo y constructivo, donde el lector aporta sus conocimientos previos, que van a condicionar y a orientar su interpretación del texto. Por un lado un lector experto llega a tener automatizadas ciertas operaciones mentales que son necesarias para leer comprensivamente y a una cierta velocidad como son: anticipar, reconocer palabras, seleccionar información, inferir, etc. (Jiménez, 2004).

Por otro lado y de acuerdo con Sánchez en 1988, 1990, para definir a los sujetos con una capacidad de comprensión pobre aplicó la fórmula de que *han aprendido a leer pero no aprenden leyendo+* Estos lectores tienen problemas para relacionar y ordenar jerárquicamente los elementos constitutivos de un texto, para elaborar e inferir, no tienen conciencia de qué hacer para leer correctamente, presentan dificultades para elaborar hipótesis, *Su problema es*

que no son capaces de automatizar algunas de las acciones implicadas en la lectura y en la comprensión. Y la lectura y la comprensión requieren rapidez+ (Sánchez, 2003).

El objetivo que hay que conseguir es hacer leer para comprender, que el lector encuentre gusto en lo que lee, consiguiendo que la lectura sea un acto totalmente comunicativo, con un sentido pleno (Jiménez, 2004).

Diferencias en las estrategias de comprensión entre lectores competentes e inmaduros. (Sánchez, 1988).

LECTORES INMADUROS	LECTORES COMPETENTES
Estrategia en lista.	Estrategia estructural.
Codificación auditiva.	Codificación asimilativa.
Procesamiento lineal.	Procesamiento global.
Estrategia "suprimir y copiar".	Uso de macrooperadores de Selección.
Deficiencias en la monitorización de la comprensión y en los Procesos autorregulatorios.	Uso flexible y adaptado de las estrategias y los Procesos.

Tabla N°2 Los lectores inmaduros vs. Los lectores competentes según Sánchez

Los buenos lectores o lectores competentes son los llamados lectores estratégicos y presentan una serie de características bien definidas, la mayoría de ellas coinciden con las estrategias antes mencionadas (Jiménez, 2004):

- Decodifican rápida y automáticamente.
- Utilizan su conocimiento previo para situar la lectura y darle sentido. Así llegan a adquirir conocimientos nuevos que se integran en los esquemas ya existentes.

- Integran y ordenan con cierta facilidad las proposiciones dentro de cada oración así como entre oraciones distintas, reorganizando la información del texto para hacerla más significativa.
- Supervisan su comprensión mientras leen.
- Corrigen los errores (seleccionando estrategias) que pueden tener mientras avanzan en la lectura, ya que se dan cuenta de ellos.
- Son capaces de sacar la/s idea/s principal/es del texto, identificando los hechos y los detalles más relevantes. Centran su atención en estos aspectos.
- Son capaces de realizar un resumen de la lectura ya que conocen la estructura del texto.
- Son capaces de realizar un resumen de la lectura ya que conocen la estructura del texto.
- Realizan inferencias constantemente, durante la lectura y a su finalización, que les permiten proyectar conclusiones, formular hipótesis interpretativas, juzgar críticamente así como defender o rechazar puntos de vista.
- Generan preguntas sobre lo que leen, se plantean objetivos, planifican y evalúan.

2.8 EVALUACION DE LA METACOGNICION

Evaluar la metacognición no es medir cuánto dice o hace un sujeto, sino ayudarle a tomar conciencia de las estrategias que utiliza durante la ejecución de una tarea. Esto le ayudará a tomar decisiones sobre su comportamiento estratégico atendiendo a las distintas alternativas que se le vayan presentando (Jiménez, 2004).

De acuerdo con varios autores como Mayor, 1995 y Jiménez, 2004, no se puede evaluar la metacognición de forma directa ya que no es una conducta observable, el problema entonces se traduce en la dificultad intrínseca que existe para operacionalizar la actividad cognitiva, siendo este uno de los grandes problemas con el que se enfrenta la investigación y la praxis profesional.

Con respecto a los métodos y pruebas que existen actualmente para evaluar metacognición, aún siendo conscientes de que no existe ninguna prueba estandarizada y de que una sola técnica tiene sus limitaciones porque hay que tratar siempre de complementarla con otras para extraer la información más verídica posible, (Garner y Alexander, 1989), se encuentran:

- **Informes verbales:** se trata de preguntas a los sujetos sobre qué estrategias usan cuando realizan ciertas actividades cognitivas. Se está evaluando específicamente el conocimiento declarativo del alumno, es decir, sobre lo que dice que hace. Sólo se puede utilizar con poblaciones sin problemas cognitivos o lingüísticos y con una cierta edad, ya que los niños pequeños tienen escasa conciencia de sus procesos mentales además de tener ciertas limitaciones a nivel lingüístico (Garner y Alexander, 1989). Este método se trata de reflexión introspectiva por lo que el único testigo de esa reflexión es el propio sujeto que reflexiona, lo que conlleva a problemas implícitos como los que destacan Mayor, Suengas y González (1995): saber si lo que dice es algo que ha pensado realmente mientras realizaba la tarea o si es lo que piensa en el momento de hacer la reflexión o, incluso, si miente.
- **Entrevista:** Puede realizarse antes, durante y después del aprendizaje. Este método no es muy adecuado cuando los sujetos son pequeños, ya que es sabido que los niños distorsionan la realidad que viven, además de las dificultades que tienen a nivel lingüístico (Garner, 1987).

- **Observación:** cuando la población es infantil se observa sobre contextos, como las situaciones de juego; técnica del pensamiento en voz alta, que consiste en que el sujeto verbalice todo lo que va pensando mientras va realizando una tarea. Una dificultad que tiene esta técnica es que como la producción verbal es espontánea, no se puede predecir su aparición, pero es un método que ofrece datos sobre procesos que no se pueden observar con otros métodos como la ejecución de la tarea (Garner, 1987).
- **Cuestionarios:** el propósito es registrar los procesos intelectuales conscientes durante la realización de una tarea. También es el llamado **%estimulación del recuerdo+** por Garner (1987), donde utiliza videos de las situaciones de aprendizaje; o el informe retrospectivo de Bernar (1992) donde se añade que el alumno reflexione sobre los momentos en los cuales se ha sentido seguro durante la evaluación, sobre las dudas y su resolución y sobre los errores que ha ido corrigiendo. Esta evaluación está relacionada con los procedimientos y estrategias utilizados por el alumno (conocimiento procedimental).
- **Escalas:** son inventarios diseñados para evaluar los componentes de la metacognición como los procesos metacognitivos y las variables y/o conciencia lectora, propuestos por los investigadores.

En suma para evaluar metacognición hay que poner a los estudiantes en situaciones de autorreflexión sobre sus dificultades de aprendizaje y las necesidades que se les van presentando de recurrir a determinadas estrategias dependiendo de la demanda de la tarea a realizar (Jiménez, 2004).

2.9 LA UTILIDAD DE LA METACOGNICION EN EL ESCENARIO ESCOLAR

Antes de abordar los argumentos que nos llevan a proponer que la instrucción metacognitiva debe ser un componente mucho mas valorado en el proceso de enseñanza aprendizaje instrucción de alfabetización con el objetivo de

promover un aprendizaje más significativo es importante considerar algunos aspectos de la educación:

La habilidad lecto . escrita, es una habilidad que se empieza a promover en los sistemas educativos a partir de los primeros grados de primaria (6 a 7 años de edad). Según esto un niño en 4º de primaria debe poseer esta habilidad para poder enfrentarse a la dinámica educativa de dicho grado, en donde se direcciona para facilitar el conocimiento y promover el aprendizaje significativo por medio de la lectura (Arana y cols, 2006).

La comprensión lectora que se avala a través de este sistema permite a una institución asegurar que un niño, primero posea un nivel adecuado según su edad, y segundo, que a partir de dicha comprensión del estudiante logre realizar inferencias y abstraer información general enfocada hacia identificar global de un texto predeterminado para dicho grado escolar (Arana y cols, 2006).

Uno de los más grandes y ambiciosos objetivos de la educación actual es el ~~aprender a aprender~~ que equivale a decir que el alumno es capaz de realizar aprendizajes significativos (~~establecimiento de relaciones sustantivas y no arbitrarias entre lo que el alumno ya sabe y el nuevo material~~) (Ausubel, Novak y Hannesian, 1973), es decir, partiendo de sus conocimientos previos, relacionar los nuevos conocimientos que va obteniendo en determinadas situaciones.

Para conseguir un aprendizaje significativo es de gran importancia la adquisición de estrategias cognitivas de exploración y descubrimiento, de elaboración y de organización de la información así como el saber planificar, regular y evaluar la propia actividad (procesos metacognitivos) ya que como anteriormente se explicó, la metacognición hace que los sujetos sean conscientes de los propios procesos intelectuales con sus habilidades y dificultades o errores de razonamiento, dicha conciencia ayudaría a fortalecer las propias habilidades, a compensar las dificultades y a evitar los errores más graves. La metacognición es un diálogo interno donde se conecta información

nueva con la que ya se tenía (mediante la reflexión) y así se puede llegar a construir una nueva y única información (Jiménez, 2004).

En suma si se enseñan estrategias cognitivas para hacer progresos cognitivos o estrategias metacognitivas para supervisar esos progresos, entonces está enseñando al aprendiz una secuencia de actividades que éste puede utilizar para alcanzar los objetivos propuestos en su aprendizaje de manera efectiva y eficiente (Garner & Alexander, 1989).

Teniendo en cuenta lo anterior y de acuerdo con Flores, (2003) la metacognición es un mecanismo que permite el desarrollo del aprendizaje, en cuanto proporciona al estudiante las herramientas y el conocimiento que les permite regular la cognición para enfrentarse a las tareas que les impone el contexto escolar. En este aspecto las operaciones metacognitivas facilitan al sujeto el acceso y la supervisión de los conocimientos que adquiere para aplicarlos de forma eficaz en el escenario escolar.

3. MARCO METODOLOGICO

3.1 TIPO DE ESTUDIO

Este estudio es de tipo descriptivo exploratorio, ya que comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza de un fenómeno en particular, en este caso, los cambios que se originan en la comprensión de lectura ante la aplicación de un programa de entrenamiento metacognitivo, basado en la instrucción explícita y conjunta de las estrategias metacognitivas de lectura, en los estudiantes de primero de bachillerato que asisten al servicio de fonoaudiología de su institución educativa, por presentar dificultades en lectura comprensiva.

El enfoque de este tipo de investigación es trabajar sobre las realidades de los hechos, y su característica fundamental es la interpretación correcta de estas con respecto a su comportamiento, en este caso se realiza la descripción del comportamiento de dos variables dependientes (Nivel de conciencia lectora, y nivel de comprensión de lectura) ante su exposición a un estímulo modificador, (entrenamiento metacognitivo) el cual termina siendo la variable independiente. El comportamiento, la manipulación y la modificación de dichas variables se efectúan a través de la dinámica de un pre-test, un entrenamiento y un pos-test.

En los diseños exploratorios y/o experimentales más simples, se miden los sujetos según una variable dependiente mediante un pre-test, se expone a un estímulo que representa la variable dependiente y se mide de nuevo de acuerdo con la variable dependiente mediante un pos-test, por lo tanto los cambios que se observan entre la primera y la última medición de la variable dependiente, se atribuyen a la aplicación de la variable independiente. (Babbie, 2000)

Los estudios descriptivos exploratorios se realizan con miras a una consecución de datos fieles y seguros para la sistematización de estudios futuros. (Tamayo, 2001).

3.2 POBLACION

El Colegio Gimnasio los Robles, se encuentra ubicado en la autopista norte calle 235 kilometro 5 vía Guaymaral- Chía, perteneciente a los 444 colegios privados de la localidad de Suba.

La población estudiantil que conforma esta institución educativa, pertenece a la clase social alta de estrato socioeconómico 5 y 6.

Con respecto al colegio, el Gimnasio los Robles se define como.

“Una institución de educación regular, cuyo proyecto educativo va dirigido a estudiantes de Transición, Primaria y Bachillerato. Fundado en 1975, ha estructurado su propuesta bajo un enfoque humanista, concibiendo la educación para el desarrollo y el bienestar del estudiante.

Siguiendo este enfoque, el colegio ha desarrollado un modelo pedagógico terapéutico que entiende, valora y asume las características particulares de los estudiantes, respetando su individualidad y brindándoles un programa educativo interdisciplinario adecuado a sus necesidades reales de formación integral.

El Gimnasio en su afán por responder a los crecientes retos de la educación, ha creado un espacio escolar alternativo que promueve procesos de aprendizaje, fundamentados en la exploración activa de la realidad y la comprensión significativa de contenidos escolares, fomentando así mismo, relaciones sociales mediadas por el dialogo, la confianza y la autonomía”. (Gimnasio los Robles, 2008)

Con respecto a la misión y la visión de la institución educativa, el colegio pretende desarrollar un modelo pedagógico-terapéutico que atienda permanentemente de manera interdisciplinaria, las necesidades específicas de la población estudiantil y ofrezca el apoyo que la familia requiere; adicionalmente se proyecta como un colegio líder en la formación integral de sus estudiantes, convirtiéndolos en jóvenes intelectual, emocional y socialmente autónomos, bajo los valores del respeto, la justicia, y la honestidad (Gimnasio los Robles,2008)

Es importante aclarar a que hace referencia la institución cuando menciona que trabajan bajo un modelo pedagógico-terapéutico. Este modelo pretende

atender a la singularidad de los estudiantes de la institución con sus diferentes ritmos, modalidades y necesidades de aprendizaje, y al desarrollo de sus habilidades motrices, atencionales, comunicativas, y emocionales, articulando su desempeño académico, con la convivencia y su proceso terapéutico, en aras de alcanzar no sólo el dominio de competencias curriculares, sino también altas calidades cognitivas, morales y sociales, como parte del desarrollo armónico de todas las dimensiones humanas(Gimnasio los Robles, 2008)

Para lograr tales fines, la institución maneja programas terapéuticos específicos enmarcados en el concepto de interdisciplinariedad, con el fin de hacer un seguimiento cercano al desempeño escolar de aquellos estudiantes que asisten a este tipo de programas, revisar el cumplimiento de los estándares académicos, diseñar planes de apoyo individual y dinamizar los métodos y acciones didácticas.

Entre los programas terapéuticos de la institución, el servicio de fonoaudiología se postula como uno de ellos, y es en este, donde se atienden a todos aquellos estudiantes que presentan dificultades en el lenguaje escrito, involucrando entonces a los sujetos que presentan dificultades en comprensión de lectura.

Anualmente, el servicio de fonoaudiología atiende a estudiantes con dificultades en lenguaje escrito; a partir de este grupo de estudiantes, se realizó un muestreo probabilístico intencionado para seleccionar la muestra de la presente investigación teniendo en cuenta lo siguientes criterios de inclusión y exclusión:

CRITERIOS DE INCLUSION	CRITERIOS DE EXCLUSION
<ul style="list-style-type: none"> • Rango de edad: Sujetos entre los 11 y 13 años de edad. • Estudiantes de bachillerato. • Niños con dificultades de lectura a nivel comprensivo. • Niños reportados por sus docentes y remitidos al servicio de fonoaudiología. 	<ul style="list-style-type: none"> • Menores de 11 y mayores de 13 años. • Niños con trastorno específico de lectura. • Niños con déficits sensoriales y/o motores. • Niños con trastornos psiquiátricos.

