



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA
MODALIDAD SEMIPRESENCIAL

Informe final del Trabajo de Graduación o Titulación previo a la obtención
del Título de Licenciada en Ciencias de la Educación,
Mención: **EDUCACIÓN BÁSICA**

TEMA

“APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR LA COMPRESIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS DE QUINTO AÑO E.G.B DE LA ESCUELA FISCAL MIXTA SELFINA CASTRO, PARROQUIA ALÓAG, CANTÓN MEJÍA, PROVINCIA DE PICHINCHA”

AUTORA: ALMEIDA MOSQUERA HILDA BEATRIZ
TUTORA: DRA. AGUAS GARCES PIEDAD GEORGINA

AMBATO – ECUADOR

2012

CERTIFICADO DE ACEPTACIÓN DEL TUTOR

Dra. Piedad Aguas Garcés con C.I.# 180103045-1, designada Tutora Honorable Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, para dirigir la investigación, certifica su aceptación total del presente informe y da el visto bueno para su defensa.

DRA. PIEDAD GEORGINA AGUAS GARCÉS
C.I.: 180103045-1
TUTORA
TRABAJO DE GRADUACIÓN O TITULACIÓN

AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Dejo constancia de que el presente informe es el resultado de la investigación del autor, quien basado en la experiencia profesional, en los estudios realizados durante la carrera, revisión; bibliográfica y de campo, ha llegado a las conclusiones y recomendaciones descritas en la Investigación. Las ideas, opiniones y comentarios especificados en este informe, son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Ambato, 11 de abril del 2012

Hilda Beatriz Almeida Mosquera

C.C.: 1719446427

AUTORA

CESION DE DERECHOS DE AUTOR

Cedo los derechos en línea patrimoniales del presente Trabajo Final de Grado o Titulación sobre el tema “**APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR LA COMPRESIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS DE QUINTO AÑO E.G.B DE LA ESCUELA FISCAL MIXTA SELFINA CASTRO, PARROQUIA ALÓAG, CANTÓN MEJÍA, PROVINCIA DE PICHINCHA**”, autorizo su reproducción total o parte de ella, siempre que esté dentro de las regulaciones de la Universidad Técnica de Ambato, respetando mis derechos de autor y no se utilice con fines de lucro.

Ambato, 11 de abril del 2012

Hilda Beatriz Almeida Mosquera

C.C.: 1719446427

AUTORA

**Al Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas y de la
Educación:**

La Comisión de estudio y calificación del informe de Trabajo de Graduación o Titulación, sobre el Tema: **“APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS DE QUINTO AÑO E.G.B DE LA ESCUELA FISCAL MIXTA SELFINA CASTRO, PARROQUIA ALÓAG, CANTÓN MEJÍA, PROVINCIA DE PICHINCHA”**, presentada por la Srta., Almeida Mosquera Hilda Beatriz, egresada de la Carrera de Educación Básica promoción: 2010 - 2011, una vez revisada y calificada la investigación, se **APRUEBA** con razón de que cumple con los principios básicos técnicos y científicos de investigación y reglamentarios.

Por lo tanto se autoriza la presentación ante los organismos pertinentes.

LA COMISIÓN

MSc. Carmen I. Vaca Vaca
C.I.: 180338142-3

MSc. Washington W. Montaña Correa
C.I.: 030066939-7

Dedicatoria

El presente trabajo, fruto de mí esfuerzo y dedicación, está dedicado a mi convicción al no abandonar mi profesión y a Dios por ser el guía de mi camino, de no haber echado la semilla en tierras áridas, de creer en la antorcha luminosa del saber de los niños/as para que nunca se extinga y perdure para siempre brindando a la futura generación la mejor ofrenda de ser seres humanos.

Mil gracias.

Hilda Beatriz

Agradecimiento

Mediante estas frases quiero dejar constancia de gratitud y agradecimiento a mi noble Universidad Técnica de Ambato en la persona de su señor Rector Ing. Luis Amoroso Mora, al señor Decano de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación Dr. José Romero.

A los maestros tutores de la carrera que con su capacidad, paciencia, altivez y dignidad nos brindaron sus valiosos conocimientos, dedicando su valioso tiempo a la asesoría de este trabajo.

A nuestra tutora Dra. Piedad Aguas por guiarnos en este trabajo.

A la escuela “Selfina Castro” por permitir realizar la investigación y culminar con éxito la misma.

La autora

INDICE GENERAL

CONTENIDOS

	Pág.
Página de portada.....	
Página de aprobación de tutor.....	ii
Página de autoría de la tesis.....	iii
Página de cesión de derechos de autor.....	iv
Página de aprobación del tribunal del grado.....	v
Dedicatoria.....	vi
Agradecimiento.....	vii
Índice general de contenidos.....	viii
Índice de cuadros y gráficos.....	xi
Resumen ejecutivo.....	xiii
Introducción.....	1
Capítulo I.- El Problema	
1.1. Tema.....	3
1.2. Planteamiento del problema.....	3
1.2.1. Contextualización.....	3
1.2.2. Análisis crítico.....	5
1.2.3. Prognosis.....	7
1.2.4. Formulación del problema.....	7
1.2.5. Preguntas directrices.....	7
1.2.6. Delimitación del objeto de investigación.....	7
1.3. Justificación.....	8
1.4. Objetivos.....	9
1.4.1. Objetivo general.....	9
1.4.2. Objetivos específicos.....	10

Capítulo II.- Marco Teórico

2.1. Investigaciones previas.....	11
2.2. Fundamentaciones.....	11
2.2.1. Filosófica.....	11
2.2.2. Ontológica.....	12
2.2.3. Axiológica.....	13
2.2.4. Legal.....	13
2.3. Categorías fundamentales.....	15
2.3.1. Constelación de ideas.....	16
2.3.1.1. Estrategias Cognitivas.....	18
2.3.2. Estrategias metacognitivas.....	21
2.3.3. Comprensión lectora.....	39
2.4. Hipótesis.....	59
2.5. Señalamiento de las variables.....	59

Capítulo III.- Metodología

3.1. Enfoque investigativo.....	60
3.2. Modalidad básica de la investigación.....	60
3.3. Nivel o tipo de investigación.....	60
3.4. Población y muestra.....	61
3.5. Operacionalización de variables.....	62
3.6. Técnicas e instrumentos.....	64
3.7. Plan de recolección de información.....	64
3.8. Plan de procesamiento de información.....	65

Capítulo IV.- Análisis e Interpretación de Resultados

4.1. Encuesta a Docentes.....	66
4.1.1. Cuadro Resumen de Docentes.....	74
4.2. Encuesta a Estudiantes.....	75
4.2.1. Cuadro Resumen de Estudiantes.....	83
4.3. Verificación de la Hipótesis.....	84

Capítulo V.- Conclusiones y Recomendaciones

5.1. Conclusiones.....	86
5.2. Recomendaciones.....	87

6. Capítulo VI.- Propuesta

6.1. Titulo.....	88
6.2. Datos informativos.....	88
6.3. Antecedentes de la propuesta.....	89
6.4. Justificación.....	89
6.5. Objetivos.....	90
6.5.1. Objetivo general.....	90
6.5.2. Objetivos específicos.....	90
6.6. Análisis de factibilidad.....	91
6.6.1. Factibilidad operativa.....	91
6.6.2. Factibilidad económica.....	91
6.7. Fundamentación científico – técnica.....	91
6.8. Modelo operativo.....	98
6.9. Administración de la propuesta.....	99
6.10. Cronograma.....	100
6.11. Planificación de capacitación de la propuesta.....	101
6.12. Plan de monitoreo y evaluación.....	103
6.13. Instrumentos de evaluación.....	104
6.14. Bibliografía.....	105
6.15. Anexos.....	109

ÍNDICE DE CUADROS Y GRÁFICOS

	Pág.
Capítulo I.- El problema de investigación	
Cuadro 1.....	5
 Capítulo II.- Marco Teórico	
Gráfico 1.....	15
Gráfico 2.....	16
Gráfico 3.....	17
 Capítulo III.- Metodología	
Cuadro 1.....	61
Cuadro 2.....	62
Cuadro 3.....	63
Cuadro 3.....	65
 Capítulo IV.- Análisis e interpretación de Resultados	
Cuadro 1.....	66
Gráfico 1.....	66
Cuadro 2.....	67
Gráfico 2.....	67
Cuadro 3.....	68
Gráfico 3.....	68
Cuadro 4.....	69
Gráfico 4.....	69
Cuadro 5.....	70
Gráfico 5.....	70
Cuadro 6.....	71
Gráfico 6.....	71
Cuadro 7.....	72
Gráfico 7.....	72

Cuadro 8.....	73
Gráfico 8.....	73
Cuadro 9.....	74
Cuadro 10.....	75
Gráfico 9.....	75
Cuadro 11.....	76
Gráfico 10.....	76
Cuadro 12.....	77
Gráfico 11.....	77
Cuadro 13.....	78
Gráfico 12.....	78
Cuadro 14.....	79
Gráfico 13.....	79
Cuadro 15.....	80
Gráfico 14.....	80
Cuadro 16.....	81
Gráfico 15.....	81
Cuadro 17.....	82
Gráfico 16.....	82
Cuadro 18.....	83
Cuadro 19.....	84
Cuadro 20.....	85
Cuadro 21.....	85

Capítulo VI.- Propuesta

Cuadro 1.....	98
Cuadro 2.....	99
Cuadro 3.....	99
Cuadro 4.....	100
Cuadro 5.....	101
Cuadro 6.....	103
Cuadro 7.....	104

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA: EDUCACIÓN BÁSICA

EN LA MODALIDAD DE ESTUDIOS: SEMIPRESENCIAL

RESUMEN EJECUTIVO

TEMA: “Aplicación de Estrategias Cognitivas y Metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora en los niños de Quinto Año A.G.B de la Escuela Fiscal Mixta Selfina Castro, parroquia Alóag, cantón Mejía, provincia de Pichincha.

AUTORA: Hilda Beatriz Almeida Mosquera

FECHA: Enero del 2012

TUTORA: Dra. Georgina Piedad Aguas Garcés

Resumen: El presente trabajo, enmarcado en la Didáctica de Lengua y Literatura, tuvo como finalidad diseñar estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora. Se apoya en la investigación de campo y bibliográfica, en un enfoque cualitativo y cuantitativo los mismos que le han dado una estructura científica en todos los aspectos especificados, la recolección de datos se hizo bajo la técnica de la observación directa basándose en la encuesta como instrumento. El análisis de los resultados evidencia un bajo nivel de comprensión lectora en los niños, así como el desconocimiento y poca planificación de estrategias cognitivas y metacognitivas por parte de los docentes. A partir de este diagnóstico se diseñaron algunas estrategias acordes a las necesidades de los niños con el fin de ofrecer alternativas a los docentes para mejorar la comprensión lectora en sus estudiantes ya que un razonamiento acorde con las estrategias ilustrará a los docentes con nuevos conocimientos acorde con el problema identificado en el nivel educativo.