Tabla N° 3 Criterios de inclusión y de exclusión

Nombre	Fecha Nac.	Antecedentes	Evaluaciones	Perfil comprensión de lectura.
C.A.	20-03-1997 12 años	<ol style="list-style-type: none"> 1. Epilepsia 2. Asistió a terapia del lenguaje desde el año 1999 hasta el año 2001, con un receso de 6 meses. 3. Asistió a terapia ocupacional desde el año 1999 4. Actualmente asiste al servicio de fonoaudiología del colegio, 2 sesiones por semana, desde febrero del 2004. 	Pensamiento: Presenta fallas en operaciones lógico-matemáticas Desviación estándar de 2 años por debajo de lo esperado para su edad	1 semestre de 2005 8 años Nivel literal: Funcional Nivel Global: Funcional Nivel Inferencial: Funcional Nivel intertextual: No registra
			Gnosias:	Septiembre de 2006 9 años-8 meses Nivel literal: Funcional Nivel Global: Funcional Nivel Inferencial: Leve dificultad Nivel intertextual: No registra
			Lenguaje Escrito: Presenta fallas en el reconocimiento de ideas principales y secundarias de un texto.	Noviembre de 2007 10 años-8 meses Nivel literal: Funcional Nivel Global: Funcional Nivel Inferencial: Funcional Nivel intertextual: No registra
R.C.	30-05-1995 13 años	<ol style="list-style-type: none"> 1. Asistió a psicología en el año 2003. 2. Asistió a terapia ocupacional en el año 2003. 3. Tuvo refuerzo pedagógico durante un periodo de 3 años (2003-2006) en matemáticas e inglés. 4. Actualmente asiste al servicio de fonoaudiología del colegio, 2 sesiones por semana, desde julio de 2006. 	Pensamiento: Según la escala de desarrollo cognitivo de Piaget, el estudiante se encuentra en la etapa de operaciones concretas, por lo tanto presenta un desfase le con relación a su edad. (sept. 2006). Presenta fallas en habilidades de clasificación, conservación, deducción y conclusión.	Septiembre de 2006 11 años- 3 meses Nivel literal: Funcional Nivel Global: Funcional Nivel Inferencial: Leve dificultad Nivel intertextual: Leve dificultad
			Gnosias: Presenta fallas preceptuales a nivel auditivo y visual, reflejadas en escritura automática.	Noviembre de 2006 11 años- 6 meses Nivel literal: Funcional Nivel Global: Funcional Nivel Inferencial: Leve dificultad Nivel intertextual: Leve dificultad
			Lenguaje escrito: Presenta fallas en escritura mecánica. Presenta fallas en el nivel interpretativo de la comprensión de lectura.	Noviembre de 2007 12 años-6 meses Nivel literal: Funcional alto Nivel Global: Funcional Nivel Inferencial: Funcional bajo Nivel intertextual: Leve dificultad ½
			Otros: Presenta fallas atencionales y de concentración.	
D.C.	25-10-1995 12 años	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presento ictericia neonatal, por lo cual fue fotoestimulado durante 5 días. 2. Presento varicela a los 7 años. 3. Presento problemas de alimentación durante la infancia. 	Pensamiento: Presenta un desfase leve con respecto a su edad cronológica. (2004)	Septiembre de 2004 11 años Nivel literal: Dificultad leve Nivel Global: Dificultad leve Nivel Inferencial: No registra Nivel intertextual: No registra.

		<ol style="list-style-type: none"> 4. Asistió a terapia de lenguaje en el año 2000. 5. Asistió a terapia ocupacional durante el año 2000 6. Actualmente asiste al servicio de fonoaudiología del colegio, 2 sesiones por semana desde abril de 2004. 	<p>Gnosias: Presenta fallas preceptuales moderadas.</p> <p>Lenguaje Escrito: Presenta un desempeño bajo en lectura y escritura, con fallas moderadas en el proceso de comprensión de lectura.</p> <p>Otros: Dx de neuropediatría: Déficit de atención e hiperactividad.</p>	<p>Junio de 2006 10 años- 11 meses</p> <p>Nivel literal: Dificultad leve Nivel Global: Dificultad leve Nivel Inferencial: No registra Nivel intertextual: No registra</p> <p>Noviembre de 2007 12 años-1 meses</p> <p>Nivel literal: Dificultad leve Nivel Global: Dificultad moderado Nivel Inferencial: No registra Nivel intertextual: No registra</p> <p>2008</p>
D. A.	22-06-1995 13 años	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presento asfisia neonatal, y estubo en incubadora durante 2 días. 2. Asistió a fisioterapia de los 5 a los 12 de edad para adquirir sedente. 3. Presento asma, la cual fue tratada con loratadina. 4. Presenta alergia a algunos alimentos. 5. Tiene pie plano. 6. Asistió a fonoaudiología desde el año 2003 hasta el 2006 por fallas en el proceso de comprensión de lectura. 7. Asistió a terapia ocupacional desde el año 2004 hasta el año 2006. 8. Asiste a fisioterapia desde el año 1996. 9. Actualmente asiste al servicio de fonoaudiología del colegio, 2 sesiones por semana desde febrero de 2008. 	<p>Pensamiento:</p> <p>Gnosias:</p> <p>Lenguaje escrito: Según CAPLY se encuentra en la etapa de relaciones plenas. (2008)</p> <p>Otros: Se realiza TAC, mediante el cual se diagnostica rigidez muscular.</p>	<p>Marzo de 2008 12 años-8 meses</p> <p>Nivel literal: Funcional. Nivel Global: Funcional. Nivel Inferencial: Leve dificultad. Nivel intertextual: Leve dificultad</p>
F.	04-02-1996 12 años	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presento ausencias, la cuales fueron tratadas farmacológicamente (trileptal). 2. Actualmente asiste al servicio de fonoaudiología del colegio, 2 sesiones 	<p>Pensamiento: Desfase leve a moderado con relación a su edad cronológica.</p> <p>Según la escala de desarrollo cognitivo de Piaget se encuentra en la etapa de operaciones concretas.</p>	<p>Marzo de 2007 11 años-1 meses</p> <p>Nivel literal: Funcional Nivel Global: Leve dificultad Nivel Inferencial: Leve dificultad Nivel intertextual: No registra.</p>

		semanales, desde febrero del 2007.	Gnosias: Presenta fallas a nivel auditivo y visoespacial.	
			Lenguaje escrito: Presenta fallas en comprensión de lectura, en el nivel interpretativo.	Octubre de 2007 11 años- 9 meses Nivel literal: Dificultad leve Nivel Global: Dificultad leve Nivel Inferencial: No registra Nivel intertextual: No registra
			Otros: Dx de neurología: epilepsia parcial.	
Juan Camilo Laverde	02-09-1995 13 años	1. Asistió a psicología en el año 2003. 2. Asistió a psicopedagogía en el año 2002 para reforzar en lectura y escritura. 3. Actualmente asiste al servicio de fonoaudiología del colegio, 1 sesión por semana desde febrero del 2004.	Pensamiento: No registra.	Octubre de 2005 10 años-2 meses Nivel literal: Dificultad moderada Nivel Global: Dificultad moderada Nivel Inferencial: no registra Nivel intertextual: No registra
			Gnosias: Presenta fallas en percepción temporal, auditiva y visual.	Octubre de 2006 11 años- 2 meses Nivel literal: Dificultad leve Nivel Global: Dificultad leve Nivel Inferencial: No registra Nivel intertextual: No registra
			Lenguaje escrito: Según la escala CAPLY se encuentra en la etapa de enumeraciones dinámicas (2004)	Noviembre de 2007 12 años-2 meses Nivel literal: Funcional Nivel Global: Funcional Nivel Inferencial: No registra Nivel intertextual: No registra
			Otros: Dx de neuropsicología: déficit de atención de origen maduracional.	2008

Tabla N° 4. Datos de la historia escolar de los sujetos de la muestra.

A partir de los anteriores criterios la muestra quedo constituida por 6 sujetos y a continuación se describe una reseña de las características de cada uno de ellos:

3.3. HIPOTESIS

- A mayor tiempo de entrenamiento metacognitivo, mayor nivel de conciencia lectora.
- A mayor nivel de conciencia lectora, mayor nivel de comprensión lectora.
- A mayor nivel de comprensión de lectura, mayor desempeño académico.
- El nivel de conciencia lectora incide en el desempeño metacomprendivo de los estudiantes.
- El comportamiento de la variable metacognitiva "persona" incide en el desempeño comprensivo del estudiante.

3.4. VARIABLES.

HIPOTESIS	U. ANALISIS	V.I	V.D	ENLACE LOGICO	TIPO DE HIPOTESIS
A mayor tiempo de entrenamiento metacognitivo, mayor nivel de conciencia lectora	Persona	Entrenamiento metacognitivo	Nivel de conciencia lectora	A mayor – mayor	Primer grado. Asociación
A mayor nivel de conciencia lectora, mayor nivel de comprensión lectora.	Persona	Nivel de conciencia Lectora	Nivel de comprensión de lectura	A mayor- mayor	Primer grado Asociación
A mayor nivel de comprensión de lectura, mayor desempeño académico	Persona	Nivel de comprensión de lectura	Desempeño académico	A mayor – mayor	Primer grado Asociación
El nivel de conciencia lectora incide en el desempeño metacomprendivo de los estudiantes	Persona	Nivel de conciencia lectora	Metacomprendión	Incide	Segundo grado. Relación de producción
El comportamiento de la variable metacognitiva "persona" incide en el desempeño comprensivo del estudiante.	Persona	variable metacognitiva "persona"	Desempeño comprensivo del estudiante	Incide	Segundo grado. Relación de producción

Tabla N°5 Variables dependientes e independientes.

3.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Para fines de este estudio y el cumplimiento de los objetivos del mismo, se utilizaron los siguientes instrumentos de evaluación metacognitiva.

- ❖ ESCOLA: Escala de metacompreñión lectora que enfatiza en las áreas estratégicas tanto de la cognición como de la metacognición con 56 ítems donde se combinan procesos y variables.

Los objetivos fundamentales de esta escala son:

1. Determinar las áreas estratégicas de la cognición y la metacognición en los procesos de metacompreñión lectora.
2. Discriminar buenos y malos lectores y diagnosticar los procesos donde fallan estos últimos con vistas a la implementación de programas específicos de reeducación

Esta escala adopta un formato de elección múltiple. Su aplicación se realiza en sujetos de primero de secundaria y es de carácter colectivo; su duración es de, aproximadamente, 45 minutos.

Los criterios de puntuación de la escala son:

Puntuación global de conciencia lectora. Es el resultado global de sumar todos los aciertos obtenidos en los 56 ítems de ESCOLA. Cada una de las alternativas expresa un grado diferente de conciencia lectora; es decir; 1 es nivel bajo, 2 nivel medio, 3 nivel alto. El puntaje total de la escala es de 168 puntos, el cual también se distribuye por la correlación entre subproceso y variables, de la siguiente manera:

1. Subproceso de PLANEACION y variable PERSONA: 21 puntos.
2. Subproceso de PLANEACION y variable TAREA: 24 puntos.
3. Subproceso de SUPERVISION y variable PERSONA: 15 puntos.
4. Subproceso de SUPERVISION y variable TAREA: 39 puntos.
5. Subproceso de SUPERVISION y variable TEXTO: 24 puntos.
6. Subproceso de EVALUACION y variable PERSONA: 12 puntos.
7. Subproceso de EVALUACION y variable TAREA: 12 puntos.
8. Buen Lector: 21 puntos.

Para efectos de la sumatoria de dicho puntaje por cada correlación establecida, a continuación, se desglosan las preguntas correspondientes a estas.

Subprocesos metacognitivos	VARIABLES METACOGNITIVAS		
	PERSONA	TAREA	TEXTO
PLANEACION	Puntaje total 21	Puntaje total 24	
	Preguntas: 3,6,14,22,29,33,54	Preguntas: 10,2,19,25,26,28,41,51,	
SUPERVISION	Puntaje total 15	Puntaje total 39	Puntaje total 24
	Preguntas: 11,12,17,35,55	Preguntas: 47,48,50,1,5,9,15,16,18,32, 42,43,44.	Preguntas:13,27,30,31, 36,39, 46,49
EVALUACION	Puntaje total 12	Puntaje total 12	
	20,24,53,56.	Preguntas: 7,37,34,52	

Tabla N°6 tabla de distribución de preguntas de la escala ESCOLA por subprocesos metcognitivos vs. Variables metacognitivas

- ❖ **Texto %Los esquimales+:** Este texto, utilizado en el pre-test, es un texto expositivo tomado de PROLEC. SE (Cuetos y Ramos) de aplicación colectiva, que consta de 338 palabras. Adicional a este se adjunta una hoja con 10 preguntas sobre el texto donde cinco son literales (que se pueden contestar con ayuda de la memoria) y cinco inferenciales (que sólo se pueden responder si se ha comprendido el texto y se es capaz de hacer las inferencias correspondientes).El tiempo para la lectura del texto es el suficiente para que la mayoría de los alumnos (casi todos) hayan terminado de leerlo el número de veces que consideren necesario; de todas formas se dará un tiempo máximo de 15 minutos.

Puntuación de comprensión lectora: es el número de puntos obtenidos en el texto de comprensión. Los criterios de corrección son los mismos que utilizan Cuetos y Ramos en PROLEC-SE. se valora con un punto cuando la respuesta del alumno contenga la idea principal y con cero puntos si la respuesta es excesivamente vaga, imprecisa o no responde a la idea principal. Cuetos y Ramos presentan criterios específicos de corrección.

- ❖ **Texto %Los Papúes Australianos+:** Este texto, utilizado en el post-test. es un texto expositivo tomado de PROLEC. SE (Cuetos y Ramos) de aplicación colectiva. Adicional a este se adjunta una hoja con 10 preguntas sobre el texto donde cinco son literales (que se pueden contestar con ayuda de la memoria) y cinco inferenciales (que sólo se pueden responder si se ha comprendido el texto y se es capaz de hacer las inferencias correspondientes).El tiempo para la lectura del texto es el suficiente para que la mayoría de los alumnos (casi todos) hayan terminado de leerlo el número de veces que consideren necesario; de todas formas se dará un tiempo máximo de 15 minutos.

Puntuación de comprensión lectora. Es el número de puntos obtenidos en el texto de comprensión. Los criterios de corrección son los mismos que utilizan Cuetos y Ramos en PROLEC-SE. se valora con un punto

cuando la respuesta del alumno contenga la idea principal y con cero puntos si la respuesta es excesivamente vaga, imprecisa o no responde a la idea principal. Cuetos y Ramos presentan criterios específicos de corrección

3.6 PROCEDIMIENTO.

Para el diseño y ejecución de este estudio se seleccionó la población a estudiar, soportada en determinados criterios de inclusión y exclusión, los cuales fueron especificados anteriormente, y con previa autorización de la institución educativa. Posterior a la selección, se realizó una sesión grupal con los estudiantes que finalmente conformaron la muestra (6 estudiantes de 1 de bachillerato) para contarles los objetivos y la dinámica del programa de entrenamiento metacognitivo, haciendo aclaraciones específicas tales como que la evaluación inicial o pre-test, y final o post-test, no tendrían una valoración académica formal en su asignatura de lengua castellana o en otras actividades académicas que pudiesen relacionarse con el programa.

Seguidamente, se realizan 2 sesiones grupales de evaluación, donde se aplicó de forma individual, en primera instancia la Escala de conciencia lectora ESCOLA, y el texto "Los esquimales" del PROLEC-SE, cada sesión duró aproximadamente 45 minutos. Luego de estas dos sesiones se realizó la tabulación y análisis respectivo del nivel de conciencia lectora y de comprensión de lectura para cada uno de los sujetos, elaborando así el perfil inicial de cada uno de ellos. Consecuentemente se ejecutó las sesiones de entrenamiento metacognitivo (5 sesiones en total) mediante el desarrollo de talleres de lectura comprensiva, los cuales fueron elaborados por los estudiantes, teniendo en cuenta los diferentes tipos de texto (narrativo, expositivo y argumentativo) y los niveles de lectura (literal, inferencial y estratégico) Cada sesión fue de carácter grupal pero las actividades se realizaban de forma individual, con una duración aproximadamente de 45 minutos.

Finalmente se realiza la evaluación final o post-tes en 2 sesiones grupales en la cual se aplica de forma individual la escala de conciencia lectora ESCOLA, y el texto ~~los~~ papúes australianos+ cada sesión duro aproximadamente 45 minutos.

4. ANALISIS DE DATOS

Para analizar la información obtenida, se utilizaron los criterios de calificación e interpretación sugeridos por el test PROLEC-SE, que son:

Compresión de lectura:

- Severa dificultad
- Dificultad
- Nivel bajo
- Nivel medio
- Nivel alto

Conciencia lectora:

- Ausente
- Muy bajo
- Bajo
- Medio
- Alto

4.1. Tabulación de datos.

La tabulación y la expresión de los resultados que arrojan los datos recogidos se tabularon y se analizaron, dividiendo la información en:

1. Resultados generales:

En este grupo se desglosan los resultados concernientes a las siguientes variables con respecto al desempeño grupal e individual de la muestra, en los cuales se realiza una comparación entre el desempeño del pre-test y el desempeño del pos-test.

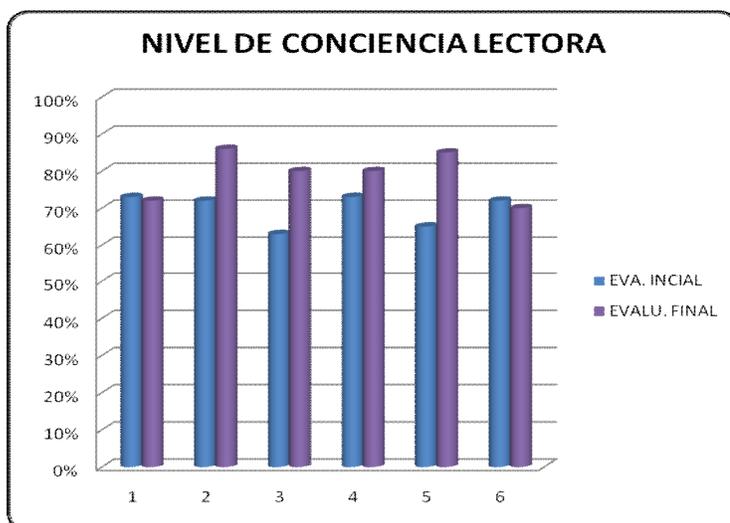
- a) Nivel de conciencia lectora
- b) Desempeño en los subprocesos metacognitivos
- c) Nivel de comprensión de lectura.

2. Resultados específicos

En este grupo se desglosan los resultados concernientes al nivel de comprensión de lectura de cada uno de los sujetos de la muestra, analizando su desempeño en los 2 niveles de lectura evaluados tanto literal como inferencial para realizar finalmente un compilado que deje ver la mejoría de la comprensión de lectura del sujeto posterior al entrenamiento metacognitivo.

4.1.1. Resultados Generales.

❖ Nivel de conciencia lectora

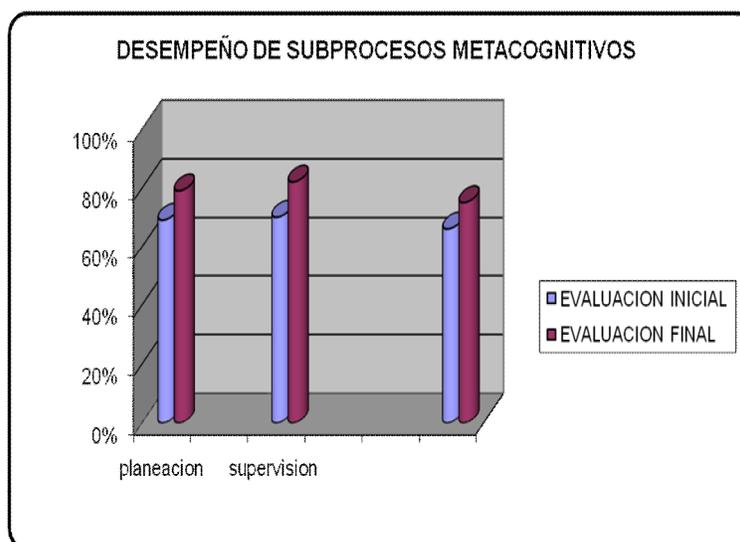


RESULTADO	NIVEL
0-15%	Ausente
20-35%	Muy Bajo
40-55%	Bajo
60-75%	Medio
80-100%	Alto

El nivel de conciencia lectora inicial de los sujeto evaluados en promedio estuvo en un 70%, porcentaje que corresponde a nivel medio; posterior al entrenamiento metacognitivo, la puntuación total de la escala y el promedio grupal realizado arrojan que el desempeño se incremento en un 10%, siendo 80% el promedio resultante de la evaluación pos-test ubicando a la muestra en un nivel alto.

Con respecto a los desempeños individuales se observa que el nivel de conciencia lectora, aumento considerablemente en los sujetos numero 2, el cual muestra un incremento del 14%, sujeto numero 3, el cual muestra un incremento del 17%, y el sujeto numero 5, el cual muestra un incremento del 20%.

❖ Subprocesos metacognitivos



Con respecto a los subprocesos metacognitivos, se observa que el desempeño más bajo de los sujetos que componen la muestra en el pre-test, corresponde al subproceso de evaluación con un 66% el cual se traduce en un nivel medio. En cuanto a los subprocesos de planeación y supervisión, en el primero de ellos, la población muestra que posee un desempeño del 69% el cual corresponde a un nivel medio, y en el segundo de ellos, muestran igualmente un desempeño correspondiente al nivel medio con un 70%.

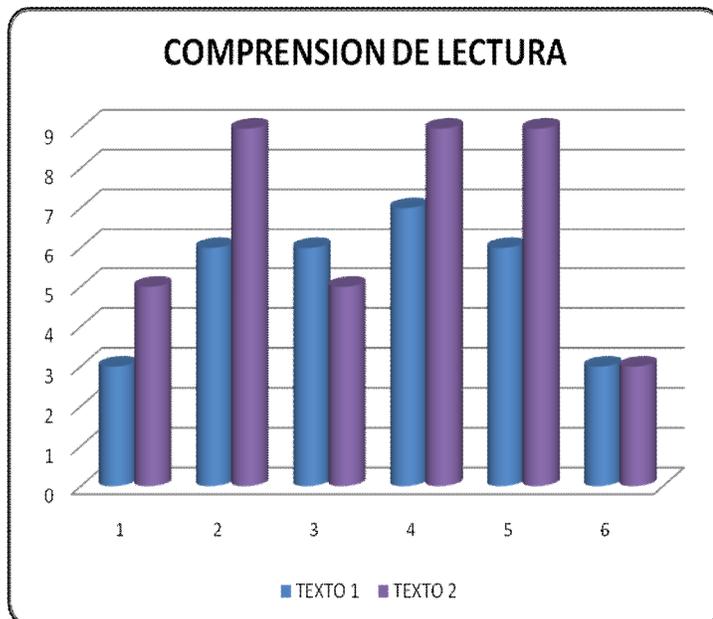
En promedio, el desempeño de los sujetos en los subprocesos metacognitivos se ubica en el nivel medio con un valor del 68%

En el post-test, los datos obtenidos muestran que el desempeño de los sujetos se incrementó en un 11%, siendo el desempeño final un 79% el cual ubica a la muestra en su totalidad en un nivel alto.

Con respecto a su desempeño por cada uno de los subprocesos es evidente que hubo una mejoría significativa en el subproceso de evaluación, incrementándose en un 11% obteniendo como puntaje final 75% ubicándose entonces en el nivel medio. En el subproceso de supervisión se observa un incremento del 12%, obteniendo así un puntaje final de 82% el cual ubica a la muestra en un nivel alto. Finalmente, en el subproceso de planeación, se

observa un incremento del 10%, obteniendo un desempeño final del 79%, el cual ubica a la muestra en el nivel alto.

❖ **Comprensión de lectura**



CALIFICACION	NIVEL
0-2	Severa dificultad
3-4	Dificultad
5-6	Nivel bajo
7-8	Nivel medio
9-10	Nivel alto

Los datos del pre-test de comprensión de lectura, muestran que, grupalmente, los sujetos tienen un desempeño bajo con un puntaje correspondiente a 5 puntos -50%, lo cual, en términos cualitativos y según los criterios del Prolecse, se traduce en que su rendimiento es normal, aunque ligeramente bajo en comparación con otros sujetos de su edad y su curso.

Posterior al entrenamiento metacognitivo, los datos arrojados por el pos-test muestran claramente que el nivel de comprensión de lectura se incremento en un 20%, obteniendo así una puntuación de 7 y ubicándolos en un nivel medio, el cual se interpreta como que su rendimiento es el de la mayoría de los sujetos de su edad y su curso.

Con respecto a los desempeños individuales, se observa que posterior al entrenamiento metacognitivo existe un incremento significativo en el nivel de comprensión de lectura de los sujetos, 2, 4 y 5, como sigue: el desempeño inicial del sujeto N° 2 era de 6 puntos, ubicándose en el nivel bajo, posteriormente su desempeño final fue de 9 puntos, ubicándose en el nivel alto;

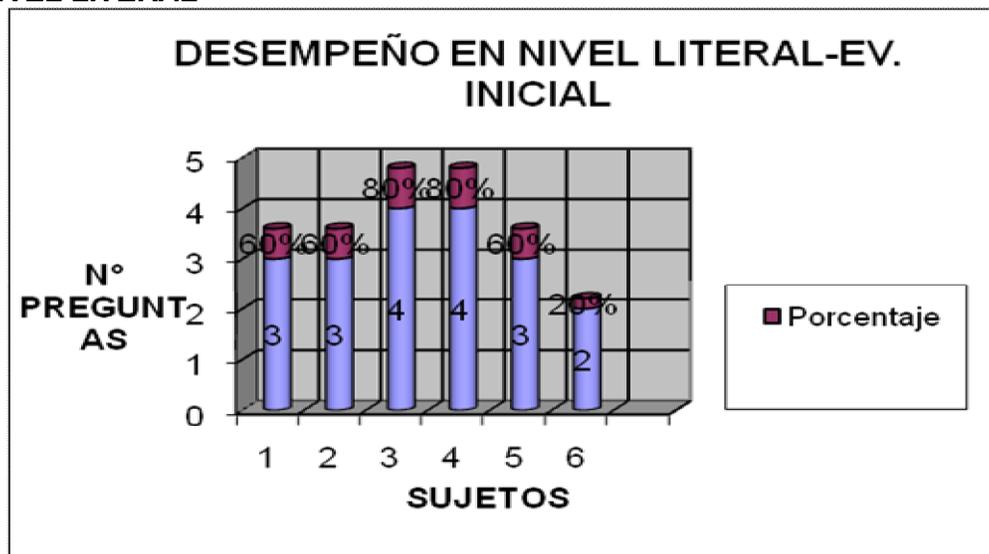
el desempeño inicial del sujeto N° 4 era de 7 puntos, ubicándose en el nivel medio, posteriormente su desempeño final fue de 9 puntos, ubicándose en el nivel alto; el desempeño inicial del sujeto N° 5 era de 6 puntos, ubicándose en el nivel bajo, posteriormente su desempeño final fue de 9 puntos, ubicándose en el nivel alto.

Es preciso correlacionar aquí dichos resultados con los que se observaron en el nivel de conciencia lectora, pues es evidente que el incremento en el nivel de conciencia lectora de los sujetos numero 2 y 5 se articula con el incremento en el nivel de comprensión de lectura, estableciéndose así una relación directamente proporcional entre estas dos variables.

4.1.2. Resultados Específicos.

- ❖ Niveles de lectura, Pre-test.

NIVEL LITERAL

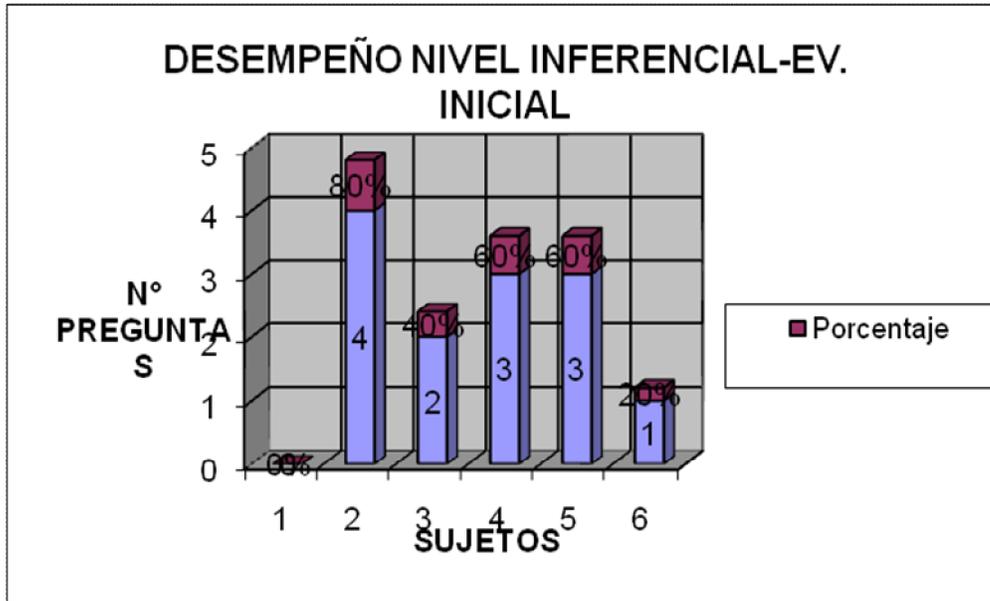


3 – 60%

De acuerdo con los datos resultantes del pre-test de comprensión de lectura, grupalmente, la muestra obtiene un puntaje de 3 traducido en un 60% de desempeño en el nivel literal, el cual cualitativamente se interpreta como: El rendimiento no es adecuado para su edad y su curso, por lo tanto es

conveniente evaluar al sujeto con mayor detalle para confirmar o rechazar las dificultades presentes.

NIVEL INFERENCIAL

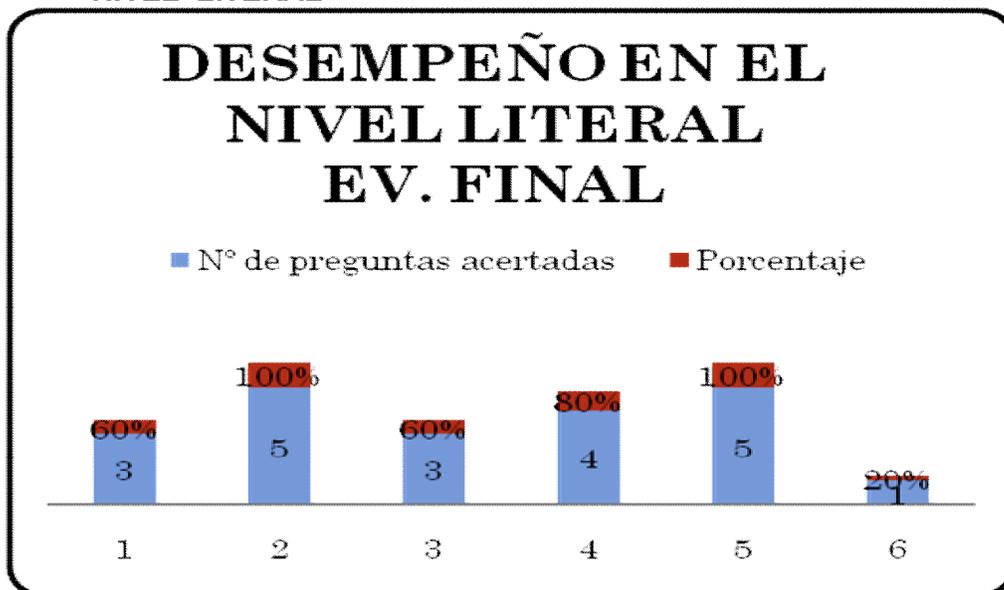


2.1 - 43.3%

Con respecto al nivel inferencial, el desempeño grupal de la muestra en el pre-test, nos muestra que tienen un puntaje promedio de 2 puntos correspondientes al 43.3% de desempeño, cifra numérica que se interpreta así: El rendimiento no es adecuado para su edad y su curso, por lo tanto es conveniente evaluar al sujeto con mayor detalle para confirmar o rechazar las dificultades presentes.

❖ Niveles de lectura Post-test.

NIVEL LITERAL



3,5 – 70%

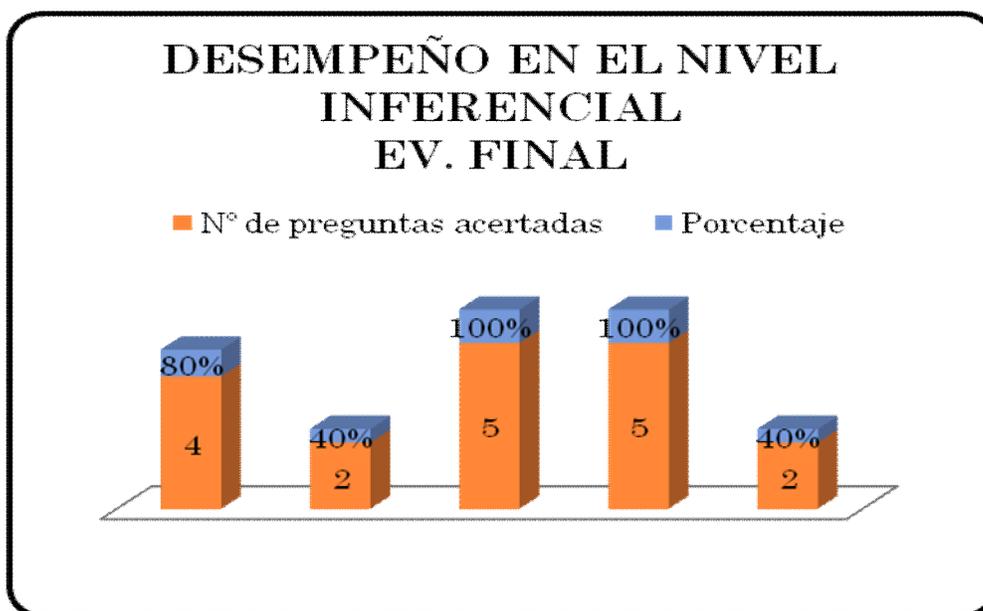
Posterior al entrenamiento metacognitivo y a la aplicación del post-test de comprensión de lectura, se observa que hubo un incremento del 10% en el desempeño grupal en el nivel literal de comprensión de lectura.

Individualmente, se observan cambios significativos en los sujetos N° 2, y 5 como sigue: Sujeto N° 2, desempeño inicial: 60%, desempeño final: 100%; Sujeto N° 5, desempeño inicial: 60%, desempeño final: 100%.

En los sujetos 1, 4 y 6 el desempeño se mantuvo con un porcentaje del 60% para el sujeto N°1, con un 80% para el sujeto N° 4, y con un 20% para el sujeto N° 6.

Con respecto al sujeto N° 3 en este se observó un decremento en su desempeño del 20%, ya que su desempeño inicial era del 80% y posteriormente registró un desempeño del 60%.