Palabras claves:

Estrategias cognitivas y metacognitivas, comprensión lectora, didáctica, planificación, necesidades de los niños, razonamiento, conocimientos previos, nuevos conocimientos, aprendizaje significativo, niveles de lectura, decodificación.

INTRODUCCIÓN

Este proyecto factible pretende ofrecer a los docentes un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que permitan mejorar la comprensión lectora, como un proceso donde el lector construye el sentido del texto al interactuar con el autor, con el contexto y el mismo texto.

El propósito de este proyecto es mejorar la comprensión lectora, después de haber investigado y analizado el problema se le da la debida importancia para darle solución, se toma en cuenta el modelo crítico constructivista y se propone elaborar una guía para el docente con Estrategias Cognitivas y Metacognitivas para desarrollar de la Comprensión Lectora.

Para realizar el trabajo se realizo un diagnóstico previo donde se evidencio el bajo nivel de comprensión lectora y la poca utilización de estrategias cognitivas y metacognitivas.

El trabajo se organizó en seis capítulos presentados de la siguiente manera:

El Capítulo I trata sobre el Problema, observado en una realidad educativa y necesaria, su planteamiento, la contextualización, el análisis respectivo al tema de estudio, la justificación y los objetivos que impulsan el desarrollo del mismo.

Capítulo II constituido por el Marco Teórico, versa sobre las variables: independiente y dependiente donde se desarrolló la fundamentación teórica basada en diferentes fuentes bibliográficas ya que es necesario conocer su contenido para aplicar correctamente los procesos de lectura que faciliten la comprensión de textos.

Capítulo III dedicado a la Metodología, se enmarca en los paradigmas cuali-cuantitativo de nivel descriptivo. Se apoya en la investigación de campo. La técnica a utilizar es la encuesta, para elaborar el cuestionario se consideraran las variables, indicadores y los objetivos de la investigación.

El capítulo IV recoge el análisis y la interpretación de resultados, obtenido de la aplicación de las encuestas y cuadros estadísticos, seguidamente se trató el capítulo V dedicado a las conclusiones y recomendaciones basadas en los resultados obtenidos en el capítulo anterior.

Por último el capítulo VI contiene lo referente al planteamiento de la propuesta que surge de la necesidad educativa, dónde se formula una metodología para la enseñanza de la comprensión lectora basada en estrategias cognitivas y metacognitivas y está estructurada de la siguiente manera:

- Datos informativos
- Antecedentes de la propuesta
- Justificación
- Objetivos
- Fundamentación
- Metodología
- Administración

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1 TEMA

“APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR LA COMPRESIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS DE QUINTO AÑO E.G.B DE LA ESCUELA FISCAL MIXTA SELFINA CASTRO, PARROQUIA ALÓAG, CANTÓN MEJÍA, PROVINCIA DE PICHINCHA”

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.2.1 CONTEXTUALIZACIÓN

La mayor parte de las actividades sociales, culturales y comerciales del ser humano, pasan por el proceso de la lectura, es inevitable leer incansablemente para obtener determinados rendimientos por la necesidad de ampliación cultural.

La enseñanza para la comprensión lectora hoy en día ha adquirido una importancia determinante en las instituciones educativas debido a que existe un consenso generalizado sobre su eficacia en el éxito o fracaso escolar. La comprensión es un proceso de la lectura, que tiene muchos problemas sobre todo en los niños, ya que leer no se nace sabiendo. Hay muchos factores que determinan la comprensión de la lectura como son: el texto, el lector, los conocimientos previos del lector, y las estrategias usadas. La comprensión lectora requiere habilidades y competencias que raramente se enseñan a los estudiantes.

En la escuela sólo se enseña a leer y no comprender casi nada. Uno de los principales factores del fracaso escolar se debe a la falta de comprensión lectora ya que existen muchos textos escolares que lo único que ofrecen son cuentos enteros o fragmentos, donde después de estos hay preguntas seleccionadas con el texto, y luego el resto ya no tienen nada que ver con la comprensión lectora.

En el **Ecuador** uno de los mayores problemas educativos es la lectura comprensiva, la misma que perjudica el rendimiento escolar en los estudiantes de todos los niveles.

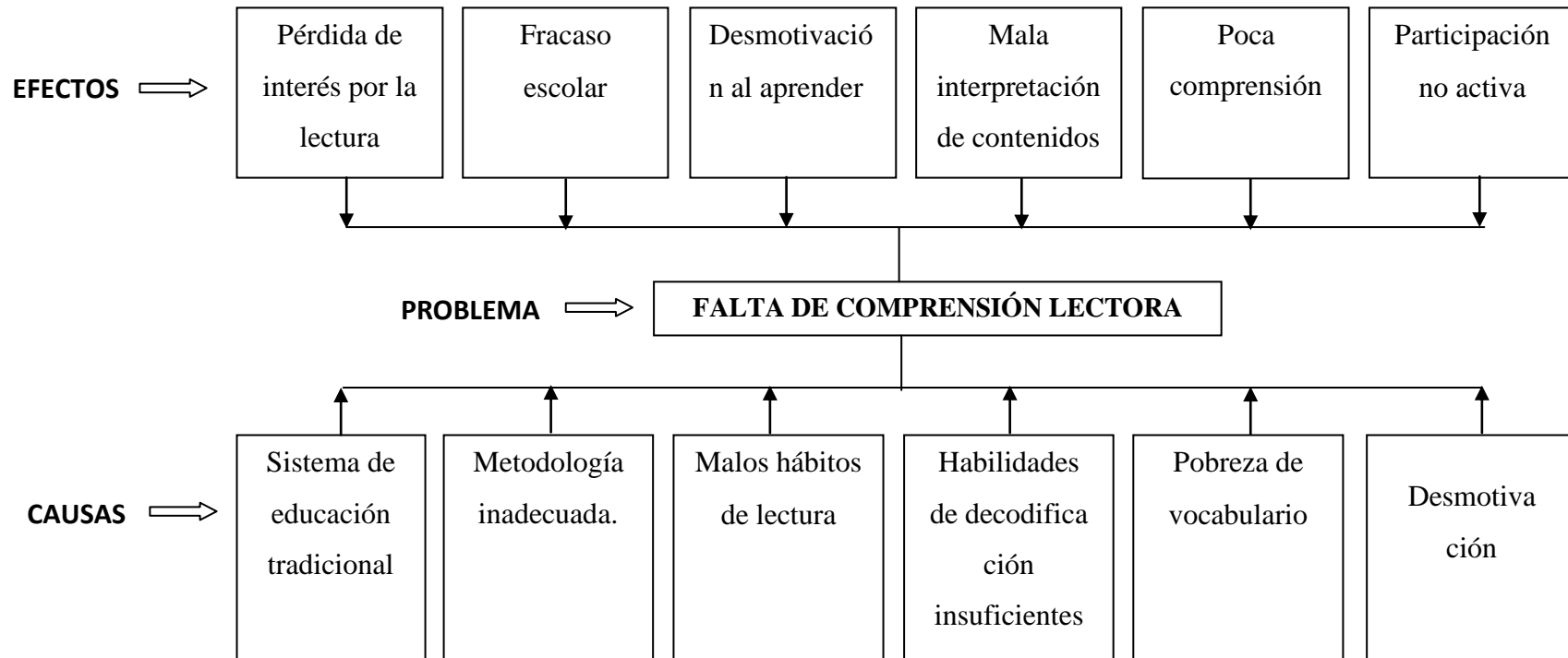
El problema de la comprensión lectora de los estudiantes, se ven reflejados en toda **nuestra provincia**, ya que es un problema que afecta directamente a los mismos; al no manejar las destrezas necesarias para adquirir un aprendizaje significativo a través de la lectura y su comprensión. Aquí radica la importancia de aplicar estrategias que vayan de acorde a las necesidades de los estudiantes, donde se desarrollen las destrezas de la comprensión lectora, para que los estudiantes tengan las herramientas necesarias para desenvolverse en el mismo.

Un diagnóstico a nivel primario en la **Escuela Fiscal Mixta “Selfina Castro”** a los niños de Quinto Año de Educación Básica, arrojo resultados alarmantes, ya que más de la mitad de los estudiantes carecen de las destrezas necesarias para llegar a una buena comprensión lectora, no entienden lo que leen, y más preocupante resulta el hecho de que tal deficiencia no se debe a la falta de lectura, por el contrario, pueden haber leído dos, tres o cuatro veces el texto en un vano intento por incorporar su contenido a la memoria.

El docente desde este enfoque pedagógico debe reconocer el aporte valioso que hace el considerar al estudiante como objeto y sujeto de su aprendizaje, asumiendo una participación activa y responsable de su propio proceso de formación. En general muchos niños no sienten interés por la lectura ya que les cuesta mucho aprender el proceso, y cuando ven los enormes textos se aburren, no son textos cercanos a ellos, no son significativos, ni cercanos a su vida.

1.2.2 ANÁLISIS CRÍTICO

ÁRBOL DE PROBLEMAS



Cuadro 1

Elaborado por Hilda Almeida

Haciendo un análisis crítico desde un punto de vista la forma de mejorar la comprensión lectora es asumir con responsabilidad y dedicación nuestra tarea docente así como en la aplicación de estrategias adecuadas, también los trabajos realizados por los docentes deben ser explícitos y públicos:

- **Explícitos**, porque deben ser claramente establecidas de acuerdo a los intereses y necesidades de los alumnos.
- **Públicos**, porque deben ser de conocimiento pleno de la comunidad escolar, lo que permitirá conocer hacia dónde se avanza y cuánto se ha conseguido.

Si no existe un razonamiento acorde con las estrategias de cognición y metacognición adecuadas entre docentes y estudiantes, y la comunicación sigue siendo mala, esto ocasiona en él estudiante un rechazo total a las instrucciones o nuevos conocimientos que el maestro le está dando a conocer sean estos orales o escritos, éste desacuerdo que existe produce en el niño o adolescente un aislamiento y en muchas ocasiones que se repriman sus emociones.

El momento en que se seleccionan textos que no van de acuerdo a las edades e intereses de los estudiantes, incrementa en ellos la falta de interés y el aburrimiento, aumentando las grandes filas de los no leyentes del país y por ende del mundo, es cierto que es difícil cumplir todas las expectativas de los estudiantes; pero por edades presentan intereses comunes, es ahí donde se debe investigar y escoger textos adecuados, para generar el interés por leer.