NIVEL INFERENCIAL



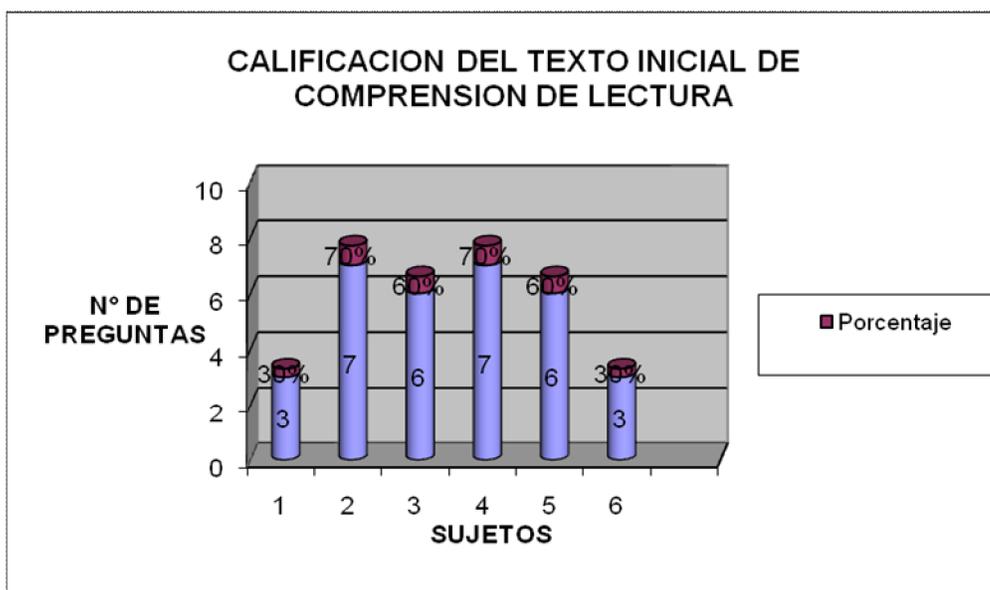
3- 60%

Posterior al entrenamiento metacognitivo y a la aplicación del post-test de comprensión de lectura, se observa un incremento del 17% en el desempeño grupal en el nivel inferencial de comprensión de lectura.

Individualmente, se observan cambios significativos en los sujetos N° 1, 4, 5, y 6 como sigue: Sujeto N°1 desempeño inicial: 0%, desempeño final: 40%; Sujeto N°4 desempeño inicial: 60%, desempeño final: 100%; Sujeto N°5 desempeño inicial: 60%, desempeño final: 100%; Sujeto N° 6, desempeño inicial: 20%, desempeño final: 40%

Con respecto a los sujetos 2 y 3, su desempeño se mantuvo con respecto a los resultados del pre-test, el sujeto n° 2 muestra igualmente un desempeño del 80% y el sujeto n° 3 muestra un desempeño del 40%.

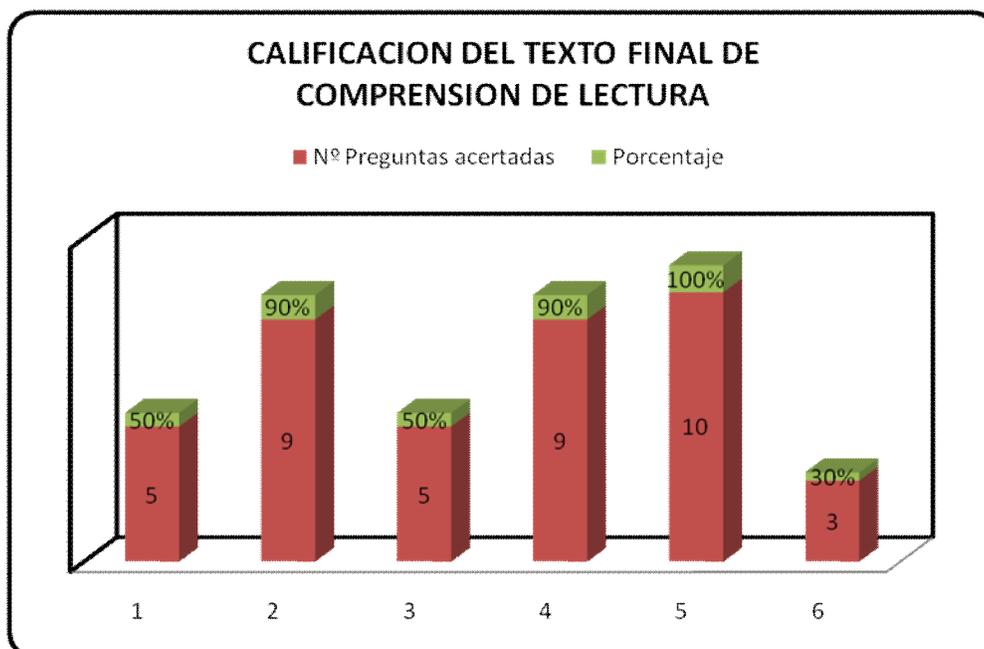
❖ Nivel de comprensión de lectura, Pre-test.



En suma el nivel de comprensión de lectura en el pre-test, nos muestra que grupalmente los sujetos tenían un desempeño promedio del 53% y de 5 puntos correspondiendo entonces a al nivel bajo, lo cual, en términos cualitativos y según los criterios del Prolec-se, se traduce en que su rendimiento es normal, aunque ligeramente bajo en comparación con otros sujetos de su edad y su curso.

Individualmente los sujetos 2 y 4 obtuvieron un puntaje de 7 ubicándose en el nivel medio, los sujetos 1 y 6 obtuvieron un puntaje de 3 ubicándose en el nivel de dificultad, y los sujetos 3 y 5 obtuvieron un puntaje de 6 ubicándose en un nivel bajo.

❖ Nivel de comprensión de lectura, Post-test.



Posterior al entrenamiento metacognitivo y a la aplicación del pos-test de comprensión de lectura, los datos obtenidos muestran que hubo un incremento grupal del 18%, teniendo así un desempeño promedio final de un 68% equivalente a 7 puntos en promedio, ubicando a la muestra en el nivel medio. Es evidente entonces que la mejoría fue significativa con respecto al número de sesiones trabajadas y al nivel final de desempeño.

Individualmente se observan cambios significativos en los sujetos número 1, 2, 4 y 5, como sigue: Sujeto N° 1, desempeño inicial:30%- 3 puntos, desempeño final: 50%- 5 puntos; Sujeto N° 2 desempeño inicial: 70%-7puntos, desempeño final: 90%- 9 puntos; Sujeto N°4 desempeño inicial:70% - 7 puntos, desempeño final: 90% - 9 puntos; Sujeto N° 5 desempeño inicial: 60%-6 puntos, desempeño final: 100%-10 puntos.

Con respecto a los sujetos 3 y 6, en el primero de ellos se observa un decremento en su desempeño del 10% con 5 puntos, y el segundo de ellos mantuvo su desempeño con un 30%- 3 puntos.

4.2. Perfiles Cuantitativos.

❖ Sujeto N° 1.

❖ NIVEL DE CONCIENCIA LECTORA.

NIVEL	N° DE RESPUESTAS INICIAL	N° DE RESPUESTAS FINAL
1	11: 11 puntos	15 15
2	23: 46 puntos	16 32
3	22: 66 puntos	25 75
Total	123 puntos	122 puntos

❖ DESEMPEÑO EN SUBPROCESOS METACOGNITIVOS.

Subprocesos metacognitivos	VARIABLES METACOGNITIVAS								
	PERSONA			TAREA			TEXTO		
PLANEACION	Puntaje total 21	Puntaje Obtenido	I: 12 F: 14	Puntaje total 24	Puntaje Obtenido	I: 18 F: 20			
	Preguntas: 3,6,14,22,29,33,54			Preguntas: 10,2,19,25,26,28,41,51,					
SUPERVISION	Puntaje total 15	Puntaje obtenido	I: 12 F: 10	Puntaje total 39	Puntaje Obtenido	I:26 F:26	Puntaje total 24	Puntaj e Obteni do	I:2 F: 17
	Preguntas: 11,12,17,35,55			Preguntas: 47,48,50,1,5,9,15,16,18,32,42,43,44.			Preguntas:13,27,30,31,36,39,46,49		
EVALUACION	Puntaje total 12	Puntaje Obtenido	I: 9 F: 10	Puntaje total 12	Puntaje Obteni do	I: 8 F: 7			
	20,24,53,56.			Preguntas: 7,37,34,52					

3. PUNTAJE DEL BUEN LECTOR

Inicial: 18 puntos – 85%	Final: 18 puntos- 85%
--------------------------	-----------------------

PLANEACION	SUPERVISION Y CONTROL	EVALUACION
Este subproceso se define como el plan de acción cognitivo con relación a la tarea de lectura, en el cual se seleccionan y se organizan las estrategias a desarrollar durante la lectura para obtener el objetivo propuesto desde un principio.	Este subproceso se define como la reflexión y el que el lector realiza sobre las operaciones mentales que están en marcha y sus consecuencias, con el fin de monitorear si efectivamente el objetivo propuesto en la planeación se esta cumpliendo.	Este subproceso se define como la valoración de los productos y procesos regulatorios de lo cual se esta aprendiendo. En este se incluye la valoración tanto de las metas, como de las submetas propuestas en la planeación.
Puntuación total: 45- 100% Puntuación obtén I: 30-65% Puntuación obtén F: 34-75%	Puntuación total: 78-100% Puntuación obtén I: 58-75% Puntuación obtén F: 53-70%	Puntuación total: 24- 100% Puntuación obtén I: 17- 70% Puntuación obtén F: 17-70%
0%	0%	0%
5 %	5 %	5 %
10%	10%	10%
15%	15%	15%
20%	20%	20%
25%	25%	25%
30%	30%	30%
35%	35%	35%
40%	40%	40%
45%	45%	45%
50%	50%	50%
55%	55%	55%
60%	60%	60%
65%	65%	65%
70%	70%	70%
75%	75%	75%
80%	80%	80%
85%	85%	85%
90%	90%	90%
95%	95%	95%
100%	100%	100%



❖ Sujeto N° 2

1. NIVEL DE CONCIENCIA LECTORA

NIVEL	N° DE RESPUESTAS INICIAL		N° DE RESPUESTAS FINAL	
1	16:	16 puntos	5	5
2	15:	30 puntos	13	26
3	25:	75 puntos	38	114
Total	121 puntos		145 puntos	

2. DESEMPEÑO EN SUBPROCESOS METACOGNITIVOS

Subprocesos Metacognitivos	VARIABLES METACOGNITIVAS								
	PERSONA			TAREA			TEXTO		
PLANEACION	Puntaje total 21	Puntaje Obtenido	I:12 F:16	Puntaje total 24	Puntaje Obtenido	I:19 F:20			
	Preguntas: 3,6,14,22,29,33,54			Preguntas: 10,2,19,25,26,28,41,51,					
SUPERVISION	Puntaje total 15	Puntaje obtenido	I:12 F:14	Puntaje total 39	Puntaje Obtenido	I:27 F:34	Puntaje total 24	Puntaje Obtenido	I:18 F:21
	Preguntas: 11,12,17,35,55			Preguntas: 47,48,50,1,5,9,15,16,18,32, 42,43,44.			Preguntas:13,27,30,31,36,39, 46,49		
EVALUACION	Puntaje total 12	Puntaje Obteni do	I:8 F:8	Puntaje total 12	Puntaje Obtenido	I:10 F:12			
	20,24,53,56.			Preguntas: 7,37,34,52					

3. BUEN LECTOR:

Inicial: 15 puntos/ 71%	Final: 20 puntos/95%
--------------------------------	-----------------------------

PLANEACION	SUPERVISION Y CONTROL	EVALUACION
Este subproceso se define como el plan de acción cognitivo con relación a la tarea de lectura, en el cual se seleccionan y se organizan las estrategias a desarrollar durante la lectura para obtener el objetivo propuesto desde un principio.	Este subproceso se define como la reflexión y el que el lector realiza sobre las operaciones mentales que están en marcha y sus consecuencias, con el fin de monitorear si efectivamente el objetivo propuesto en la planeación se está cumpliendo.	Este subproceso se define como la valoración de los productos y procesos regulatorios de lo cual se está aprendiendo. En este se incluye la valoración tanto de las metas, como de las submetas propuestas en la planeación.
Puntuación total: 45- 100% Puntuación obtén I: 31-70% Puntuación obtén F:	Puntuación total: 78-100% Puntuación obtén: 57- 70% Puntuación obtén F:	Puntuación total: 24- 100% Puntuación obtén: 18 – 75% Puntuación obtén F:
0%	0%	0%
5%	5%	5%
10%	10%	10%
15%	15%	15%
20%	20%	20%
25%	25%	25%
30%	30%	30%
35%	35%	35%
40%	40%	40%
45%	45%	45%
50%	50%	50%
55%	55%	55%
60%	60%	60%
65%	65%	65%
70%	70%	70%
75%	75%	75%
80%	80%	80%
85%	85%	85%
90%	90%	90%
95%	95%	95%
100%	100%	100%

— Evaluación Metacognitiva inicial

— Evaluación Metacognitiva final.

 AUSENTE
 MUY BAJO
 BAJO

 MEDIO
 ALTO.

❖ Sujeto N° 3

1. NIVEL DE CONCIENCIA LECTORA

NIVEL	N° DE RESPUESTAS INICIAL		N° DE RESPUESTAS FINAL	
1	20:	20 puntos	7	7 puntos
2	22:	44 puntos	20	40 puntos
3	14:	42 puntos	29	87 puntos
Total		106 puntos		134 puntos

2. DESEMPEÑO EN SUBPROCESOS METACOGNITIVOS

Subprocesos Metacognitivos	VARIABLES METACOGNITIVAS									
	PERSONA			TAREA			TEXTO			
PLANEACION	Puntaje total 21	Puntaje Obtenido	I:12	Puntaje total 24	Puntaje Obtenido	I:16				
			F:14			F:17				
	Preguntas: 3,6,14,22,29,33,54			Preguntas: 10,2,19,25,26,28,41,51,						
SUPERVISION	Puntaje total 15	Puntaje obtenido	I:10	Puntaje total 39	Puntaje Obtenido	I:25	Puntaje total 24	Puntaje Obtenido	I:18	
			F:12			F:33				
	Preguntas: 11,12,17,35,55			Preguntas: 47,48,50,1,5,9,15,16,18,32, 42,43,44.			Preguntas:13,27,30,31,36,39, 46,49			
EVALUACION	Puntaje total 12	Puntaje Obtenido	I:8	Puntaje total 12	Puntaje Obtenido	I:7				
			F:11			F:7				
	20,24,53,56.			Preguntas: 7,37,34,52						

3. BUEN LECTOR:

Inicial: 10 puntos 47%	Final:17puntos 81%
------------------------	--------------------

PLANEACION	SUPERVISION Y CONTROL	EVALUACION
Este subproceso se define como el plan de acción cognitivo con relación a la tarea de lectura, en el cual se seleccionan y se organizan las estrategias a desarrollar durante la lectura para obtener el objetivo propuesto desde un principio.	Este subproceso se define como la reflexión y el que el lector realiza sobre las operaciones mentales que están en marcha y sus consecuencias, con el fin de monitorear si efectivamente el objetivo propuesto en la planeación se esta cumpliendo.	Este subproceso se define como la valoración de los productos y procesos regulatorios de lo cual se esta aprendiendo. En este se incluye la valoración tanto de las metas, como de las submetas propuestas en la planeación.
Puntuación total: 45- 100% Puntuación obtén: 28 – 60%	Puntuación total: 78-100% Puntuación obtén: 53 – 65%	Puntuación total:24- 100% Puntuación obtén: 15 – 60%
0%	0%	0%
5 %	5 %	5 %
10%	10%	10%
15%	15%	15%
20%	20%	20%
25%	25%	25%
30%	30%	30%
35%	35%	35%
40%	40%	40%
45%	45%	45%
50%	50%	50%
55%	55%	55%
60%	60%	60%
65%	65%	65%
70%	70%	70%
75%	75%	75%
80%	80%	80%
85%	85%	85%
90%	90%	90%
95%	95%	95%
100%	100%	100%

— Evaluación Metacognitiva inicial

— Evaluación Metacognitiva final.



AUSENTE
MUY BAJO
BAJO



MEDIO ALTO.
ALTO.

❖ Sujeto N° 4

1. NIVEL DE CONCIENCIA LECTORA

NIVEL	N° DE RESPUESTAS INICIAL		N° DE RESPUESTAS FINAL	
1	7:	7 puntos	7	7 puntos
2	31:	62 puntos	20	40 puntos
3	18:	54 puntos	29	87 puntos
Total		123 puntos		134 puntos

2. DESEMPEÑO EN SUBPROCESOS METACOGNITIVOS

Subprocesos Metacognitivos	VARIABLES METACOGNITIVAS								
	PERSONA			TAREA			TEXTO		
PLANEACION	Puntaje total 21	Puntaje Obtenido	I:13 F:17	Puntaje total 24	Puntaje Obtenido	I:18 F:19			
	Preguntas: 3,6,14,22,29,33,54			Preguntas: 10,2,19,25,26,28,41,51,					
SUPERVISION	Puntaje total 15	Puntaje obtenido	I:9 F:12	Puntaje total 39	Puntaje Obtenido	I:29 F:30	Puntaje total 24	Puntaje Obtenid o	I: 20 F: 19
	Preguntas: 11,12,17,35,55			Preguntas: 47,48,50,1,5,9,15,16,18,32, 42,43,44.			Preguntas: 13,27,30,31,36,39, 46,49		
EVALUACION	Puntaje total 12	Puntaje Obtenid o	I:9 F:9	Puntaje total 12	Puntaje Obtenido	I:7 F:8			
	20,24,53,56.			Preguntas: 7,37,34,52					

3. BUEN LECTOR:

Inicial: 18:85%	Final: 17:81%
-----------------	---------------

PLANEACION	SUPERVISION Y CONTROL	EVALUACION
Este subproceso se define como el plan de acción cognitivo con relación a la tarea de lectura, en el cual se seleccionan y se organizan las estrategias a desarrollar durante la lectura para obtener el objetivo propuesto desde un principio.	Este subproceso se define como la reflexión y el que el lector realiza sobre las operaciones mentales que están en marcha y sus consecuencias, con el fin de monitorear si efectivamente el objetivo propuesto en la planeación se está cumpliendo.	Este subproceso se define como la valoración de los productos y procesos regulatorios de lo cual se está aprendiendo. En este se incluye la valoración tanto de las metas, como de las submetas propuestas en la planeación.
Puntuación total: 45- 100% Puntuación obtén: 31- 70%	Puntuación total: 78-100% Puntuación obtén: 58 – 75%	Puntuación total: 24- 100% Puntuación obtén: 16 – 65%
0%	0%	0%
5%	5%	5%
10%	10%	10%
15%	15%	15%
20%	20%	20%
25%	25%	25%
30%	30%	30%
35%	35%	35%
40%	40%	40%
45%	45%	45%
50%	50%	50%
55%	55%	55%
60%	60%	60%
65%	65%	65%
70%	70%	70%
75%	75%	75%
80%	80%	80%
85%	85%	85%
90%	90%	90%
95%	95%	95%
100%	100%	100%

— Evaluación Metacognitiva inicial

— Evaluación Metacognitiva final.



❖ Sujeto N° 5

1. NIVEL DE CONCIENCIA LECTORA

NIVEL	N° DE RESPUESTAS INICIAL		N° DE RESPUESTAS FINAL	
1	20:	20 puntos	5	5 puntos
2	18:	36 puntos	16	32 puntos
3	18:	54 puntos	35	105 puntos
Total		110 puntos		142 puntos

2. DESEMPEÑO EN SUBPROCESOS METACOGNITIVOS

Subprocesos Metacognitivos	VARIABLES METACOGNITIVAS								
	PERSONA			TAREA			TEXTO		
PLANEACION	Puntaje total 21	Puntaje Obtenid o	I:15 F:20	Puntaje total 24	Puntaje Obtenido	I:16 F:22			
	Preguntas: 3,6,14,22,29,33,54			Preguntas: 10,2,19,25,26,28,41,51,					
SUPERVISION	Puntaje total 15	Puntaje obtenid o	I:13 F: 11	Puntaje total 39	Puntaje Obtenido	I:22 F: 31	Puntaje total 24	Puntaje Obtenid o	I:13 F:19
	Preguntas: 11,12,17,35,55			Preguntas: 47,48,50,1,5,9,15,16,18,32, 42,43,44.			Preguntas:13,27,30,31,36,3 9, 46,49		
EVALUACION	Puntaje total 12	Puntaje Obteni do	I:10 F:10	Puntaje total 12	Puntaje Obtenido	I:7 F:9			
	20,24,53,56.			Preguntas: 7,37,34,52					

3. BUEN LECTOR:

Inicial: 13 puntos/ 62%	Final: 19 puntos/ 90%
-------------------------	-----------------------

PLANEACION	SUPERVISION Y CONTROL	EVALUACION
Este subproceso se define como el plan de acción cognitivo con relación a la tarea de lectura, en el cual se seleccionan y se organizan las estrategias a desarrollar durante la lectura para obtener el objetivo propuesto desde un principio.	Este subproceso se define como la reflexión y el que el lector realiza sobre las operaciones mentales que están en marcha y sus consecuencias, con el fin de monitorear si efectivamente el objetivo propuesto en la planeación se esta cumpliendo.	Este subproceso se define como la valoración de los productos y procesos regulatorios de lo cual se esta aprendiendo. En este se incluye la valoración tanto de las metas, como de las submetas propuestas en la planeación.
Puntuación total: 45- 100% Puntuación obtén: 31 - 70%	Puntuación total: 78-100% Puntuación obtén: 48 -60%	Puntuación total: 24- 100% Puntuación obtén: 17- 70%
0%	0%	0%
5 %	5 %	5 %
10%	10%	10%
15%	15%	15%
20%	20%	20%
25%	25%	25%
30%	30%	30%
35%	35%	35%
40%	40%	40%
45%	45%	45%
50%	50%	50%
55%	55%	55%
60%	60%	60%
65%	65%	65%
70%	70%	70%
75%	75%	75%
80%	80%	80%
85%	85%	85%
90%	90%	90%
95%	95%	95%
100%	100%	100%

 Evaluación Metacognitiva inicial

 Evaluación Metacognitiva final.



❖ Sujeto N° 6

1. NIVEL DE CONCIENCIA LECTORA

NIVEL	N° DE RESPUESTAS INICIAL		N° DE RESPUESTAS FINAL	
1	12:	12 puntos	13:	13 puntos
2	22:	44 puntos	23:	46 puntos
3	22:	66 puntos	20:	60 puntos
Total	122 puntos		119 puntos	

2. DESEMPEÑO EN LOS SUBPROCESOS METACOGNITIVOS

Subprocesos Metacognitivos	VARIABLES METACOGNITIVAS									
	PERSONA			TAREA			TEXTO			
PLANEACION	Puntaje total	Puntaje Obtenido	I: 17	Puntaje total	Puntaje Obtenido	I:19				
	21		F: 13	24		F:18				
Preguntas: 3,6,14,22,29,33,54			Preguntas: 10,2,19,25,26,28,41,51,							
SUPERVISION	Puntaje total	Puntaje obtenido	I:12	Puntaje total	Puntaje Obtenido	I:27	Puntaje total	Puntaje Obtenido	I:19	
	15		F:11	39		F:32	24		F: 19	
Preguntas: 11,12,17,35,55			Preguntas: 47,48,50,1,5,9,15,16,18,32,42,43,44.			Preguntas:13,27,30,31,36,39,46,49				
EVALUACION	Puntaje total	Puntaje Obtenido	I:9	Puntaje total	Puntaje Obtenido	I:5				
	12		F:6	12		F: 7				
20,24,53,56.			Preguntas: 7,37,34,52							

3. BUEN LECTOR:

Inicial: 14 puntos/ 66%	Final: 17 puntos/ 81%
-------------------------	-----------------------

PLANEACION	SUPERVISION Y CONTROL	EVALUACION
Este subproceso se define como el plan de acción cognitivo con relación a la tarea de lectura, en el cual se seleccionan y se organizan las estrategias a desarrollar durante la lectura para obtener el objetivo propuesto desde un principio.	Este subproceso se define como la reflexión y el que el lector realiza sobre las operaciones mentales que están en marcha y sus consecuencias, con el fin de monitorear si efectivamente el objetivo propuesto en la planeación se está cumpliendo.	Este subproceso se define como la valoración de los productos y procesos regulatorios de lo cual se esta aprendiendo. En este se incluye la valoración tanto de las metas, como de las subtemas propuestas en la planeación.
Puntuación total: 45- 100% Puntuación obtén I: 36 -80% Puntuación obtén F: 31- 70%	Puntuación total: 78-100% Puntuación obtén: 58 – 75% Puntuación obtén F: 62- 80%	Puntuación total: 24- 100% Puntuación obtén: 14 – 60% Puntuación obtén F: 13-55%
0%	0%	0%
5 %	5 %	5 %
10%	10%	10%
15%	15%	15%
20%	20%	20%
25%	25%	25%
30%	30%	30%
35%	35%	35%
40%	40%	40%
45%	45%	45%
50%	50%	50%
55%	55%	55%
60%	60%	60%
65%	65%	65%
70%	70%	70%
75%	75%	75%
80%	80%	80%
85%	85%	85%
90%	90%	90%
95%	95%	95%
100%	100%	100%

— Evaluación Metacognitiva inicial

— Evaluación Metacognitiva final.



4.3 Perfiles Cualitativos

❖ Sujeto N° 1

1. Apreciaciones Sociafectivas

Relaciones interpersonales: Es un compañero que se caracteriza por su espontaneidad en las relaciones con sus pares, lo cual le permite establecer relaciones sociales fácilmente. Durante las sesiones de trabajo, se observa el uso de un vocabulario inapropiado con sus compañeros, aunque esto no afecta sus relaciones interpersonales pero sí tiende a distraer a sus compañeros, con sus comportamientos y sus comentarios. El estudiante identifica y asume los diferentes roles comunicativos en los diferentes contextos en los cuales participa, sin embargo en ocasiones no respeta los turnos conversacionales.

Relaciones intrapersonales: En su trabajo individual logra un mejor desempeño que en el trabajo grupal.

2. Apreciaciones comportamentales:

Es un estudiante poco motivado hacia el desarrollo de actividades relacionadas con la lectura, se evidencian periodos cortos de atención, pero estos mejoran de acuerdo a la dinámica propuesta en la actividad. En las sesiones iniciales, su actitud fue negativa con respecto al tema y desarrollo de la actividad, sin embargo durante el transcurso de los encuentros de trabajo, mejoró su comportamiento y motivación. Se observó poca tolerancia al tiempo de trabajo y a la extensión de la tarea planteada por lo cual el estudiante manifiesta desear salir rápido de la actividad.

3. Lectura comprensiva.

La evaluación y el análisis de lectura comprensiva se realizó a través de la aplicación del texto "Los esquimales" el cual hace parte de la subprueba de comprensión de textos del Test PROLEC-SE (evaluación de los procesos lectores en los alumnos del tercer ciclo de educación primaria y secundaria) el cual contempla dos niveles de lectura, el cual arroja un resultado global en

forma cuantitativa (el cual fue numéricamente modificado) y cualitativa; el estudiante obtuvo entonces el siguiente desempeño:

PUNTAJE	RESULTADO CUALITATIVO
3	DIFICULTAD

Por otro lado se aplico la Escala de Conciencia Lectora ESCOLA, con el fin de medir el nivel de conciencia lectora del estudiante, la cual contempla la evaluación de los 3 subproceso Metacognitivos en lectura (planeación, supervisión y evaluación) y sus 3 variables. (Persona, tarea, y texto), obteniendo los siguientes resultados, y su plan de acción

- ❖ **Planeación:** En el estudiante se evidencio poco conocimiento sobre la naturaleza de las tareas planteadas, y la poca conciencia que tiene sobre sus fortalezas y debilidades frente a la tarea a desarrollar, relacionado la información que ya posee, con aquella información nueva que le parezca relevante, para así obtener un aprendizaje significativo. El estudiante no establece de forma consciente los objetivos y plan de acción de lectura.

De acuerdo a los resultados cuantitativos el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño medio.

- ❖ **Supervisión:** aunque el estudiante no establezca de forma explicita sus objetivos y plan de acción de lectura, es capaz de monitorear su lectura para descubrir sus errores y cumplir parcialmente con la demanda propuesta, pero no se evidencia la supervisión de la efectividad de sus estrategias y la reorientación de las mismas en caso de que estas no le funcionen.

De acuerdo a los resultados cuantitativos el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño medio.

- ❖ Evaluación: Ya que el estudiante no plantea unos objetivos de lectura a corto y largo plazo de forma explícita y consciente, la correspondencia entre estos y los resultados obtenidos es de un nivel medio. Debido a que el estudiante no es consciente de sus debilidades durante el desarrollo de la tarea de lectura, este no es capaz de apreciar las diferentes opciones para encontrar las soluciones a sus errores.

De acuerdo a los resultados cuantitativos, el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño MEDIO.

- ❖ Sujeto N° 2

1. Apreciaciones Sociafectivas

Relaciones interpersonales: Es un estudiante que se caracteriza por ser introvertido y no establecer una interacción comunicativa con sus pares constantemente, es selectivo con sus amistades y reservado en la interacción con estas.

Relaciones intrapersonales: En su trabajo individual demuestra interés y disposición por la actividad propuesta y su desarrollo, sin embargo necesita constantemente el acompañamiento del tutor para la solución de la n propuesta.

2. Apreciaciones comportamentales:

Es un estudiante receptivo con respecto a las sugerencias del tutor y demuestra compromiso con el trabajo asignado. No muestra una participación activa en el trabajo en grupo. A la hora de realizar el trabajo asignado, se observa concentración y constancia en su desempeño. Durante todas las sesiones su actitud fue la misma.

3. Lectura comprensiva.

La evaluación y el análisis de lectura comprensiva se realizó a través de la aplicación del texto %los esquimales+ el cual hace parte de la subprueba de comprensión de textos del Test PROLEC-SE (evaluación de los procesos lectores en los alumnos del tercer ciclo de educación primaria y secundaria) el cual contempla dos niveles de lectura, el cual arroja un resultado global en forma cuantitativa (el cual fue numéricamente modificado) y cualitativa; el estudiante obtuvo entonces el siguiente desempeño:

PUNTAJE	RESULTADO CUALITATIVO
6	BAJO

Por otro lado se aplicó la Escala de Conciencia Lectora ESCOLA, con el fin de medir el nivel de conciencia lectora del estudiante, la cual contempla la evaluación de los 3 subprocesos Metacognitivos en lectura (planeación, supervisión y evaluación) y sus 3 variables. (Persona, tarea, y texto), obteniendo los siguientes resultados, y su plan de acción

- ❖ Planeación: En el estudiante se evidenció un conocimiento parcial sobre la planeación de una tarea de lectura, sin embargo tiene poca conciencia sobre sus fortalezas y debilidades frente al desarrollo de dicha tarea, El estudiante no establece de forma consciente los objetivos y plan de acción de lectura.

De acuerdo a los resultados cuantitativos el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño medio.

- ❖ Supervisión: aunque el estudiante no establezca de forma explícita sus objetivos y plan de acción de lectura, es capaz de monitorear su lectura para cumplir parcialmente con la demanda propuesta, pero no se evidencia la supervisión de la efectividad de sus estrategias y la

reorientación de las mismas ni tampoco su desempeño como lector eficiente durante el desarrollo de la tarea.

De acuerdo a los resultados cuantitativos el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño medio.

- ❖ Evaluación: Debido a que el estudiante no es consciente de sus debilidades durante el desarrollo de la tarea de lectura, este no es capaz de apreciar las diferentes opciones para encontrar las soluciones a sus errores, sin embargo evalúa solamente la precisión de sus respuestas.

De acuerdo a los resultados cuantitativos, el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño MEDIO.

- ❖ Sujeto N° 3

1. Apreciaciones Sociafectivas

Relaciones interpersonales: Es un estudiante que se caracteriza por establecer fácilmente, relaciones interpersonales con sus pares, siendo prudente y selectivo con ellos. Se evidencia un uso del lenguaje apropiado al contexto en el cual se desempeña, tanto con sus pares comunicativos como con sus tutores.

El estudiante identifica y asume los diferentes roles comunicativos en los diferentes contextos en los cuales participa.

2. Apreciaciones comportamentales:

Es un estudiante en el cual se observa una motivación inconsistente ante el desarrollo de tareas de lectura, pues esta dependía de la dinámica propuesta para desarrollar la actividad.

En las sesiones iniciales, su actitud fue indiferente ante el desarrollo del proyecto, y sesión a sesión demostró cierto interés en algunos momentos de la actividad, sin embargo durante el transcurso de los encuentros de trabajo, mejoro su comportamiento y motivación.

3. Lectura comprensiva.

La evaluación y el análisis de lectura comprensiva se realizo a través de la aplicación del texto %los esquimales+ el cual hace parte de la subprueba de comprensión de textos del Test PROLEC-SE (evaluación de los procesos lectores en los alumnos del tercer ciclo de educación primaria y secundaria) el cual contempla dos niveles de lectura, el cual arroja un resultado global en forma cuantitativa (el cual fue numéricamente modificado) y cualitativa; el estudiante obtuvo entonces el siguiente desempeño:

PUNTAJE	RESULTADO CUALITATIVO
6	BAJO

Por otro lado se aplico la Escala de Conciencia Lectora ESCOLA, con el fin de medir el nivel de conciencia lectora del estudiante, la cual contempla la evaluación de los 3 subproceso Metacognitivos en lectura (planeación, supervisión y evaluación) y sus 3 variables. (Persona, tarea, y texto), obteniendo los siguientes resultados, y su plan de acción

- ❖ Planeación: Se observa que el estudiante es capaz de establecer objetivos con respecto a la tarea planteada por su tutor, sin embargo no se evidencia conciencia sobre el desempeño que este debe tener con respecto a la tarea, desconociendo sus fortalezas y debilidades como lector.