El tradicionalismo en el trabajo docente mantiene la utilización de estrategias caducas que el maestro emplea en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y comprensión lectora es la causa principal de que los estudiantes no sean motivados para la investigación bibliográfica en su vida de estudiantes que se ven limitados en su vida profesional, familiar y social, si como docentes se desarrollaría todas las habilidades y capacidades que mediante la lectura se puede lograr formar a ciudadanos del mañana; investigadores críticos, propositivos, seguro de sí mismos, creativos y reflexivos.

1.2.3 PROGNOSIS

Si el docente no aplica las estrategias cognitivas y metacognitivas dificultará que los estudiantes mejoren, comprendan y organicen de manera eficiente sus ideas y pensamientos luego de haber leído un texto y así alcanzar en ellos un aprendizaje significativo, por tal razón se debe dar solución a este problema ya que el objetivo fundamental es que el estudiante mejore la calidad de lectura, entienda lo que está leyendo y mejore su aprendizaje, para esto se busca las estrategias apropiadas que se aplicaran durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

1.2.4 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo influye la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas al desarrollo de la comprensión lectora en los niños y niñas de Quinto Año paralelo “A” de la Escuela Fiscal Mixta “Selfina Castro” perteneciente a la Parroquia de Alóag, Cantón Mejía, Provincia de Pichincha?

1.2.5 PREGUNTAS DIRECTRICES

- ✓ ¿Cuáles son las causas por las que el niño pierde interés por la lectura?
- ✓ ¿Cuáles son las estrategias adecuadas para la comprensión lectora?
- ✓ ¿Por qué es importante conocer las estrategias de la comprensión lectora?
- ✓ ¿Qué es la comprensión lectora?
- ✓ ¿Cuáles son las estrategias metacognitivas que se deben aplicar a los estudiantes?
- ✓ ¿Cuáles son las estrategias cognitivas que se pueden aplicar para obtener mayor atención de los estudiantes?
- ✓ ¿Cómo repercute un vocabulario inadecuado en la comprensión lectora?

1.2.6 DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN

Delimitación De Contenido

Campo: Socio-Educativo

Área: Pedagógica

Aspecto: Influencia de las estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión lectora.

Delimitación Espacial

El presente estudio se lo realizará con los niños/as del Quinto Año paralelo “A” de Educación Básica en la Escuela Fiscal Mixta “Selfina Castro” de la Parroquia Alóag, Cantón Mejía, Provincia de Pichincha.

Delimitación Temporal

La presente investigación se realizará desde julio a noviembre del 2011.

1.3 JUSTIFICACIÓN

Se realiza el siguiente tema ya que se ha visto como una necesidad de los estudiantes desarrollar acciones internamente organizadas que son utilizadas para dominar los procesos de atender, pensar y resolver problemas que son necesarias para la comprensión.

En la práctica profesional, cuando se evalúa nos damos cuenta que no existen estrategias cognitivas y metacognitivas adecuadas para una comprensión lectora ya que la intelectualidad en los niños se encuentra cada vez menos desarrollada.

Además es importante el conocimiento y la aplicación de las estrategias en el proceso lector, que ayuda a resolver un sin número de problemas de aprendizaje dentro de la tarea educativa, dado que el mayor porcentaje de conocimientos se reciben en forma escrita, a través de libros, revistas, internet, entre otros.

La lectura es uno de los aprendizajes de mayor poder adaptativo en el ser humano. Implica, en primera instancia, decodificar signos gráficos que están organizados en morfemas, frases y textos. Pero su objetivo central es la comprensión de aquello que se decodifica, esto es, convertir los símbolos lingüísticos en mentales.

El aporte de la presente investigación será rescatar el hábito de leer, comprendiendo y analizando el mensaje que el autor da en el texto, concienciar a los padres de familia que ellos son el ejemplo para sus hijos y que si ellos leen sus hijos también lo harán, convirtiéndose así en buenos y mejores lectores.

Comprender un texto no es descubrir el significado de cada una de las palabras ni siquiera de las frases, o de la estructura general del texto; sino más bien generar una representación mental del referente del texto.

Es factible desarrollar este proyecto porque existe la autorización de los directivos, la de los docentes para la atención y recuperación especializada y para los estudiantes ya que ellos serán los beneficiarios de este proyecto; porque al desarrollar la destreza de leer, se logrará un aprendizaje significativo que se relacionará con los conocimientos adquiridos, acrecentándole como ser humano.

Se considera que la comprensión lectora es de utilidad práctica ya que es una de las capacidades esenciales que determina el éxito del estudiante en las diferentes áreas del currículo escolar; una buena comprensión lectora conlleva a un entendimiento claro de la información y por ende a una codificación y decodificación de la misma, asimilándose de mejor manera.

Los estudiantes al desarrollar estrategias complementaran sus destrezas básicas adquiriendo los conocimientos necesarios que le ayudarán a comprender la variedad de textos que en cada área se le presentan para su aprendizaje.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 GENERAL

Determinar las estrategias cognitivas y metacognitivas que ayuden a mejorar la comprensión lectora en los niños/as de Quinto Año paralelo “A” de la Escuela Fiscal Mixta “Selfina Castro” perteneciente a la Parroquia de Alóag, Cantón Mejía, Provincia de Pichincha.

1.4.2 ESPECÍFICOS

- Diagnosticar las estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión lectora.

- Identificar los procesos de aprendizaje de los niños acerca de la comprensión lectora.

- Diseñar una guía con estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión lectora.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 INVESTIGACIONES PREVIAS

Para realizar la siguiente investigación fue necesario acudir a la biblioteca y páginas electrónicas (web) de la Universidad Técnica de Ambato y se comprobó que si existe un tema similar a esta investigación, pero solamente existió una de las variables que corresponde a las habilidades cognitivas dirigidas al aprendizaje de Física (Autora: Janeth Mora) y la otra de estrategias metacognitivas dirigidas al aprendizaje del idioma Inglés (Autor: Vicente Pacheco), pero no las dos variables propuestas en este proyecto.

Investigado en otras universidades también se pudo constatar que existe la variable de comprensión lectora y la otra es solo con estrategias metacognitivas en alumnos de educación primaria (Autora: Lily Huamani Supo).

2.2 FUNDAMENTACIONES

2.2.1 FILOSÓFICA

BACHELAR, G. (1940), dice “Cada superación de algún obstáculo epistemológico conlleva necesariamente otro obstáculo más complejo”.

La ciencia no puede producir verdad. Lo que debe hacer es buscar mejores maneras de preguntar a través de rectificaciones. Una epistemología histórica preocupada por la dinámica de las ciencias, una filosofía abierta a la comprensión de su complejidad y transformaciones y por lo tanto a la comprensión del detalle del trabajo científico.

En este contexto, Bachelard recalca la noción de ‘corte’ o ‘ruptura’ epistemológica: los avances en la ciencia no sólo requieren una acumulación, requieren una ruptura con los hábitos mentales del pasado. Los avances se producen, pues, venciendo resistencias y prejuicios, aquellos que pertenecen al cuadro conceptual y a las imágenes dominantes en la configuración epistemológica que ha de superarse.

Este modelo está centrado en los procesos del estudiante que aprende, por tanto debe partir de las habilidades y estrategias básicas que domina, y de los modelos conceptuales que posee. Se puede deducir que la búsqueda del conocimiento no termina nunca ya que se tiene un conocimiento previo que se lo conoce como bagaje de conocimientos, se relacionará con lo que se aprenda significativamente transformándose en nuevos conocimientos que serán aplicados en su vida diaria.

2.2.2 ONTOLÓGICA

MORIN, Edgar (1995, p 421) dice: “Que un pensamiento complejo no es aquel capaz de brindar todas las respuestas sino un pensamiento donde siempre estará presente la dificultad”. La complejidad integra al observador en su observación, implica búsqueda permanente de una totalidad que se sabe inalcanzable.

MORIN, (1997, p 143) "La complejidad es el desafío, no la respuesta”.

La complejidad nos quita la certeza de una única manera de explicar la realidad, ya que es complejo, cuestiona la racionalidad objetivista, nos obliga a transitar la incertidumbre, a abandonar los límites supuestamente claros; se nos presentará siempre dificultades.

Un sistema complejo funciona como una totalidad, compuesto por diferentes procesos o subsistemas en mutua dependencia, que se interdefinen. Es abierto, con intercambios permanentes con el contexto. Uno de los desafíos más

difíciles de la educación actual es el de modificar nuestro pensamiento para abordar la complejidad creciente, la rapidez de los cambios y lo imprevisible.

2.2.3 AXIOLÓGICA

MASLOW, Abraam:” y Douglas McGregor, entre otros, escribieron sobre la superación personal de los individuos. Su obra engendró nuevos conceptos en cuanto a la posibilidad de ordenar las relaciones para beneficio de las organizaciones. Además, determinaron que las personas pretendían obtener algo más que recompensas o placer al instante. Dado que las personas tenían formas de vida complejas, entonces las relaciones en la organización deberían sustentar dicha complejidad.

Según Maslow, las necesidades que quieren satisfacer las personas tienen forma de pirámide. Las necesidades materiales y de seguridad están en la base de la pirámide y las necesidades del ego (por ejemplo, la necesidad de respeto) y las necesidades de autorrealización (como la necesidad de crecimiento personal y de significado) están en la cúspide.

En general, se sostiene que las necesidades de los niveles bajos deben quedar satisfechas antes de pasar a satisfacer las necesidades de los niveles más altos. En la sociedad actual muchas de las necesidades de los niveles bajos están, normalmente, satisfechas, así que la mayor parte de las personas están más motivadas por las necesidades de niveles más elevados como el ego y la superación personal.

2.2.4 LEGAL

➤ Constitución

TITULO II

DERECHOS

Capítulo Segundo

Sección quinta.- EDUCACIÓN

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

➤ **Código de la niñez y adolescencia**

CAPÍTULO III

DERECHOS RELACIONADOS CON EL DESARROLLO

Art. 37.- Derecho a la educación.- Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Este derecho demanda de un sistema educativo que:

Contemple propuestas educacionales flexibles y alternativas para atender las necesidades de todos los niños, niñas y adolescentes, con prioridad de quienes tienen discapacidad, trabajan o viven en una situación que requiera mayores oportunidades para aprender.

➤ **Ley Orgánica de Educación Intercultural**

TÍTULO I

DE LOS PRINCIPIOS GENERALES

CAPÍTULO ÚNICO

Del Ámbito, Principales y Fines

Art. 3.- Fines de la Educación.- Son fines de la educación:

d) El desarrollo de capacidades de análisis y conciencia crítica para que las personas se inserten en el mundo como sujetos activos con vocación transformadora y de construcción de una sociedad justa, equitativa y libre.

2.3 CATEGORÍAS FUNDAMENTALES

RED DE INCLUSIÓN

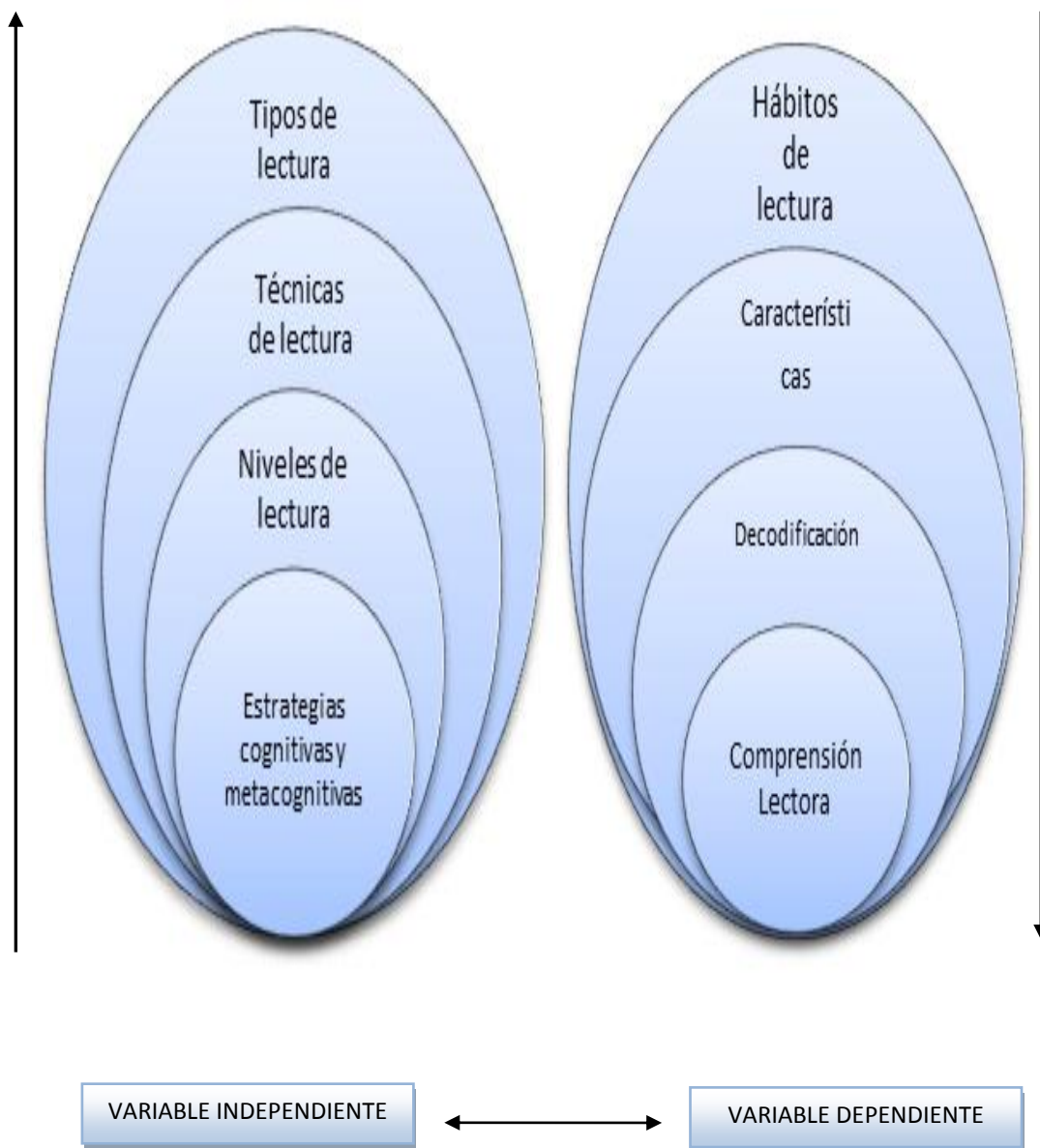


Gráfico 1

Elaborado por Hilda Almeida

2.3.1 CONSTELACIÓN DE IDEAS

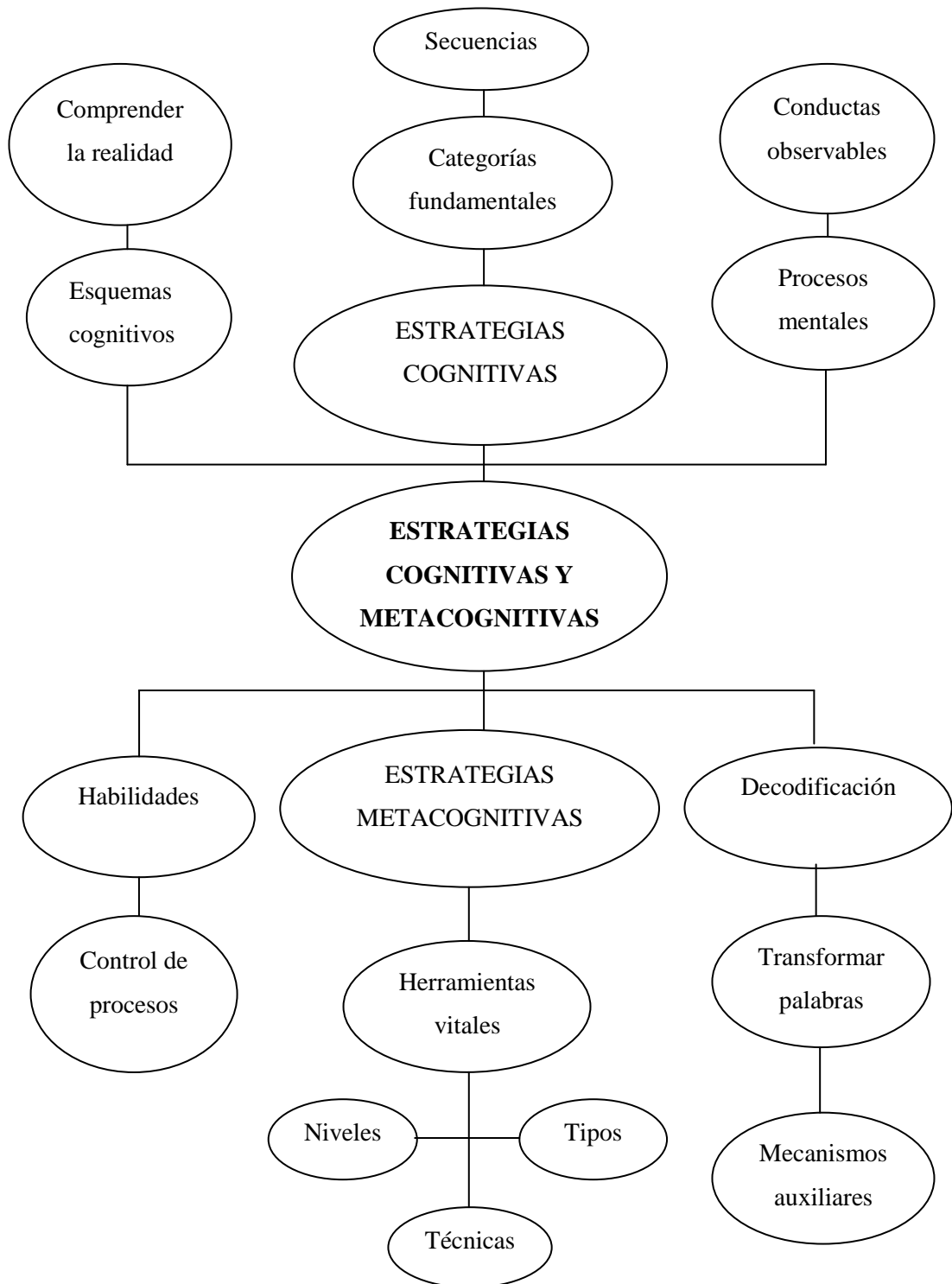


Gráfico 2

Elaborado por Hilda Almeida

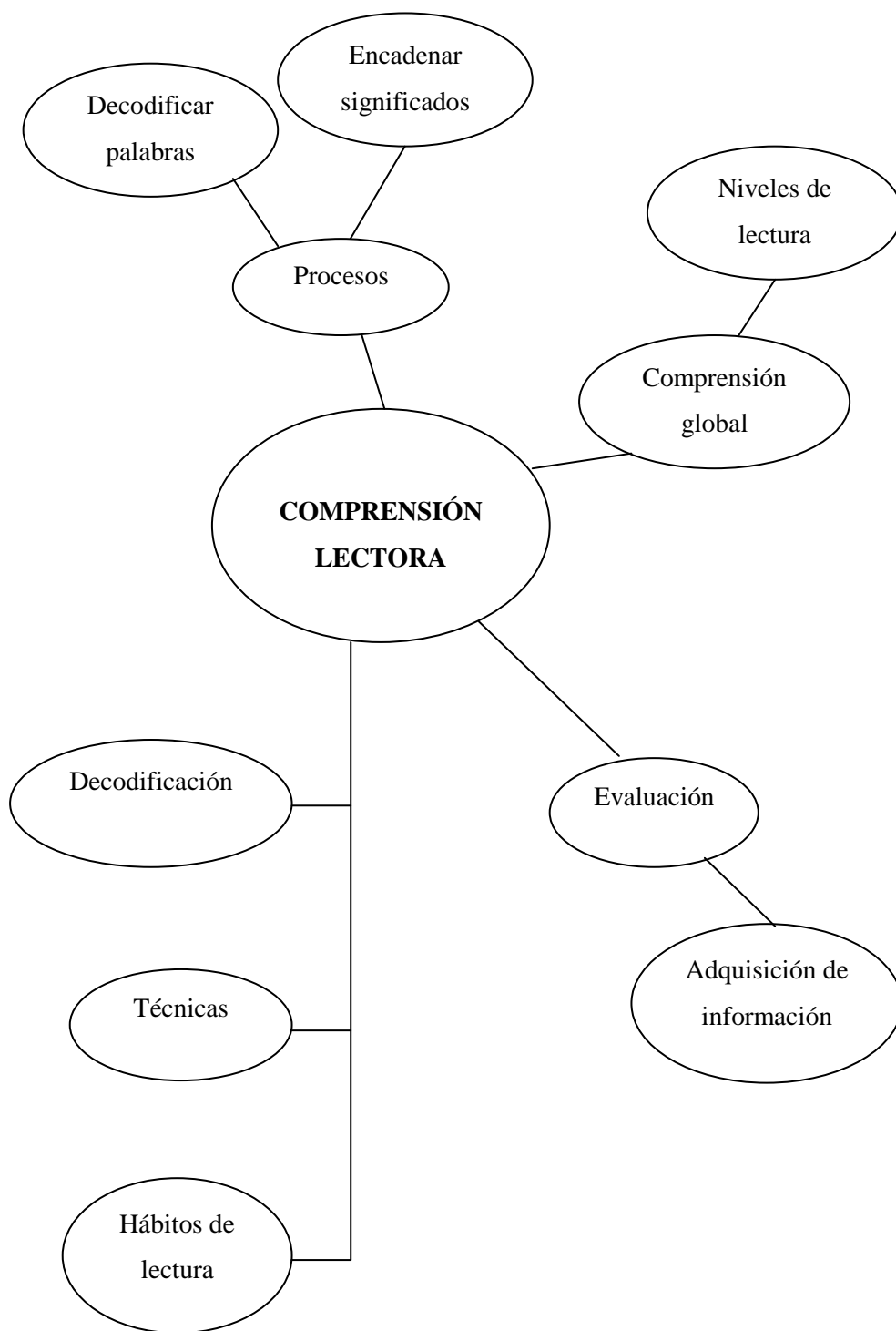


Gráfico 3

Elaborado por Hilda Almeida

2.3.1.1 ESTRATEGIAS COGNITIVAS

Son conductas u operaciones mentales, es lo que el estudiante realiza en el momento de aprender y que está relacionado con una meta.