De acuerdo a los resultados cuantitativos el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño medio.

- ❖ Supervisión: El estudiante es capaz de supervisar el desarrollo de su tarea y el cumplimiento parcial de los objetivos planteados con respecto a esta, sin embargo no es consciente de sus errores y aciertos como lector.

De acuerdo a los resultados cuantitativos el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño medio.

- ❖ Evaluación: El estudiante finalmente logra acercarse a la reflexión sobre su desempeño como lector y sobre la eficacia de las estrategias utilizadas para el desarrollo de su tarea.

De acuerdo a los resultados cuantitativos, el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño MEDIO.

- ❖ Sujeto N° 4

1. Apreciaciones Sociafectivas

Relaciones interpersonales: es un estudiante que se caracteriza por establecer relaciones interpersonales con facilidad, es respetuoso con sus pares y en general con todas sus personas alrededor, haciendo uso de un vocabulario apropiado. El estudiante identifica y asume los diferentes roles comunicativos en los diferentes contextos; sin embargo no participa de manera espontanea.

Relaciones intrapersonales: logra un desempeño adecuado trabajando en grupo o de forma individual.

2. Apreciaciones comportamentales:

Es un estudiante que al principio de las sesiones no evidenciaba interés en las actividades; sin embargo durante el transcurso de las sesiones logro habituarse

a la dinámica de las actividades y responde de forma adecuada a las demandas propuestas.

3. Lectura comprensiva.

La evaluación y el análisis de lectura comprensiva se realizó a través de la aplicación del texto "Los esquimales" el cual hace parte de la subprueba de comprensión de textos del Test PROLEC-SE (evaluación de los procesos lectores en los alumnos del tercer ciclo de educación primaria y secundaria) el cual contempla dos niveles de lectura, el cual arroja un resultado global en forma cuantitativa (el cual fue numéricamente modificado) y cualitativa; el estudiante obtuvo entonces el siguiente desempeño:

PUNTAJE	RESULTADO CUALITATIVO
7	MEDIO

Por otro lado se aplicó la Escala de Conciencia Lectora ESCOLA, con el fin de medir el nivel de conciencia lectora del estudiante, la cual contempla la evaluación de los 3 subprocesos Metacognitivos en lectura (planeación, supervisión y evaluación) y sus 3 variables. (Persona, tarea, y texto), obteniendo los siguientes resultados, y su plan de acción.

- ❖ Planeación: En el estudiante se evidenció un conocimiento mínimo sobre la naturaleza de las tareas planteadas, y poca conciencia sobre sus fortalezas y debilidades frente a la tarea a desarrollar, relacionado la información que ya posee, con aquella información nueva que le parezca relevante, para así obtener un aprendizaje significativo. El estudiante no establece de forma consciente los objetivos y plan de acción de lectura.

De acuerdo a los resultados cuantitativos el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño medio.

- ❖ Supervisión: aunque el estudiante no establezca de forma explícita sus objetivos y plan de acción de lectura, es capaz de monitorear, medianamente, su lectura y la aplicación de sus estrategias propuestas y la reorientación de las mismas en caso de que estas no le funcionen.

De acuerdo a los resultados cuantitativos el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño medio.

- ❖ Evaluación: Ya que el estudiante no plantea unos objetivos de lectura a corto y largo plazo de forma explícita y consciente, la correspondencia entre estos y los resultados obtenidos es de un nivel medio. Logra acercarse a la reflexión de su desempeño durante el desarrollo de la tarea de lectura, sin embargo e no es capaz de apreciar las diferentes opciones para encontrar las soluciones a sus errores.

De acuerdo a los resultados cuantitativos, el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño MEDIO.

- ❖ Sujeto N° 5

1. Apreciaciones Sociafectivas

Relaciones interpersonales: Es un estudiante que se caracteriza por su espontaneidad en las relaciones con sus pares, lo cual le permite establecer relaciones sociales fácilmente. Durante las sesiones de trabajo, se observa que el estudiante interactúa con sus pares utilizando un vocabulario inapropiado para el contexto y en ocasiones se observa manipulación con respecto a sus demás compañeros, distrayéndolos y descontextualizándolos de su tarea académica. El estudiante identifica y asume los diferentes roles comunicativos en los diferentes contextos en los cuales participa, sin embargo en ocasiones no respeta los turnos conversacionales.

Relaciones intrapersonales: En su trabajo individual logra un mejor desempeño que en el trabajo grupal, ya que le cuesta asumir su posición

cuando trabaja con sus pares. Se observa un constante cuestionamiento sobre el desarrollo de sus actividades.

2. Apreciaciones comportamentales:

Es un estudiante poco motivado hacia el desarrollo de actividades relacionadas con la lectura, cuestionado su participación en estas, ya que las visualiza como una obligación. Se evidencian periodos cortos de atención en las sesiones iniciales, pero estos mejoran de acuerdo a la dinámica propuesta en la actividad. En las sesiones iniciales, su actitud fue negativa con respecto al tema y desarrollo de la actividad, sin embargo durante el transcurso de los encuentros de trabajo, se logro captar su atención e interés mejorando su comportamiento y generando un mejor desempeño.

3. Lectura comprensiva.

La evaluación y el análisis de lectura comprensiva se realizo a través de la aplicación del texto %los esquimales+ el cual hace parte de la subprueba de comprensión de textos del Test PROLEC-SE (evaluación de los procesos lectores en los alumnos del tercer ciclo de educación primaria y secundaria) el cual contempla dos niveles de lectura, el cual arroja un resultado global en forma cuantitativa (el cual fue numéricamente modificado) y cualitativa; el estudiante obtuvo entonces el siguiente desempeño:

PUNTAJE	RESULTADO CUALITATIVO
6	BAJO

Por otro lado se aplico la Escala de Conciencia Lectora ESCOLA, con el fin de medir el nivel de conciencia lectora del estudiante, la cual contempla la evaluación de los 3 subproceso Metacognitivos en lectura (planeación, supervisión y evaluación) y sus 3 variables. (Persona, tarea, y texto), obteniendo los siguientes resultados, y su plan de acción.

- ❖ **Planeación:** El estudiante toma en cuenta tanto su papel como lector, como aquellas herramientas que debe utilizar para llevar a cabo la lectura y por ende el desarrollo de la tarea propuesta. Plantea objetivos encaminados al cumplimiento de la tarea propuesta.

De acuerdo a los resultados cuantitativos el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño medio.

- ❖ **Supervisión:** aunque el estudiante establezca de forma explícita sus objetivos y plan de acción de lectura, no es capaz de monitorear su lectura para descubrir sus errores y cumplir con la demanda propuesta, ni se evidencia la supervisión de la efectividad de sus estrategias y la reorientación de las mismas en caso de que estas no le funcionen.

De acuerdo a los resultados cuantitativos el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño medio.

- ❖ **Evaluación:** El estudiante aprecia sus errores y aciertos al final de la actividad, y reconoce que debe realizar ciertas acciones correctivas durante la supervisión de su tarea.

De acuerdo a los resultados cuantitativos, el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño MEDIO.

- ❖ Sujeto N° 6

1. Apreciaciones Sociafectivas.

Relaciones interpersonales: Es un estudiante que se caracteriza por su espontaneidad en las relaciones con sus pares, lo cual le permite establecer relaciones sociales fácilmente. Durante las sesiones de trabajo, se observa que el estudiante comparte sus conocimientos con sus demás compañeros, pero en ocasiones tiende a distraerlos, saliéndose del contexto de la tarea planteada. El estudiante identifica pero en ocasiones no asume los diferentes roles

comunicativos en el contexto académico, ya que no respeta el turno conversacional de su interlocutor o no responde ante las demandas de este. .

Relaciones intrapersonales: En su trabajo individual, el estudiante se caracteriza por llevar a cabo sus actividades de una forma dinámica y organizada cumpliendo con las demandas propuestas por su tutor y así mismo cumpliendo sus objetivos como lector. A diferencia de su comportamiento en escenarios grupales, el estudiante en escenarios individuales tiende a ser un poco más tolerante y respetuoso.

2. Apreciaciones comportamentales:

Es un estudiante en el cual se evidencian periodos cortos de atención y en ocasiones se le observaba disperso, especialmente en escenarios grupales, afectando también el trabajo de los demás compañeros. En las sesiones iniciales, su actitud fue indiferente con respecto al tema y desarrollo de la actividad, y durante el proceso de investigación, el estudiante no asistió a 2 sesiones de trabajo grupal por inconvenientes de salud, sin embargo durante el transcurso de los encuentros de trabajo, se observó mejoría en su desempeño y su actitud frente al desarrollo de estas, ya que manifestaba su interés generando preguntas y cuestionándose sobre el beneficio de la aplicación de las estrategias metacognitivas.

3. Lectura comprensiva.

La evaluación y el análisis de lectura comprensiva se realizó a través de la aplicación del texto "Los esquimales" el cual hace parte de la subprueba de comprensión de textos del Test PROLEC-SE (evaluación de los procesos lectores en los alumnos del tercer ciclo de educación primaria y secundaria) el cual contempla dos niveles de lectura y arroja un resultado global en forma cuantitativa (el cual fue numéricamente modificado) y cualitativa; el estudiante obtuvo entonces el siguiente desempeño:

PUNTAJE	RESULTADO CUALITATIVO
3	DIFICULTAD

Por otro lado se aplico la Escala de Conciencia Lectora ESCOLA, con el fin de medir el nivel de conciencia lectora del estudiante, la cual contempla la evaluación de los 3 subprocesos Metacognitivos en lectura (planeación, supervisión y evaluación) y sus 3 variables. (Persona, tarea, y texto), obteniendo los siguientes resultados, y su plan de acción.

- ❖ **Planeación:** Se evidencia que estudiante es consciente de que existe un momento preparatorio para desarrollar una tarea de lectura en el cual debe tener claro un objetivo, aunque el planteamiento de estos con relación al sujeto no son los mas adecuados, es decir, que la intención de leer del estudiante no se correlaciona con los objetivos primordiales de su proceso académico como estudiante.

Es evidente que el estudiante desconoce que se debe desarrollar un plan de acción de lectura el cual se aplicara posteriormente de forma dinámica, sin embargo se observa que este conoce algunas estrategias que le facilitaran desarrollar su tarea de lectura.

De acuerdo a los resultados cuantitativos el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño alto.

- ❖ **Supervisión:** Aunque los objetivos planteados por el estudiante no son los mejores, y no organiza un plan de acción de lectura específico, este es capaz de monitorear el cumplimiento de los objetivos básicos de lectura los cuales generalmente están encaminados a responder a la demanda del tutor y no a generar un aprendizaje significativo de su parte. Se observa que la aplicación de aquellas estrategias de las cuales el estudiante tiene conocimiento, es inconsistente, y por lo tanto su efectividad es mínima, situación de la cual el estudiante se percata

después de haber terminado la actividad y por ende no realiza las correcciones pertinentes con respecto al tipo de estrategias y el uso adecuado de estas.

De acuerdo a los resultados cuantitativos el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño Medio.

- ❖ Evaluación: Ya que el estudiante no se percató de los errores que cometió durante el desarrollo de la actividad de lectura, le es difícil distinguir si realizó una elección y un uso adecuado de estrategias metacognitivas para cumplir sus objetivos, y por lo tanto no logra cumplir estos a cabalidad.

Debido al desconocimiento de las diversas estrategias que el estudiante puede aplicar durante el proceso de lectura, este no es capaz de generar cambios y establecer soluciones para erradicar sus dificultades en el desarrollo de una próxima actividad.

De acuerdo a los resultados cuantitativos, el estudiante se encuentra en un nivel de desempeño BAJO.

5. CONCLUSIONES

Nivel de conciencia lectora.

- ❖ Los resultados observados en los desempeños de los individuos en metacognición en lectura y comprensión lectora están íntimamente relacionados, ya que al presentarse un mejor desempeño en metacognición en lectura se muestra un desempeño similar en comprensión lectora, demostrándose un aumento gradual en la medida en que el sujeto es expuesto a tareas de lectura. Se observó una relación directamente proporcional entre el nivel de conciencia lectora y la comprensión de lectura.

Nivel de comprensión de lectura ante el entrenamiento metacognitivo:

- ❖ El entrenamiento metacognitivo como enseñanza estratégica y explícita le permite al estudiante seleccionar, organizar, adquirir e integrar su propio conocimiento, logrando ser un sujeto exitoso en el proceso de comprensión de lectura y por ende alcanzando los objetivos planteados al inicio de la tarea (Ambruster, 1985, Brown A, 1984, Heller E, 1988, Paris, 1986 y Tapia V, 1995.).

Manejo de los subprocesos metacognitivos.

- ❖ Los subprocesos metacognitivos también llamados operaciones metacognitivas, le facilitan al sujeto el acceso y la supervisión de los conocimientos que adquieren, la ejecución exitosa de su plan de acción de lectura y en suma un aprendizaje exitoso(Alvarado L, 2003).
- ❖ Estos no son elementos que se puedan trabajar por separado, ya que los tres forman un proceso sistemático que funciona durante el transcurso de una lectura, y el desarrollo de una tarea, completándose uno al otro.

VARIABLES.

- ❖ Estas terminan siendo factores determinantes en el desempeño metacognitivo del lector ya que existe un lazo entre el aspecto socioafectivo, la utilización de las estrategias, y el tipo de texto y tarea que se le plantee al estudiante(Alvarado L, 2003)
- ❖ Todas las operaciones metacognitivas ,tanto los subprocesos como las variables, son elementos sinérgicos que trabajan al unísono, en una dinámica

Conocimiento y automatización de las estrategias metacognitivas: habilidad metacognitiva.

- ❖ El entrenamiento metacognitivo le permite al estudiante desarrollar la conciencia sobre el uso de las diferentes estrategias metacognitivas, las cuales, a partir de una práctica constante terminan siendo habilidades metacognitivas del sujeto al abordar una lectura.

Diagnostico certero de las dificultades.

- ❖ Es necesario establecer un diagnostico certero sobre las dificultades de comprensión que encuentra el estudiante frente a la tarea propuesta, la cual podría ser atribuida a las variables de la lectura o a deficiencias en el nivel lingüístico o cognitivo, diferenciándolas a través de la evaluación de las operaciones metacognitivas(Alvarado L, 2003)

Intervención fonoaudiológica bajo una perspectiva metacognitiva: explícita y estratégica.

- ❖ La metacognición nos suministra los elementos necesarios para emprender un trabajo de remediación bajo una perspectiva metacognitiva (Flórez R, 2003, Alvarado L, 2003).

- ❖ La metacognición nos permite hablar de un modelo de intervención que consiste en la enseñanza explícita o estratégica, la cual puede permitirle al profesional, desarrollar un proceso terapéutico corto y exitoso trabajando en la regulación de los procesos cognitivos de sujeto para desarrollar habilidades lectoras que actúan como mediadoras del aprendizaje, diferenciándolo así de los procesos terapéuticos tradicionales. (Flórez R, 2003, Alvarado C, 2003, Mazzoni G, 1999)

La importancia de la sensibilización al cuerpo docente y a los profesionales del área de pedagogía:

- ❖ Es fundamental que los profesionales del área pedagógica y terapéutica posean los conocimientos suficientes sobre las características cognitivas y metacognitivas del estudiante con el fin de que las demandas académicas propuestas por estos este acorde a las habilidades y nivel de desempeño académico de sus estudiantes (Pinzas, 2003).
- ❖ Adicionalmente es necesario que los profesionales de la distintas áreas interesadas en la temática, posean un mayor conocimiento sobre la influencia de las operaciones metacognitivas en el proceso de lectura, para comprender la naturaleza de las dificultades del aprendizaje (Flórez R, 2003).
- ❖ El conocimiento que posea el personal docente sobre las operaciones metacognitivas con relación a la lectura les permitirá: 1. A los docentes de primeros grados de primaria determinar como enseñar a leer con fluidez 2. a los docentes de los grados finales de primaria y de secundaria les servirá en la enseñanza de cómo leer para comprender y para aprender y 3. finalmente en la docencia universitaria contribuirá a la utilización de las lecturas para fortalecer, enriquecer y complementar las clases y las habilidades de integración de información de los estudiantes (Pinzas, 2003).

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Alégria, J., Leybaert, J. et Mousty, P. (1995). Acquisition de la lecture et troubles associés. En J. Grégoire, y B. Piérart. *Évaluer les troubles de la lecture* (pp. 105-126.). Bruxelles: De Boeck. Citado por. Alvarado, K. (2003). Los procesos metacognitivos: La metacompreension y la actividad de lectura. En: *Rev. Electrónica %Actualidades investigativas en educación+* 3: (2) 1-17 2003.

Alexander, R. (1989). Metacognition: answered and unanswered questions. *Education Psychologist* (24), 143-158.

Alvarado, K. (2003). Los procesos metacognitivos: La metacompreension y la actividad de lectura. En: *Rev. Electrónica %Actualidades investigativas en educación+* 3: (2) 1-17 2003.

Ambruster E. (1982). The role of metacognition in reading to learn. *Volta rewiiew* (84), 45 - 56.

Arias, J. (2003). Problemas de aprendizaje. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, educadora de educadores. Colombia. (2003). Pág.318.

ASHA (1989). *%Partnership in education: Toward a literate America+* Citado por. Acuña, N. (2005). Rol profesional en la nueva perspectiva de la educación. Compañerismo en educación: hacia un continente capaz de leer y escribir. En. *Rev. CDA. Vol. 4, Nº 8.* (2005).

Baker, L. y Brown, A.L. (1981).Metacognition and reading process. En D. Pearson (Ed.), *A handbook of reading research*. N.York: Plenum. Citado por. Mayor, J; Suengas, A; y González J. (1995). Estrategias metacognitivas: aprender a aprender y aprender a pensar. Madrid: Editorial síntesis, S.A. España. 1995. Pág. 144.

Baker, L. y Brown, A. (1984) "Cognitive monitoring in Reading" en Flood, J. (Eds.) *Understanding Reading Comprehension: Cognition, Language and the*

Structure of Prose. Delaware: I.R.A. (pp. 21-43). Citado por. Crespo, N. (2004). La metacognición: las diferentes vertientes de una teoría. En Rev. Signos (2004) V.33 N° 48, 97-115.

Braibant, J.-M. (1995). Le décodage et la compréhension. En Évaluer les troubles de la lecture. Bruxelles: De Boeck. 173-194. Citado por. Alvarado, K. (2003). Los procesos metacognitivos: La metacomprension y la actividad de lectura. En: Rev. Electrónica %Actualidades investigativas en educación+ 3: (2) 1-17 2003.

Brown, B. (1986). The role of metacognition in reading and studing. *Reading comprehension: from research to practices*

Brown B. (1987). Metacognition, executive control, self autoregulation and other more mysterious mechanims. *Metacognition motivation and understanding* .

Burón Orejas, J. (1993) "Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición" Bilbao: Ediciones Mensajero. Citado por. Crespo, N. (2004). La metacognición: las diferentes vertientes de una teoría. En Rev. Signos (2004) V.33 N° 48, 97-115.

Crespo, N. (2001). Metacognición, metacomprensión y educación. En Rev. Enfoques educacionales. Vol. 3 N° 1. (2001)

Cuervo, C. (1991). La profesión de fonoaudiología, Colombia en perspectiva internacional. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Colombia. (1991)Págs. 76-77

Estándares curriculares, un compromiso con la excelencia. Ministerio de educación nacional. En: <http://www.mineducacion.gov.co>. Acceso: 18/03/08

Flavell, J.H. (1976) Metacognitive aspects of problem-solving. In L.B. Resnick (Ed.), The nature of intelligence, 231-235. Hillsdale, NJ: Erlbaum. Citado por. Jaramillo, A; Montaña, G; y Rojas, L. (2006). Detección de errores en el

proceso metacognitivo de monitoreo de la comprensión lectora en niños. En Rev. Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud. Vol. 4 N° 2 (2006).

Flavell, J.H. (1985) Cognitive Development. U.S.A.: Prentice-Hall. Citado por Crespo, N. (2004). La metacognición: las diferentes vertientes de una teoría. En Rev. Signos (2004) V.33 N° 48, 97-115.

Flórez, R; Torrado, M; Mondragón, S; y cols. (2005) Explorando la metacognición: evidencia en actividades de lectura y escritura en niños y niñas de 5 a 10 años de edad. En Rev. Colombiana de Psicología. Vol. 12. (2003), 85-98.

Friend, M. y Cook, L. (1992) Interactions: collaboration skills for school professional. White Plains.NY. Longman. Citado por. Acuña, N. (2005). Rol profesional en la nueva perspectiva de la educación. Compañerismo en educación: hacia un continente capaz de leer y escribir. En. Rev. CDA. Vol. 4, N° 8. (2005).

Giasson, J. (1990). La compréhension en lecture. Bruxelles: De Boeck. Citado por. Alvarado, K. (2003). Los procesos metacognitivos: La metacompreension y la actividad de lectura. En: Rev. Electrónica %Actualidades investigativas en educación+ 3: (2) 1-17 2003.

Halliday, M.A.K. (2005). El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado. México D.F.: Fondo de cultura económica. México. 2005, Pág. 144

ICFES (2005). Prueba SABER. Subdirección académica, grupo de evaluación de la educación básica y media. Área de Lenguaje. Análisis de preguntas, aplicación 2005
2006. En:http://200.26.128.174:8080/portalicfes/home_2/rec/arc_5158.pdf.
Acceso: 18/03/ 08

J, B. (1985). Signs of intelligence: strategy generalization and metacognition. The growth of reflection in children .

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

Kilgo, J; Aldriadge, J; Denton, B; Vogtel, L; Vicente, J; Burkner, C; y Unanue R. (2003) Transdisciplinary Teaming: A vital component of inclusive services. Focus on inclusive education, fall 2003, Vol.1, 1. Citado por. Acuña, N. (2005). Rol profesional en la nueva perspectiva de la educación. Compañerismo en educación: hacia un continente capaz de leer y escribir. En. Rev. CDA. Vol. 4, Nº 8. (2005).

Makman, M. (1977). Realizing that you don't understand. . *Child Development* , 986-992.

Marques, J. M. (1985). *Psicología del pensamiento. En: J Mayor. Psicología del pensamiento y del lenguaje.* (Vol. 2). Madrid, España: UNED.

Mayor, J. (1995). *Estrategias metacognitivas, aprender a aprender y aprender a pensar.* Madrid, España: Síntesis S.A.

Mc. Guinness. (1990) Talkin about Thinking:The Role of metacognition in teaching thinking. En K.Gilhooly, M.Keane, R.Logie, y G. Erdos (Eds.),Lines of Thinking: Reflections on the psychology of Thought. Chichester: Wiley. Citado por Mayor, J; Suengas, A; y González, J. (1995). Estrategias metacognitivas: aprender a aprender y aprender a pensar. Madrid: Editorial síntesis, S.A. España. 1995. Pág. 200-201.

Mercer, C. (1991). Dificultades de aprendizaje: Trastornos específicos y tratamiento.Barcelona: Ediciones CEAC S.A. España (1991). Pág.138-139.

Miller, P. H. (1982). Preschoolers knowledge about attention . *Developmental Psychology* (18), 871 - 875.

Peronard, M; Crespo, N; y Guerrero, I. (2001). El conocimiento metacomprendivo en escolares chilenos de Educación Básica. En. *Rev. signos*, vol.34, no.49-50, p.149-164.

Peronard, M; Crespo N; y Velásquez, M. (2000). La evaluación del conocimiento metacomprendivo en alumnos de educación básica. En *Rev. Signos* Vol. 33 N° 33 (47), 166-180.

Peronard, M. y VELASQUEZ M. (2003). Desarrollo del conocimiento metacomprendivo. En *Rev. Signos* Vol. 36 N° 53, 89-101.

Pinzas, J. (2003). *Metacognición y lectura*. Segunda edición. Perú: Fondo editorial Pontificia Universidad Católica de Perú. 2003 Pag.31.

Sánchez, E. (2003). La entrevista. En: http://www.aulainfantil.com/entrevistas/emilio_sanchez.shtm1. Citado en: Jiménez, V. (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura: Evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA)*. Memoria para optar al grado de doctor. Madrid, España. 2004 Pag. 38

Stainback, S. y Stainback, W. (1992). *Curriculum considerations in inclusive classrooms*. Baltimore, MD. Brookes. Citado por. Acuña, N. (2005). Rol profesional en la nueva perspectiva de la educación. *Compañerismo en educación: hacia un continente capaz de leer y escribir*. En. *Rev. CDA*. Vol. 4, N° 8. (2005).

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

Vermut, J. (1996). Aspectos metacognitivos, cognitivos y afectivos de los estilos y estrategias del aprendizaje. Un análisis fenomenográfico. En *Higher Education*. 31: 25-50 1996. Pág. 2.

Yussen, S. (1985). The growth of reflection in children. *Academic press* .

ANEXOS

ESCALA DE CONCIENCIA LECTORA (ESCOLA)

Instrucciones:

A continuación se presenta un conjunto de situaciones, algunas de las cuales son reales y otras inventadas. Piensa en estas situaciones y elige una de las alternativas, marcando con una (X) dentro del paréntesis. Al imaginar las situaciones piensa que puede ser posible más de una alternativa. Elige aquella que te parezca más adecuada.

1. Durante tu vida de estudiante has leído diferentes libros y textos. ¿Crees que algunos de los libros y textos son más difíciles de leer que otros?
a) Todos los libros tienen el mismo nivel de dificultad. (...)
b) Algunos son más difíciles de comprender que otros. (...)
c) No importa la dificultad si se sabe leer. (...)
2. Antes de comenzar a leer, ¿qué haces para ayudarte durante la lectura?
a) No hago ningún plan. Simplemente empiezo a leer. (...)
b) Tengo en cuenta la razón por la que voy a leer. (...)
c) Elijo un lugar confortable para leer. (...)
3. Si tienes que estudiar un tema que desconoces completamente y el texto es difícil de leer. ¿Cómo podrías mejorar la capacidad de aprendizaje?
a) Ampliando los conocimientos por otros medios (profesor/a, enciclopedias, etc). (...)
b) Ampliando los conocimientos y desarrollando nuevas estrategias de lectura. (...)
c) Repitiendo las ideas del texto de forma mecánica aunque no las entienda. (...)
4. Los/as mejores lectores/as son aquellos/as que...
a) Pronuncian mejor las palabras cuando leen en voz alta. (...)
b) Son capaces de contar las ideas leídas con sus propias palabras. (...)
c) Leen veloz y correctamente las palabras. (...)
5. Una vez leído un texto, ¿qué partes te saltas si luego tienes que hacer un resumen?
a) Me salto aquellas partes cuyo significado no entiendo. (...)
b) Me salto aquellas partes que no son importantes. (...)
c) No me salto nada, pero leo con más atención aquello que me parece más importante. (...)
6. Antes de empezar a leer un libro, ¿crees que es buena idea leer el título y ver las ilustraciones?
a) El título y las ilustraciones no me ayudarán en nada. (...)
b) El título y las ilustraciones son importantes para los lectores más pequeños. (...)
c) El título y las ilustraciones son importantes para todos los lectores. (...)
7. Si sabes lo que el/la profesor/a quiere cuando manda una lectura ...
a) Podré dirigir la lectura hacia lo que quiere el/la profesor/a. (...)
b) Me será más fácil buscar las ideas importantes. (...)
c) No me ayudará mucho, ya que lo importante es leer bien. (...)
8. En la clase hay niños/as que leen bien y otros/as no tan bien. Tú crees que los/as mejores lectores/as son aquellos/as que...
a) Leen rápido pero no se dan cuenta de los errores. (...)
b) Leen rápido, entonan bien y se dan cuenta de los errores. (...)
c) Leen rápido, a veces cometen errores, pero los corrigen. (...)
9. Si tienes que preparar un examen y el/la profesor/a te manda estudiar algunas lecciones. ¿Qué haces mientras las estudias?
a) Leo con la televisión y/o con la música puesta. (...)

- b) Nada especial. Leo intentando comprender y recordar las ideas. (...)
- c) Imagino las preguntas que me hará y leo las lecciones pensando en ellas. (...)
10. Si conoces previamente el tema del que trata un texto...
- a) La comprensión será más fácil y rápida. (...)
- b) Facilitará la velocidad de la lectura, pero no la comprensión. (...)
- c) Conocer el tema no ayudará nada. (...)
11. ¿Cómo podrías saber cuáles son las oraciones más importantes de un texto?
- a) Reconociendo las oraciones que expresan las ideas principales. (...)
- b) Analizando las oraciones más largas. (...)
- c) Recordando los detalles que se describen. (...)
12. ¿Cuál te parece que es la mejor manera de leer un texto si tienes que hacer un examen?
- a) Leerlo tantas veces como me sea posible. (...)
- b) Repasar las partes importantes del texto. (...)
- c) Leerlo despacio comprendiéndolo y memorizándolo. (...)
13. Si lees un libro sobre un tema interesante...
- a) La lectura será más atenta y comprensiva, probablemente. (...)
- b) La lectura será más fácil, probablemente. (...)
- c) La lectura será más o menos igual de fácil y rápida, probablemente. (...)
14. Para conseguir leer mejor cada día, ¿qué podrías hacer?
- a) Leer libros con muchas ilustraciones. (...)
- b) Leer más libros en mis ratos libres. (...)
- c) Leer libros a otros y comentarlos con ellos. (...)
15. Si estás leyendo un libro y encuentras un párrafo difícil de entender, ¿qué haces?
- a) Me detengo ante el problema y pienso en la manera de solucionarlo. (...)
- b) No sigo leyendo porque no puedo resolver el problema. (...)
- c) Continúo leyendo para ver si se aclara el significado más adelante. (...)
16. Cuando lees un texto, ¿qué haces para comprenderlo?
- a) Me fijo en las ideas, los detalles, los personajes... (...)
- b) Lo leo varias veces para asegurarme de que lo he comprendido. (...)
- c) No hago nada especial, porque si es un texto para mi edad, lo comprendo. (...)
17. Cuando tienes que leer un texto difícil, lo aconsejable es:
- a) Leerlo más lentamente. (...)
- b) Leerlo más veces. (...)
- c) Leerlo lenta y comprensivamente. (...)
18. ¿Qué haces cuando te encuentras durante la lectura con una frase cuyo significado no entiendes?
- a) Releo la frase porque es una buena práctica para entender el significado. (...)
- b) Me olvido de la frase y continúo leyendo. (...)
- c) Releo la frase, así como las anteriores y leo las posteriores porque me ayuda a comprender el significado. (...)
19. ¿Qué haces cuando el/la profesor/a te manda estudiar un texto para después hacer un examen?
- a) Dedico más atención y esfuerzo a las partes difíciles. (...)
- b) Leo de la misma forma las partes fáciles y difíciles. (...)
- c) Dedico más tiempo a lo difícil y hago resúmenes. (...)
20. Si el/la profesor/a te dice que debes mejorar en lectura, ¿qué puedes hacer para mejorarla?
- a) Esperar a que el/la profesor/a me diga lo que debo hacer. (...)
- b) Dedicar más tiempo a la lectura. (...)

- c) Darme cuenta de los errores y corregirlos. (...)
21. En la clase hay estudiantes que obtienen mejores notas que otros. Tú crees que las calificaciones que obtienen se deben a que...
- a) Algunos/as estudiantes tienen más facilidad para estudiar y aprender porque leen mejor. (...)
- b) Todos/as saben leer pero algunos/as estudian más. (...)
- c) Leer bien o mal no tiene mucha importancia. (...)
22. Si tienes un tiempo muy corto para realizar una lectura, ¿qué harías?
- a) Leer las partes más importantes del texto. (...)
- b) Leer preferentemente las palabras largas y nuevas. (...)
- c) Leer hasta donde me permita el tiempo. (...)
23. ¿Qué actividades te pueden ayudar a ser mejor lector/a?
- a) Leer libros cortos que usen palabras fáciles. (...)
- b) Pedir a otras personas que me corrijan cuando leo. (...)
- c) Dedicar tiempo a la lectura y tratar de comprender. (...)
24. Si estás leyendo normalmente y no tienes éxito para comprender lo que lees, ¿cuál crees que puede ser la causa?
- a) El texto, que es muy difícil de leer. (...)
- b) El/la profesor/a, que no me enseñó a leer bien. (...)
- c) La forma en que leo, que no es la adecuada. (...)
25. Cuando lees un texto...
- a) Leo simplemente por leer. (...)
- b) Leo procurando comprender lo leído. (...)
- c) Leo para obtener información. (...)
26. Si tienes poco tiempo y quieres hacerte una idea general de un texto...
- a) Leo sólo el primer párrafo. (...)
- b) Intento leer todo muy deprisa, aunque no lo entienda. (...)
- c) Leo el resumen (si lo hay), los títulos, las ideas subrayadas y los gráficos. (...)
27. ¿Cómo puedes saber qué oraciones son las más importantes de una historia?
- a) Normalmente no se puede saber. (...)
- b) Por las palabras y pistas del texto. (...)
- c) Por lo que espero que me cuente el texto. (...)
28. Si tienes muy poco tiempo para leer un tema y luego tienes que explicarlo a tus compañeros/as, ¿qué haces?
- a) Leo sólo la primera parte. (...)
- b) Leo los títulos de los encabezamientos y el contenido general. (...)
- c) Leo todo muy deprisa. (...)
29. Si tuvieras que ayudar a un/a compañero/a a mejorar la lectura, ¿qué harías?
- a) Recomendarle que lea todos los días. (...)
- b) Leer con él/ella ayudándolo/a a comprender el texto. (...)
- c) Leer juntos y comentar lo leído. (...)
30. ¿Qué textos crees que son más fáciles de leer?
- a) Los que son más cortos y tienen la letra más grande. (...)
- b) Los que su contenido me resulta familiar. (...)
- c) Los que están adaptados a mi nivel de comprensión. (...)
31. Cuando lees un texto y no lo entiendes, lo mejor es...
- a) Pedirle a una persona mayor que lo lea y me lo explique. (...)
- b) Volver a leerlo otra vez y si sigo sin entenderlo, dejarlo. (...)