Son conductas observables (directa o indirectamente) durante el aprendizaje.

Los procesos que mejor representan los sucesos internos presentes en el acto de aprender son:

- ✓ Sensibilización: motivación, emoción y actitudes.
- ✓ Atención.
- ✓ Adquisición: comprensión, retención y transformación
- ✓ Personalización y control.
- ✓ Recuperación.
- ✓ Transfer: generalización.
- ✓ Evaluación

Si bien es posible distinguir múltiples tipos y subcategorías de estrategias cognitivas, un análisis conjunto de la literatura más reciente sobre este tópico CARRIÓN, (1996); DILTS y DELOZIER, (2000) y otros nos permite diferenciar inicialmente las siguientes siete grandes categorías de estrategias cognitivas consideradas como aquellas más básicas y fundamentales:

a. Estrategias Cognitivas para la Toma de Decisiones

La secuencia específica que un individuo utiliza, de forma habitual, para elegir entre diversas opciones y apostar por una determinada pauta de actuación.

b. Estrategias Cognitivas de Memoria

La secuencia específica utilizada habitualmente por una persona para almacenar y/o recuperar información relevante producto de su interacción con el medio o como resultado de determinados procesos mentales internos.

c. Estrategias Cognitivas de Aprendizaje

La secuencia específica utilizada por el individuo con el fin último de adquirir nueva información o mejorar su propio repertorio de habilidades y capacidades, tanto de naturaleza cognitiva como afectiva o conductual.

d. Estrategias Cognitivas de Creatividad

La secuencia específica utilizada por el individuo para generar y desarrollar nuevas posibilidades, opciones e ideas en relación a alguna situación o actividad.

e. Estrategias Cognitivas de Realidad

La secuencia específica utilizada sistemáticamente por una persona para lograr discernir con precisión aquello que es considerado como ‘real’ de todo aquello que supone ‘fantasía’ o simple ‘imaginación’.

f. Estrategias Cognitivas de Convencimiento

La secuencia específica que permite a una persona tomar una plena conciencia de la validez y grado de acuerdo en relación a una experiencia o proposición concreta.

g. Estrategias Cognitivas de Motivación

La secuencia específica que permite a una persona emprender con intensidad, energía y entusiasmo aquellas acciones, conductas y pasos necesarios hasta lograr obtener aquello que realmente se desea alcanzar.

Estas estrategias son secuenciales y parte de un proceso mental en el ser humano que lo ayudan a comprender, analizar y discernir la información.

2.3.1.1.1 Esquemas Cognitivos:

Existen tres tipos de esquemas que influyen en la comprensión de la lectura:

- **Conocimiento del dominio específico**, los lectores se diferencian unos de otros según el grado de dominio del tema en cuestión.

- **Conocimiento de la estructura de los textos**, al mismo tiempo que comunican información, expresan el tipo de organización interna que el autor impone a la información al comunicar sus ideas. Una habilidad básica de los lectores es reconocer la estructura de los textos. Cuando se identifican las estructuras, los buenos lectores forman expectativas y esquemas que facilitan la comprensión.

- **Conocimiento general del mundo**, los seres humanos comparten algunas experiencias. Algunos fenómenos afectan de manera parecida. Una importante función de los esquemas de conocimiento general es que permiten interpretar las acciones humanas y físicas y también permiten realizar inferencias cuando existen informaciones incompletas.

Comprender implica la construcción de un esquema y la asimilación de la información entrante al esquema. A veces, los textos son difíciles de comprender porque el esquema subyacente no es adecuado, o bien, porque la perspectiva del autor es diferente a la del lector.

Los esquemas, permiten que las personas comprendan la realidad. El esquema permite realizar anticipaciones, predicciones, inferencias, etc. Funciones de los esquemas en el proceso de la lectura:

- ✓ El esquema provee el esquema de referencia para asimilar la información que aparece en un texto.
- ✓ El esquema dirige la atención.
- ✓ Sugiere el tipo de estrategia de búsqueda y el procedimiento de lectura
- ✓ Capacita al lector para realizar elaboraciones y producir las inferencias que permiten integrar el significado del texto.
- ✓ Facilita el orden en la búsqueda de los elementos tanto en el texto como en la memoria.
- ✓ Sirve para revisar y generar síntesis.
- ✓ Los esquemas facilitan la reconstrucción inferencial.

2.3.1.2 ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

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

Las estrategias metacognitivas son conocimiento sobre los procesos de cognición u autoadministración del aprendizaje por medio de planeación, monitoreo y evaluación. Por ejemplo, el estudiante planea su aprendizaje seleccionando y dando prioridad a ciertos aspectos de la lengua para fijarse sus metas.

Se infiere, pues, que las estrategias metacognitivas son procedimientos que desarrollamos sistemática y conscientemente para influir en las actividades de procesamiento de información como buscar y evaluar información, almacenarla en nuestra memoria y recuperarla para resolver problemas de la vida cotidiana y auto-regular nuestro aprendizaje a través de la aplicación de toda clase de organizadores y otros medios.

Algunos beneficios adicionales que nos proporcionan el uso de estrategias metacognitivas son:

- ✓ Dirigen nuestra atención hacia información clave.
- ✓ Estimulan la codificación, vinculando la información nueva con la que ya estaba en la memoria.
- ✓ Ayudan a construir esquemas mentales que organizan y explican la información que se está procesando
- ✓ Favorecen la vinculación de informaciones provenientes de distintas áreas o disciplinas.

- ✓ Nos permiten conocer las acciones y situaciones que nos facilitan el aprendizaje para que podamos repetir esas acciones o crear las condiciones y situaciones óptimas para aprender bajo nuestro estilo.

2.3.1.2.1 Habilidades Metacognitivas

La metacognición se ha referido a la regulación de la cognición mencionando las habilidades que nos ayudan a controlar nuestros procesos de pensamiento o de aprendizaje, tener conciencia de la utilidad de una habilidad y a comprender y a utilizar la información.

Las Habilidades Metacognitivas se clasifican en:

- ✓ **PLANIFICACION:** esta habilidad involucra la selección de estrategias apropiadas y la el uso de recursos para su ejecución. Por ejemplo hacer un análisis de cuál es la mejor estrategia para buscar la idea central del texto.
- ✓ **CONTROL:** verificar el resultado de las estrategias aplicadas, revisar su efectividad, hacer una auto evaluación de cuando estamos comprendiendo, almacenando aprendiendo o recuperando información.
- ✓ **EVALUACION:** se refiere a los procesos reguladores y del resultado de la comprensión y nuestro aprendizaje.
- ✓ **MONITOREO:** observación y apreciación de de la eficacia de la estrategia utilizada o la modificación del proceso con relación a los resultados obtenidos.
- ✓ **ACCESO:** hace referencia a que se necesita no solo el conocimiento sino la habilidad para adquirir ese conocimiento en el momento apropiado.

Las estrategias metacognitivas a diferencia de las cognitivas son destrezas ejecutivas de alto nivel que entrañan la planificación, el control y la evaluación del éxito de la tarea o actividad cognitiva. Poseen un alto grado de generalización, esto es, pueden ser aplicadas a una amplia variedad de tareas, tales como aprender una lengua, manejar un programa de ordenador o conducir un coche. Sin embargo, plantean algunas dificultades a la hora de ser enseñadas porque requieren un proceso de reflexión sobre cómo se lleva a cabo la cognición.

En definitiva, las estrategias metacognitivas, tienen como objetivo el «aprender a aprender». Adiestrarse, entonces, en el ejercicio de una serie de destrezas que posibilitan y facilitan el aprendizaje y la realización de cualquier actividad: desde cosas tan simples como proyectar un viaje de vacaciones, o planear el itinerario más corto para llegar a un lugar concreto en el plano de una gran ciudad, o hasta aprender una segunda lengua por ejemplo.

Las estrategias metacognitivas se pueden clasificar en:

- ✓ Estrategia sobre el FOCO DE INTERÉS o DE CONCENTRACIÓN (el individuo retiene ciertos detalles y elimina otros).
- ✓ Estrategia de PLANIFICACIÓN consistente en prever el orden de actuación.
- ✓ Estrategia de VIGILANCIA que consiste en controlar el desarrollo de la actividad y aportar eventuales modificaciones.
- ✓ Estrategias de EVALUACIÓN consistentes en apreciar la calidad de los resultados de las actividades realizadas.

PUENTE, (1994): “La metacompreensión es, la metacognición aplicada a la comprensión lectora. El término metacognición hace referencia al conocimiento del propio sistema cognitivo y a la subsiguiente regulación de las estrategias que se emplean para resolver un problema de aprendizaje. Metacompreensión, se refiere al conocimiento que tiene el lector de las estrategias con que cuenta para comprender un texto escrito y al control que ejerce sobre esas estrategias para optimizar su comprensión lectora.”

La metacognición se refiere al conocimiento y al proceso que realiza para solucionar problemas y la metacompreensión es el conjunto de estrategias que se emplean como instrumentos para resumir o exponer lo que se comprendió de un texto.

2.3.1.2.1.1 Estrategias de metacomprensión lectora.

Cuando aprendemos una información nueva buscamos la manera más fácil de retener o aprender dichos conocimientos, esto significa que utilizamos estrategias adecuadas para hacerlo. En toda comprensión lectora es necesario hacer uso de las diferentes estrategias personales o aquellas que se puedan aprender. Los buenos lectores usan estrategias cognitivas para leer, tales como focalización, organización, elaboración, integración y verificación.

En la actualidad, la enseñanza de las estrategias, no tienen prioridad, pese a que ésta enseñanza es tan antigua como la educación, ya que en la antigua Grecia y Roma profesores y retóricos entre los cuales hay que citar a Cicerón y Quintiliano compartieron el interés por la enseñanza de estrategias de aprendizaje.

MARTÍNEZ (2005), “Las estrategias de lectura pueden ser enseñadas ya que se desarrollan por medio de la práctica y se adquieren y se desarrollan a través del tiempo.”

Existen diferencias significativas entre los buenos lectores y lectores pobres, es que los primeros son lectores estratégicos y los segundos no. Esto significa que los niños o las personas que leen con destreza son particularmente hábiles en adaptar la manera como leen a las demandas de la situación o tarea, a las características del texto que están leyendo y al grado de novedad que éste trae.

Tipos de estrategia de metacomprensión lectora.

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

1) Predicción y verificación (PV).

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

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

2) Revisión a vuelo de pájaro (RVP).

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

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

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

3) Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO).

SCHMITT, (1988) “Establecer un propósito promueve la lectura activa y estratégica.”

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

Según este autor, son cuatro los propósitos para la comprensión de textos en el ambiente académico:

- a) leer para encontrar información específica o general);
- b) leer para actuar (seguir instrucciones, realizar procedimientos),
- c) leer para demostrar que se ha comprendido un contenido; y
- d) leer comprendiendo para aprender.

4) Autopreguntas. (AP).

Generar preguntas para ser respondidas promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura. La formulación de preguntas del contenido del texto por parte del lector promueve la comprensión activa.

Es muy importante que los estudiantes se formulen sus autopreguntas sobre el texto y responderse durante y al final de la lectura. Esta estrategia lleva a los estudiantes a activar el conocimiento previo y a desarrollar el interés por la lectura antes y durante el proceso de lectura.

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

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

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

5) Uso de conocimientos previos (UCP).

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

El conocimiento previo es el que está almacenado en el esquema cognitivo del estudiante. Sin el conocimiento previo, simplemente sería imposible encontrar algún significado a los textos; no se tendrían los elementos para poder interpretarlo, o para construir alguna representación.

DÍAZ y HERNÁNDEZ (1999) “Cuando no se posee conocimiento previo, es importante darse cuenta de que no se está comprendiendo, que hay una ruptura en el proceso de comprensión y que es necesario tomar acciones de tipo remedial.”

Para construir un aprendizaje significativo es necesario que el estudiante posea un conocimiento previo para que se cree un conflicto cognitivo y sienta la necesidad de comprender y aprender algo nuevo.

6) Resumen y aplicación de estrategias definidas (RAE).

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

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

En conclusión, las estrategias metacognitivas se convierten en

herramientas vitales para aprender a aprender ya que nos permiten comprender y desarrollar eficiente y conscientemente las tareas y usar nuestros conocimientos para resolver problemas.

2.3.1.3 NIVELES DE LECTURA

El proceso de lectura que propone la reforma tiene absoluta validez y coherencia y la acción mediadora del profesor en su desarrollo es básica, y no puede deducirse a un mero control y evaluación final.

Durante el proceso de la lectura, el lector se relaciona activamente con el texto, en un diálogo en el que se activan varias destrezas de pensamiento y expresión. La acción del maestro es decisiva en cada una de las etapas: en la prelectura (antes de la lectura, activando los conocimientos previos de los estudiantes, actualizando su información, permitiéndoles definir sus objetivos; durante la fase de lectura, indicando las estrategias que favorezcan la comprensión; y, en la postlectura (al finalizar el proceso), como apoyo para profundizar la comprensión.

La Reforma Curricular propone los siguientes pasos dentro del proceso de la lectura:

a. Prelectura

El infante de 12 a 18 meses, comienza a hablar con fluidez y a comprender el lenguaje verbal. Dotado con el hablar y el comprender lenguajes (habilidad dual), comienza el bebé su acelerado aprendizaje simbólico, que le ocupará el resto de su vida.

El periodo básico a desarrollarse antes de la lectura fonética, ya que permite, la comprensión oral, mediante relatos de cuentos, leyendas y preguntas de personajes. La madurez atencional, es la capacidad para concentrar la atención por períodos progresivamente más largos en una misma actividad (etapa

motivacional). El desarrollo de las habilidades senso – perceptivas, que es el uso de los sentidos. La adquisición de nociones especiales, temporales, cantidad, calidad, etc. El desarrollo de las habilidades motoras, trazo de líneas gruesas, finas, etc. Es decir el uso de las manos.

Es la etapa que permite generar interés por el texto que va a leer. Es el momento para revisar los conocimientos previos y de prerrequisitos; los previos se adquieren dentro del entorno que traen los estudiantes, los prerrequisitos nos da la educación formal como: vocabulario, nociones de su realidad y uso del lenguaje. Además, es una oportunidad para motivar y generar curiosidad.

Las destrezas específicas de la prelectura se desarrollan mediante actividades como:

- Lectura denotativa y connotativa de las imágenes que acompañan al texto. La denotativa invita a observar y describir los gráficos tales como se ven y la connotativa, a interpretarlos de manera creativa.
- Activación de conocimientos previos: preguntar qué conoce sobre el tema y con qué lo relaciona.
- La formulación de predicciones acerca del contenido, a partir de elementos provocadores: título, año de publicación, autor, gráficos, palabras claves, prólogo, bibliografía, etc.
- Determinación de los propósitos que persigue la lectura: recreación, aplicación práctica, localización de información, evaluación crítica.

b. Lectura

Corresponde al acto de leer propiamente dicho, tanto en los aspectos mecánicos como de comprensión. El nivel de comprensión que se alcance dependerá en gran medida de la importancia que se dé a las destrezas de esta etapa. Este es el momento para poner énfasis en la visualización global de las

palabras, frases y oraciones evitando los problemas de lectura silábica, así como de la lectura en voz alta. Las actividades van de acuerdo al tipo de lectura.

c. Poslectura

Es la etapa en la que se proponen actividades que permiten conocer cuánto comprendió el lector. El tipo de preguntas que se plantean determina el nivel de comprensión que se quiere asegurar.

Nivel de Comprensión y Tipos de Lectura:

- Nivel literal Lectura denotativa.
 - ¿Qué?
 - ¿Quién?
 - ¿Cómo?
 - ¿Cuándo?
 - ¿Dónde?

- Nivel inferencial Lectura connotativa
 - ¿Para qué?
 - ¿Por qué?
 - ¿Qué conclusiones?
 - ¿Qué hubiera pasado si...?
 - ¿Cuál es la idea principal?
 - ¿Qué consecuencias?

- Nivel crítico Lectura de extrapolación de estudio y de recreación
 - ¿Juzga la actitud de...?
 - ¿A qué otro personaje se parece...?
 - ¿Qué hubieras hecho tú si...?
 - ¿Qué detalles están demás?
 - Inventa un nuevo personaje.
 - Cambia una parte de la lectura

La fase de poslectura se presta para el trabajo en grupo, para que los estudiantes confronten sus propias interpretaciones con las de sus compañeros y construyan el significado de los textos leídos desde múltiples perspectivas.

Las propuestas para esta etapa deben ser variadas y creativas para favorecer la disposición de los estudiantes.

Las destrezas a desarrollarse constan en la página 39 de la Reforma Curricular, citamos las más importantes:

- ✓ Resumir la información mediante organizadores gráficos como: mapas conceptuales, cuadros sinópticos, flujogramas y tablas de doble entrada.
- ✓ Preparar guiones y dramatizar.
- ✓ Armar collages que muestren el contenido
- ✓ Plantear juicios sobre personajes y situaciones de la lectura y sostener con argumentos la valoración que se hace de un texto.
- ✓ Verificar las predicciones realizadas durante la prelectura.
- ✓ Escribir reportes sobre la lectura.
- ✓ Discutir en grupo.
- ✓ Consultar fuentes adicionales.
- ✓ Verificar hipótesis.

2.3.1.4. TÉCNICAS DE LECTURA

Hay distintas técnicas de lectura que sirven para adaptar la manera de leer al objetivo que persigue el lector. Las dos intenciones más comunes al leer son la maximización de la velocidad y la maximización de comprensión del texto. En general estos objetivos son contrarios y es necesario concertar un balance entre los dos.

a) Técnicas Convencionales

Entre las técnicas convencionales, que persiguen maximizar la comprensión, se encuentran la lectura secuencial, la lectura intensiva y la lectura puntual.

✓ **Lectura Secuencial**

La lectura secuencial es la forma común de leer un texto. El lector lee en su tiempo individual desde el principio al fin sin repeticiones u omisiones.

✓ **Lectura Intensiva**

El destino de la lectura intensiva es comprender el texto completo y analizar las intenciones del autor. No es un cambio de técnica solo de la actitud del lector: no se identifica con el texto o sus protagonistas pero analiza el contenido, la lengua y la forma de argumentación del autor neutralmente.

✓ **Lectura Puntual**

Al leer un texto puntual el lector solamente lee los pasajes que le interesan. Esta técnica sirve para absorber mucha información en poco tiempo. A partir del siglo XVIII, comienza la lectura intensiva, ésta era reservada solo para unos pocos (monjes y estudiantes de las universidades y academias). Esta modalidad se basaba en leer una obra por completa, hasta que quedaran grabadas en el cerebro de los mismos. El lector reconstruye el libro y el sentido.

b) Técnicas Enfocadas a la Velocidad de la Lectura

La velocidad en la lectura normal depende de los fines y su unidad de medida se expresa en palabras por minuto (ppm):

- ✓ Para memorización, menos de 100 ppm
- ✓ Lectura para aprendizaje (100–200 ppm)
- ✓ Lectura de comprensión (200–400 ppm)
- ✓ Lectura veloz:
- ✓ Informativa (400–700 ppm)
- ✓ De exploración (más de 700 ppm)

Entre ellas, la lectura de comprensión es probablemente el proceso más importante, ya que es la que motiva la lectura cotidiana de la mayor parte de la gente.

En cambio, la lectura veloz es útil para procesar superficialmente grandes cantidades de texto, pero está por debajo del nivel de comprensión. Las sugerencias para la elección de una determinada velocidad de lectura deben incluir la flexibilidad; las realimentaciones cuando hay varios conceptos relativamente juntos o cuando el material no es familiar al lector y la aceleración cuando es un material familiar o presenta pocos conceptos.

Entre las técnicas de lectura que buscan mejorar la velocidad están la lectura diagonal, el Scanning, etc.

- **Lectura Diagonal**

En lectura diagonal el lector solamente lee los pasajes especiales de un texto, como títulos, la primera frase de un párrafo, palabras acentuadas topográficamente (negrito, cursivo), párrafos importantes (resumen, conclusión) y el entorno de términos importantes como fórmulas (« $2x+3=5$ »), listas («primer», «segundo»,...), conclusiones («por eso») y términos técnicos («costos fijos»). Se llama lectura diagonal porque la mirada se mueve rápidamente de la esquina de izquierda y arriba a la esquina de derecha y abajo.