- c) Volver a leerlo y darme cuenta de por qué no lo entiendo. (...)
32. ¿Cuál es la mejor forma de hacer un resumen?
- a) Leer todo el texto e intentar poner en el resumen todo lo que pone, con mis palabras. (...)
- b) Leer todo el texto y seleccionar las partes más importantes. (...)
- c) Leer todo el texto y seleccionar lo que más me interesa. (...)
33. La mejor forma de empezar a leer un texto es ...
- a) Mirar el título y las ilustraciones para saber de qué va. (...)
- b) Empezar a leer el texto, para no perder el tiempo. (...)
- c) Mirar el título y las ilustraciones para ver si el tema es aburrido o divertido. (...)
34. Al llevar a cabo una actividad de lectura:
- a) Creo que es útil evaluar si he comprendido lo que estaba escrito. (...)
- b) Creo que la evaluación está bien pero la tiene que hacer una persona mayor. (...)
- c) No creo que después de leer sea ya útil ninguna evaluación. (...)
35. Mientras estás leyendo, ¿te detienes a pensar lo que va a pasar más adelante o a qué conclusiones llegará el/la autor/a?
- a) No, porque me desconcentro. (...)
- b) Sí, porque me ayuda siempre a entender la lectura. (...)
- c) A veces, puesto que me ayuda a entender aspectos poco claros. (...)
36. ¿Por qué crees que los textos están divididos en párrafos?
- a) Porque así lo exige la presentación del texto. (...)
- b) Porque en cada párrafo se expresa generalmente una idea separada o relacionada con la anterior. (...)
- c) Porque facilita la comprensión del texto. (...)
37. ¿Qué consideras más importante cuando terminas de leer un texto?
- a) Saber de qué trata el texto que he leído. (...)
- b) Recordar los detalles de los que trata el texto. (...)
- c) Poder resumir las ideas principales. (...)
38. ¿Quién crees que es más eficaz en su lectura?
- a) El que tiene un objetivo claro. (...)
- b) El que tiene más tiempo. (...)
- c) El que sólo lee la parte que le gusta. (...)
39. Si te encuentras con una palabra que no entiendes en el texto, ¿qué haces?
- a) Busco el significado en un diccionario. (...)
- b) Intento comprender el significado de las palabras por el contexto. (...)
- c) Me salto la palabra y sigo leyendo. (...)
40. ¿Crees que dominar estrategias lectoras como resumir, organizar, ... te ayudan a comprender, aprender y ahorrar tiempo en el estudio?
- a) Las estrategias sólo me ayudan a entender mejor. (...)
- b) Las estrategias sólo me ayudan a no perder el tiempo. (...)
- c) Las estrategias facilitan tanto la comprensión como el recuerdo de las ideas. (...)
41. Si tienes que contestar un examen con 25 preguntas tipo test, ¿cómo lo realizas?
- a) Practico mis habilidades de adivinador/a. (...)
- b) Leo y analizo con cuidado cada alternativa antes de marcar. (...)
- c) Trato de descubrir alguna pista que me ayude. (...)
42. Si durante la lectura necesitas mayor información para entender una palabra, ¿qué haces?.
- a) Releo las palabras anteriores y leo las posteriores. (...)
- b) Busco en un diccionario. (...)

- c) Adivino el significado por la ortografía de la palabra. (...)
43. ¿En qué preguntas de una tarea crees que es necesario volver al texto?
- a) Cuando me piden hacer comparaciones de dos personas descritas en el texto. (...)
- b) Cuando tengo que explicar lo que opino de un personaje descrito. (...)
- c) Cuando tengo que elaborar algunas conclusiones sobre lo leído. (...)
44. Si has oído una noticia en la radio y después la lees en el periódico, ¿qué crees que ocurrirá con la lectura?
- a) Se facilita la lectura, comprendo y recuerdo mejor la noticia. (...)
- b) Al leerla, necesito tanta atención como si no la hubiera oído. (...)
- c) No necesito leerla porque ya tengo la información. (...)
45. ¿Consideras que hay ciertas estrategias que deben aprenderse para mejorar la lectura?
- a) Esas estrategias no existen, lo importante es el trabajo. (...)
- b) Algunas estrategias son buenas pero muy difíciles de aprender. (...)
- c) Las estrategias existen y es muy conveniente usarlas para mejorar la lectura. (...)
46. Crees que mientras lees una novela o un libro de texto, ¿ocurre lo mismo con tu pensamiento?
- a) Sí, el pensamiento es el mismo, leer es leer sin importar lo que se lee. (...)
- b) No, el pensamiento es diferente, en uno necesito mayor concentración que en otro. (...)
- c) No, el pensamiento es diferente, la novela es más interesante. (...)
47. Mientras lees un texto, ¿intentas descubrir las partes de que se compone (introducción, nudo, desenlace)?
- a) Sí, ya que generalmente facilita la comprensión y el recuerdo del texto. (...)
- b) Sí, ya que los textos difíciles se comprenden mejor descubriendo los componentes. (...)
- c) No creo que sea muy importante para recordar las ideas. (...)
48. Cuando crees que necesitas mayor información o aclaración de un texto...
- a) Leo primero el párrafo y lo complemento con la lectura de las notas en los márgenes. (...)
- b) Vuelvo a leer todo el texto. (...)
- c) Leo sólo el párrafo más importante. (...)
49. ¿Crees que el interés para leer un libro de texto, un cómic o un libro divertido es igual?
- a) No es igual puesto que el libro de texto requiere mayor concentración. (...)
- b) No importa puesto que la actividad es la misma. (...)
- c) Algunas lecturas se pueden hacer con la TV encendida y/o la música puesta. (...)
50. ¿Qué haces cuando en tu lectura te encuentras con una frase completa que no entiendes?
- a) Me la salto y sigo leyendo. (...)
- b) Trato de entenderla según el sentido del párrafo donde se encuentra. (...)
- c) La marco para preguntar más tarde a un/a compañero/a o al profesor/a. (...)
51. Si recibes un examen con instrucciones escritas de lo que se debe hacer, ¿qué crees que es lo mejor para no confundirte ni olvidarte de nada en la realización del examen?
- a) Leer con atención y marcar con una línea lo que me piden. (...)
- b) Leer y empezar a actuar de inmediato sin perder demasiado tiempo con las instrucciones. (...)
- c) Leer con atención, marcar y revisar de vez en cuando para comprobar que estoy haciendo bien el examen. (...)
52. Si necesitas recordar ideas y conceptos importantes de un texto, ¿cómo lo haces?
- a) Lo leo varias veces. (...)
- b) Utilizo marcadores y escribo notas en los márgenes mientras leo. (...)
- c) Hago un resumen en mi cuaderno después de leer. (...)
53. ¿Cómo sabes que has entendido una lectura?
- a) Cuando soy capaz de explicársela a un/a compañero/a con mis propias palabras. (...)
- b) Cuando recuerdo ciertas partes del texto, sin tomar en cuenta su importancia. (...)

- c) Cuando soy capaz de resumir las ideas principales. (...)

- 54. Cuando preparas un examen te parece importante...
 - a) Planificar el tiempo distribuyendo la materia. (...)
 - b) Estudiar cuanto más tiempo mejor, sin planear por adelantado ni el tiempo ni el lugar. (...)
 - c) Leer la materia solamente el día anterior al examen. (...)

- 55. ¿Qué haces para seleccionar una lectura?
 - a) Me fijo en el título y la tabla de contenidos o índice. (...)
 - b) Me fijo en las ilustraciones y la extensión. (...)
 - c) Me fijo sólo en la parte final y las conclusiones. (...)

- 56. ¿Cuándo comprendes mejor un texto?
 - a) Cuando lo leo en voz alta. (...)
 - b) Cuando lo leo “para mí”. (...)
 - c) Cuando lo oigo leer a otro. (...)

LOS ESQUIMALES

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

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

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

Los habitantes del Ártico van cubiertos de pieles de los pies a la cabeza.

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

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

LOS ESQUIMALES

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

PLANEACION Y EJECUCION TALLER N° 1

Texto Narrativo

Nombre	¿No era tan fácil como pensaba? Muñoz C. (2000). <i>Comprensión de lectura: Libro c.</i> Bogotá: Editorial Santillana Sigo XXI.
Tipo de Texto	Narrativo
Objetivos	<p>Construir estrategias metacognitivas relacionadas con el proceso de planeación, mediante la instrucción, reflexión y construcción conjunta (estudiantes y evaluadoras) de las mismas, con el fin de aplicarlas durante la fase de planeación del proceso lector.</p> <p>Reflexionar sobre las características del sujeto frente a la planeación de una tarea de lectura con respecto a los conocimientos previos, y el uso y control de las estrategias metacognitivas con el fin de correlacionar las características del estudiante y su desempeño analítico y comprensivo en la planeación de la tarea de lectura en un texto narrativo.</p>
Duración	45 minutos.
Subproceso	Planeación.
Variable	Persona
Estrategias	<p>PLANEACION</p> <p><u>Antes de Leer</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexión previa sobre el tema • Activación de conocimientos previos • Precisión de los propósitos de la lectura • Definición de la estrategia a utilizar en la lectura <p><u>Resolución de problemas / Situación Inicial</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de los datos del problema • Comprensión y representación del problema • Clarificación del objetivo, meta o incógnita • Definición de la estrategia de resolución • Anticipación de posibles limitaciones. • Precisar reglas y condiciones. • Definir un plan de acción.
Desarrollo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Instrucción: A continuación vamos a leer el texto ¿No era tan fácil como pensaba? 2. Antes de iniciar la lectura se realiza la reflexión e instrucción sobre el subproceso de planeación, con el fin de plantear el objetivo de lectura, ahondar en los conocimientos previos que tienen los estudiantes sobre el tema de la lectura, y finalmente plantear el plan de acción para abordar la lectura. 3. Lectura individual 4. Responder a las preguntas propuestas sobre el texto 5. Retroalimentación de las respuestas 6. Aprendizaje guiado mediante las preguntas sobre los subprocesos y variables trabajadas. <p>Conocimientos previos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al comenzar a leer, ¿te preguntaste qué sabías sobre el tema de la lectura? <p>Objetivos de la lectura.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué objetivos te propusiste al leer este material? <p>Plan de acción.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Utilizaste algún plan de acción para realizar esta lectura?

PLANEACION Y EJECUCION TALLER N° 2

Texto Expositivo

Nombre	El aire y los aviones+_____. (1996). <i>Comprension de lectura f: Mejores y mas competentes lectores</i> .Editorial hispanoamericana, 3 edición. Bogotá.
Tipo de Texto	Expositivo
Objetivos	<p>Conocer y construir estrategias metacognitivas relacionadas con el proceso de supervisión y control, mediante la instrucción, reflexión y construcción conjunta (estudiantes y evaluadoras) de las mismas, con el fin de aplicarlas durante el desarrollo de la tarea de lectura y cumplir los objetivos propuestos al inicio de la actividad.</p> <p>Reflexionar sobre las actividades de control y supervisión que se ejercen sobre la tarea, mediante la instrucción de estrategias metacomprendivas, enfocadas hacia la comprensión de los sucesos que se suscitan durante el desarrollo de la lectura, con el fin de monitorear el desempeño del sujeto, el desarrollo efectivo de la tarea y el cumplimiento de los objetivos propuestos al inicio de la actividad.</p>
Duración	45 minutos.
Subproceso	Supervisión y control.
Variable	Tarea
Estrategias	<p>SUPERVISION Y CONTROL.</p> <p><u>Durante la Lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Control de la comprensión • Identificación de dificultades y sus causas • Flexibilidad para cambiar de estrategia <p><u>Proceso de Resolución</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Control del proceso de resolución • Toma de decisiones sobre el progreso • Identificación de dificultades y sus causas • Flexibilidad para cambiar de estrategia <ul style="list-style-type: none"> • Determinar la efectividad de las estrategias de solución. • Descubrir errores. • Reorientar las acciones.
Desarrollo	<p>Instrucción: A continuación vamos el leer el texto que se titula % El aire y los aviones +Antes de iniciar a leer debemos aplicar lo que aprendimos en nuestro encuentro anterior con respecto a la planeación, por lo tanto vamos a:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Planteamos un objetivo de lectura b. Preguntarnos si sabemos algo sobre el tema c. Plan de acción con respecto al desarrollo de la lectura. <p>Lectura individual: Una vez realizada nuestra planeación,</p>

	<p>vamos a leer el texto y durante el texto vamos a supervisar y controlar el uso efectivo de las estrategias escogidas y el cumplimiento de los objetivos propuestos.</p> <p>Estrategias metacognitivas del subproceso de control y supervisión.</p> <p>Responder las preguntas del cuestionario correspondientes al texto leído.</p> <p>Retroalimentación de las respuestas del cuestionario</p> <p>Aprendizaje de las estrategias metacognitivas durante la supervisión y control, guiado mediante las preguntas sobre los subprocesos y variables trabajadas.</p> <p><u>Preguntas:</u></p> <p>Aproximación o alejamiento de la meta.</p> <ul style="list-style-type: none">• Qué hiciste para determinar si estabas logrando tus objetivos? <p>Detección de aspectos importantes</p> <ul style="list-style-type: none">• Cómo supiste cuáles eran los aspectos más importantes del texto? <p>Detección de dificultades en la comprensión</p> <ul style="list-style-type: none">• Cómo determinaste cuáles son las partes del texto más difíciles de comprender <p>Conocimiento de las causas de las dificultades.</p> <ul style="list-style-type: none">• Por qué crees que se te dificultó la comprensión de esas partes del texto <p>Flexibilidad en el uso de las estrategias</p> <ul style="list-style-type: none">• Cuando te diste cuenta de que no estabas comprendiendo, ¿qué hiciste?
--	---

PLANEACION Y EJECUCION TALLER N° 1

Texto Narrativo

Nombre	%a boca desbocada+Comprensión de lectura F. Mejores y más competentes lectores. Editorial Hispanoamericana. 3 edición. Santafé de Bogotá. 1996.
Tipo de Texto	Argumentativo
Objetivos	<p>Construir estrategias metacognitivas relacionadas con el proceso de evaluación, mediante la instrucción, reflexión y construcción conjunta (estudiantes y evaluadoras) de las mismas, con el fin de aplicarlas durante la fase de evaluación del proceso lector.</p> <p>Reflexionar sobre las características del sujeto frente a la evaluación de una tarea de lectura con respecto a la efectividad de las estrategias de supervisión y control usadas durante la tarea de lectura, con el fin de correlacionar los resultados con el cumplimiento de los objetivos planteados y la capacidad para reconcer y solucionar los errores encontrados.</p>
Duración	45 minutos.
Subproceso	Evaluacion
Variable	Tarea
Estrategias	<p>EVALUACION</p> <p><u>Después de la Lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento del conocimiento adquirido • Juzgar la utilidad de la estrategia utilizada • Valorar la importancia del contenido • Internalizar los aspectos positivos • Reflexión sobre la transferencia de lo aprendido. <p><u>Situación Meta</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresar la solución • Comprobar los resultados • Juzgar la utilidad de la estrategia utilizada • Internalizar los aspectos positivos • Reflexión sobre la transferencia de lo aprendido • Establecer la correspondencia entre los objetivos propuestos y los resultados alcanzados. • Decidir sobre la mejor solución. • Apreciar la validez y pertinencia de las estrategias aplicadas.
Desarrollo	<p>7. Instrucción: A continuación vamos el leer el texto+%a boca desbocada+</p> <p>8. Realizaremos el pan de accion de la lectura</p> <p>9. Lectura individual o grupal</p> <p>10. Controlemos el cumplimiento de los objetivos establecidos en el plan de accion, y Supervisimeos la efectividad de las estrategias escogidas; si alguna de ellas no es de gran utilidad es momento de modificarla.</p> <p>11. Responder a las preguntas propuestas sobre el texto</p> <p>12. Reflexion sobre la definición del proceso de evaluacion y las estrategias que este contiene</p> <p>13. Aplicación de las estrategias de evaluacion.</p> <p>14. Retroalimentación de las respuestas</p> <p>15. Aprendizaje guiado mediante las preguntas sobre los subprocesos y variables trabajadas.</p> <p>Evaluación de los resultados logrados</p> <p>1. Cuando terminaste de leer, ¿cómo comprobaste si lo</p>

	<p>habías comprendido?</p> <p>Evaluación de la efectividad de las estrategias usadas</p> <p>2. ¿Qué pasos llevados a cabo durante la lectura te facilitaron la comprensión del texto?</p>
--	---