De ese modo es posible leer un texto muy rápido a expensas de detalles y comprensión del estilo. Esta técnica es usada especialmente al leer páginas web (hipertexto).

- **Escaneo**

Scanning es una técnica para buscar términos individuales en un texto. Base en la teoría que se identifica palabras comparando sus imágenes. El lector se imagina la palabra en el estilo de fuente del texto y después mueve la mirada rápidamente sobre el texto.

- **Photo Reading**

Al Photo Reading, inventado por Paúl R. Scheele, el lector lee una página en total. Al principio gana una idea general del texto usando lectura diagonal para leer índice, títulos y párrafos especiales como el texto en el revés de un libro.

Después mirar las páginas una por una para unos segundos con mirada no enfocada, en un estado mental muy relajado.

Posteriormente de leer una página así «activa» el contenido del texto cerrando los ojos y dando rienda suelta a los pensamientos. Se compara la técnica con la memoria eidética.

Críticos dicen que esta técnica no funciona porque experimentos demostraron que lectores no extraen información de pasajes no enfocados. Sospechan que la información obtenida por Photo Reading viene de la lectura diagonal y de la imaginación del lector. Pero aunque fuera muy fácil verificar la técnica no existen experimentos haciéndolo.

- **Evaluación de la lectura**

Dado que la lectura interviene en la adquisición de múltiples tipos de conocimiento, existen diversos tipos de prueba de lectura, que varían de acuerdo con lo que se pretenda evaluar y si se aplican en niños o en adultos. Las pruebas estándar se deben emplear sobre una muestra grande de lectores, con lo cual quien las interpreta puede determinar lo que es típico para un individuo de determinada edad.

Los tipos comunes de prueba de lectura son:

- ✓ Lectura visual de palabras.- Se emplean palabras incrementando la dificultad hasta que el lector no puede leer o entender lo que se le presenta. El nivel de dificultad se manipula con una mayor cantidad de letras o sílabas, usando palabras menos comunes o con relaciones fonético-fonológicas complejas.

- ✓ Lectura de "no palabras".- Se emplean listas de sílabas pronunciables pero sin sentido que deben ser leídas en voz alta. El incremento de la dificultad se logra mediante secuencias más largas.
- ✓ Lectura de comprensión.- Se presenta al lector un texto o pasaje del mismo que puede ser leído en silencio o en voz alta. Luego se plantean preguntas relacionadas para evaluar qué se ha comprendido.
- ✓ Fluidez de lectura.- Se evalúa la velocidad con la que el individuo puede nombrar palabras.
- ✓ Precisión de lectura.- Se evalúa la habilidad de nombrar correctamente las palabras de una página. Algunas pruebas incorporan varios de los tipos anteriores, por ejemplo, la prueba de lectura Nelson - Denny mide tanto la velocidad con la que se puede leer un determinado pasaje, como la habilidad para luego responder preguntas sobre él.

2.3.1.4 TIPOS DE LECTURA

A) Lectura Fonológica

Es aquella que nos permite ejercitar la pronunciación clara de las palabras, ejercitar una adecuada modulación de la voz, el enriquecimiento del vocabulario y el desarrollo de las siguientes destrezas:

- ✓ Manejar el código alfabético
- ✓ Leer oralmente con claridad y entonación
- ✓ Leer oralmente con fluidez, claridad, ritmo, entonación y expresividad.

Sugerencias para ejercitar la lectura fonológica:

Crear un ambiente propicio que despierte gusto por la lectura. Para lograrlo se puede proceder de la siguiente manera:

- ✓ Presentar un gráfico con el texto de la lectura.
- ✓ Observar detenidamente todos los detalles de la imagen.
- ✓ Establecer un diálogo con los estudiantes respecto del gráfico presentado.
- ✓ Definir el propósito de la lectura a partir del diálogo.
- ✓ Hacer suposiciones sobre lo que ocurrirá en la lectura.

- ✓ Seleccionar los textos motivo de la lectura, considerando la capacidad lectora y los intereses de los estudiantes.
- ✓ Efectuar ejercicios de lectura oral para favorecer el dominio de la mecánica lectora.
- ✓ Modelar la lectura por parte del profesor.
- ✓ Realizar actividades para ejercitar la atención como por ejemplo:
 - Elaborar grupos de palabras que tengan algo en común, e incluir otras que no lo tengan, para que las identifiquen rápidamente.
 - Hacer releer un texto y solicitarles que cuenten las veces en que aparecen determinadas palabras.

En los primeros años de Educación Básica es importante realizar actividades como:

- ✓ Descomponer el texto en palabras.
- ✓ Descomponer las palabras en sílabas.
- ✓ Descomponer las sílabas en fonemas.
- ✓ Formar nuevas palabras.
- ✓ Hacer listados de palabras que suenen de forma similar.

B) Lectura Denotativa

Se denomina así al tipo de lectura que tiene como finalidad la comprensión literal del texto y permitirá desarrollar las siguientes destrezas:

- ✓ Identificar elementos específicos del texto (personajes objetos, escenarios, etc.)
- ✓ Reconocer el tipo de texto (reconocer si es narrativo, expositivo, recreativo, etc.)
- ✓ Distinguir las principales acciones o acontecimientos del texto y el orden en que suceden.
- ✓ Efectuar conjeturas acerca de hechos que sucedieron o pudieron suceder.
- ✓ Establecer analogías y oposiciones entre elementos del texto.
- ✓ Identificar los argumentos que apoyan una tesis.

Sugerencias para ejercitar el tipo de lectura denotativa:

Para ejercitar este tipo de lectura, los maestros podemos utilizar cualquiera de las siguientes estrategias:

- ✓ Seleccionar textos sencillos, claros y de calidad, siempre de acuerdo con el grado de maduración de los estudiantes y el nivel de afición e interés lector.
- ✓ Utilizar distintos textos de lectura (narrativos, descriptivos, recreativos, expositivos, científicos y de información), considerando las destrezas lingüísticas de los alumnos.
- ✓ Elaborar cuestionarios que ayuden a la comprensión literal del texto, utilizando preguntas como: ¿QUÉ?, ¿QUIÉN?, ¿CÓMO? ¿CUÁNDO? ¿DÓNDE? , ETC.
- ✓ Presentación de paisajes, fotografías, pinturas, etc. para que hagan una descripción textual de lo que ellos expresan.
- ✓ Realizar ejercicios para mejorar la velocidad lectora. Para ello se puede presentar un texto incompleto y un listado de las palabras que faltan, en desorden, con la finalidad de que reconstruyan el texto.

C) Lectura Connotativa

La lectura connotativa corresponde a un nivel de mayor profundidad. En esta lectura, la palabra, evidencia una serie o variedad de significados, con lo cual se enriquece el valor semántico del texto.

Además le permite al lector o lectora desarrollar las siguientes destrezas:

- ✓ Inferir el significado de palabras y oraciones a partir del contexto.
- ✓ Inferir las ideas o motivos sugeridos por uno o varios gráficos.
- ✓ Derivar conclusiones a partir del contexto.
- ✓ Inferir la idea principal que plantea el texto.
- ✓ Inferir el tema que plantea el texto.

D) Lectura De Extrapolación

Este tipo de lectura desarrolla destrezas de pensamiento crítico, que es uno de los aspectos que la educación de hoy ha descuidado totalmente, es aquella que nos permite relacionar el contenido del texto a partir de los criterios personales del lector (a) con lo cual además se estimula o motiva el desarrollo de la inteligencia.

La lectura de extrapolación desarrolla entre otras las siguientes destrezas:

- Diferenciar entre la realidad y la fantasía en el texto.
- Juzgar el contenido del texto a partir de los conocimientos y opiniones propias.
- Juzgar el contenido del texto a partir de un criterio propuesto.
- Juzgar si la información del texto es: ordenada, desordenada, verosímil, inverosímil, clara o confusa.

E) Lectura De Estudio

Este tipo de lectura es aquella que se utiliza para aprender y comprender. Es una valiosa herramienta para la adquisición de nuevos conocimientos. La lectura de estudio, no es exclusiva del área de Lenguaje, debe ser utilizada en todas las áreas, como un instrumento para reforzar el conocimiento.

Entre las destrezas básicas de este tipo de lectura, entre otras tenemos:

- ✓ Consultar diccionarios.
- ✓ Consultar revistas, periódicos, libros de texto, atlas, enciclopedias, almanaques, etc.
- ✓ Leer tablas gráficos y mapas.
- ✓ Elaborar cuadros sinópticos.
- ✓ Resaltar y subrayar en el texto de lectura.
- ✓ Elaborar informes de investigación.

Vocabulario.- La comprensión y el disfrute de una lectura dependen en gran medida del dominio del vocabulario que conste en el texto. Es muy importante que los maestros logremos que nuestros alumnos día a día incrementen su

vocabulario, para lo cual será necesario desarrollar destrezas, entre otras las siguientes:

- ✓ Inferir el significado de palabras a partir del contexto.
- ✓ Construir familias de palabras (por campos de experiencias, relación conceptual, derivación, etc.)
- ✓ Elaborar definiciones sencillas, propias y adaptadas al contexto.
- ✓ Emplear sinónimos
- ✓ Emplear antónimos
- ✓ Consultar el diccionario.
- ✓ Inferir el significado a partir de prefijos y sufijos.

Estas destrezas pueden trabajarse como parte del proceso de la lectura o independientemente como ejercicios de vocabulario. Las actividades relacionadas con el vocabulario, deben ser suficientemente motivadoras, a fin de que resulten interesantes y agradables a los estudiantes.

2.3.2 COMPRENSIÓN LECTORA

La lectura comprensiva tiene por objeto la interpretación y comprensión crítica del texto, así se podría decir que en ella el lector no es un ente pasivo, sino activo en el proceso de la lectura, es decir que descodifica el mensaje, lo interroga, lo analiza, lo critica, etc. Se denomina lectura comprensiva a la aproximación a un texto que persigue la obtención de una visión más analítica del contenido del texto.

Mediante la lectura comprensiva el lector se plantea las siguientes interrogantes: ¿conozco el vocabulario? ¿Cuál o cuáles ideas principales contiene? ¿Cuál o cuáles ideas secundarias contiene? ¿Qué tipo de relación existe entre las ideas principales y secundarias?

La comprensión se vincula entonces estrechamente con la visión que cada uno tiene del mundo y de sí mismo, por lo tanto, ante un mismo texto.

2.3.2.1 Características

2.3.2.1.1 Procesos de Comprensión

Dado que leer es algo más que decodificar palabras y encadenar sus significados, existe una serie de modelos que explican los procesos implicados en proceso que se desarrolla teniendo en cuenta varios niveles.

La comprensión correcta de un texto implica que el lector pase por todo los niveles de lectura para lograr una comprensión global, recabar información, elaborar una interpretación, y reflexionar sobre el contenido de un texto y su estructura.

a. Comprensión Literal

El primer nivel es el de la comprensión literal. En él, el lector ha de hacer valer dos capacidades fundamentales: reconocer y recordar. Se consignarán es este nivel preguntas dirigidas al:

- ✓ Reconocimiento, la localización y la identificación de elementos.
- ✓ Reconocimiento de detalles: nombres, personajes, tiempo...
- ✓ Reconocimiento de las ideas principales.
- ✓ Reconocimiento de las ideas secundarias.
- ✓ Reconocimiento de las relaciones causa-efecto.
- ✓ Reconocimiento de los rasgos de los personajes.
- ✓ Recuerdo de hechos, épocas, lugares...
- ✓ Recuerdo de detalles.
- ✓ Recuerdo de las ideas principales.
- ✓ Recuerdo de las ideas secundarias.
- ✓ Recuerdo de las relaciones causa-efecto.
- ✓ Recuerdo de los rasgos de los personajes.

b. Reorganización de la Información

El segundo nivel corresponde con la reorganización de la información, esto es, con una nueva ordenación de las ideas e informaciones mediante procesos de clasificación y síntesis. Se requiere del lector la capacidad de realizar:

- ✓ Clasificaciones: categorizar personas, objetos, lugares, etc.
- ✓ Bosquejos: reproducir de manera esquemática el texto.
- ✓ Resúmenes: condensar el texto.
- ✓ Síntesis: refundir diversas ideas, hechos, etc.

Estos dos niveles permiten tanto una comprensión global, como la obtención de información concreta. Para lograr una comprensión global, el lector debe extraer la esencia del texto, considerado como un conjunto y en este sentido, hay que tener en cuenta varias cuestiones importantes. Como la necesidad de determinar la idea principal de un tema o identificar dicho tema.

La localización de la información se realiza a partir del propio texto y de la información explícita contenida en él. Hay que identificar los elementos esenciales de un mensaje: personajes, tiempo, escenario, etc.

c. Comprensión Inferencial

El tercer nivel implica que el lector ha de unir al texto su experiencia personal y realizar conjeturas e hipótesis. Es el nivel de la comprensión inferencial:

- ✓ La inferencia de detalles adicionales que el lector podría haber añadido.
- ✓ La inferencia de las ideas principales, por ejemplo, la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal.
- ✓ La inferencia de las ideas secundarias que permita determinar el orden en que deben estar si en el texto no aparecen ordenadas.
- ✓ La inferencia de los rasgos de los personajes o de características que no se formulan en el texto.

Este nivel permite la interpretación de un texto. Los textos contienen más información que la que aparece expresada explícitamente. El hacer deducciones supone hacer uso, durante la lectura, de información e ideas que no aparecen de

forma explícita en el texto. Depende, en mayor o menor medida, del conocimiento del mundo que tiene el lector.

d. Lectura Crítica o Juicio Valorativo

El cuarto nivel corresponde a la lectura crítica o juicio valorativo del lector, y conlleva un:

- ✓ Juicio sobre la realidad.
- ✓ Juicio sobre la fantasía.
- ✓ Juicio de valores.

Este nivel permite la reflexión sobre el contenido del texto. Para ello, el lector necesita establecer una relación entre la información del texto y los conocimientos que ha obtenido de otras fuentes, y evaluar las afirmaciones del texto contrastándolas con su propio conocimiento del mundo.

e. Apreciación Lectora

En el quinto nivel, se hace referencia al impacto psicológico y estético del texto en el lector. Éste es el nivel de la apreciación lectora. En él, el lector realiza:

- ✓ Inferencias sobre relaciones lógicas:
 - Motivos,
 - Posibilidades, causas psicológicas y
 - Causas físicas.
- ✓ Inferencias restringidas al texto sobre:
 - Relaciones espaciales y temporales,
 - Referencias pronominales,
 - Ambigüedades léxicas y
 - Relaciones entre los elementos de la oración.

Este nivel permite realizar una reflexión sobre la forma del texto, ya que se requiere un distanciamiento por parte del lector, una consideración objetiva de éste y una evaluación crítica y una apreciación del impacto de ciertas características textuales como la ironía, el humor, el doble sentido, etc.

Las características que configuran la base de la obra del autor el estilo constituyen la parte esencial de este nivel de comprensión.

➤ **Evaluación de la Comprensión Lectora**

A la hora de analizar la evaluación de la comprensión lectora, es preciso considerar cuáles son los objetivos de dicha lectura, ya que el carácter de la evaluación y los procedimientos que han de emplearse dependen de ellos. Pues bien, este tipo de decisiones requiere, asimismo, la obtención de información de carácter general.

Los textos expositivos se caracterizan, por su parte, por presentar relaciones lógicas entre acontecimientos, y su finalidad es informar, explicar o persuadir al lector. En general, se puede decir que mientras que en la exposición se transmite información nueva y se explican temas también nuevos, en la narración se presentan variaciones nuevas a partir de información ya conocida.

La narración se estructura conceptualmente en una secuencia de eventos entre los que se establece una relación temporal, causal o/y orientada hacia metas, mientras que la exposición abunda más en las conceptualizaciones descriptivas. Se realizan más inferencias a partir de los textos narrativos que de los expositivos.

Dado que las decisiones se toman en función del grupo o muestra examinada y no de los resultados individuales, no es necesario que todos los alumnos pasen por todos los ítems de las pruebas que se aplican. Este tipo de evaluación se caracteriza también por su carácter estático, por lo que ni la metodología de la evaluación, ni el nivel de dificultad de la misma pueden adaptarse al nivel individual.

La prueba o pruebas empleadas deben aplicarse a alumnos que presentan importantes variaciones en su nivel de habilidad y, por tanto, deben contener ítems con niveles de dificultad adaptados a todos los alumnos. Esta forma de

evaluación de la comprensión lectora se basa, en general, en el uso de «medidas del producto».

Este tipo de medidas parece asumir que la comprensión es el resultado de la interacción del lector con el texto y se centran más en el producto final de la lectura que en el proceso seguido por el lector durante la misma. En este tipo de evaluación, se suele utilizar un texto corto seguido de preguntas que guardan relación con él.

1.- Evocación

Este tipo de medida se obtiene solicitando al lector que lea un texto o una serie de textos y que, a continuación, evoque los textos leídos. Es uno de los procedimientos más empleados tradicionalmente para comprobar la adquisición de información.

Como manifiesta RODRÍGUEZ, Diéguez, (1991) “La fidelidad y precisión con que lo que se ha leído queda reflejado en lo que se ha escrito será, en este caso, una prueba de comprensión puesto que la producción de un mensaje exige, como es obvio, la previa comprensión del mismo”. Este procedimiento presenta la ventaja de que su aplicación es fácil. No obstante, ésta se ve contrarrestada por la dificultad que plantea la interpretación de dicha medida.

Este tipo de medidas pueden proporcionar información acerca de la organización y el almacenamiento de la información en la memoria y, en combinación con otras medidas, acerca de las estrategias de recuperación de la información que utiliza el lector.

No obstante, aunque estas medidas permiten hacer inferencias a partir de lo que el lector recuerda, no permiten afirmar nada sobre la comprensión-memorización de aquello que no se evoca, ya que el hecho de que el lector no evoque determinada información puede deberse a muchos factores como, por ejemplo, un déficit de producción o la interpretación errónea.

Por otra parte, el hecho de emplear este tipo de medida supone asumir que para que algo sea recordado debe ser comprendido, pero estudios sobre el aprendizaje verbal han demostrado que el ser humano tiene una gran capacidad para recordar material sin significado.

Además, el alumno debe entender claramente el nivel de detalle que se requiere de él y el grado en que se espera que su evocación conserve la estructura superficial del texto original. Por otra parte, este tipo de medida requiere que el lector utilice sus destrezas de producción oral o escrita, y es un hecho reconocido que existen grandes diferencias individuales en la capacidad de los alumnos para utilizar dichas habilidades.

2.- Recuerdo Libre

El equiparar este tipo de prueba a la comprensión supone asimilar las condiciones de producción de un texto con las condiciones de recepción. En primer lugar, el texto producido estará mediatizado por la interpretación que el lector hizo del texto leído. Es justamente éste el efecto que se pretende medir.

Pero la segunda mediación es la de la habilidad expresiva del que descodificó el mensaje: si es suficientemente hábil para expresar por escrito u oralmente aquello que leyó y entendió. Con lo cual, la capacidad comprensiva que demuestra queda sesgada por su capacidad expresiva, ya que ambas no convergen necesariamente.

Además, la valoración de la comprensión se ve influenciada por el nivel de comprensión del evaluador del texto que se evalúa, el texto escrito por el alumno.

El alumno tiene que comprender el texto y luego ha de ser capaz de expresar lo comprendido para que otra persona (el evaluador) lo lea. La comprensión del texto escrito por el alumno lograda por este evaluador será el determinante a la hora de otorgarle una calificación. Es una cadena compuesta por tres eslabones.

Lo que el evaluador interpreta ha de coincidir con lo que el alumno evaluado ha escrito y esto, a su vez, está asociado a su nivel de comprensión del texto leído. Esta podría ser la limitación más significativa que afecta a los procedimientos de evaluación de la comprensión a partir de la elaboración de textos por parte de quien se supone que comprendió el texto inicial.

3.- Preguntas de Sondeo

Una variedad de los procedimientos de evocación o recuerdo libre consiste en realizar una serie de preguntas de sondeo destinadas a localizar la información que el lector haya podido almacenar tras la lectura del texto.

El uso de este procedimiento presenta algunos problemas. El primero es que no existe un método que permita generar preguntas adecuadas que sea válido para todos los textos. El segundo estriba en que el uso de estas preguntas de sondeo no garantiza que se haya agotado toda la información que el lector ha recogido del texto.

Tampoco está claro si existe una diferencia cualitativa entre la comprensión de la información evocada libremente y la obtenida por medio de preguntas de sondeo, o si la diferencia está relacionada con el nivel de recuperación de la información. Además, esta técnica consume una gran cantidad de tiempo, y su administración y corrección requieren práctica y entrenamiento.

4.- Preguntas Abiertas

Las preguntas abiertas permiten obtener información diferente de la que se obtiene con la evocación libre, ya que dichas preguntas facilitan que se lleve a cabo un tipo de procesamiento de la información almacenada distinto del puramente memorístico.

Así, por ejemplo, el buen lector puede hacer determinadas inferencias durante la lectura que el mal lector puede no hacer si las preguntas de sondeo no le sugieren que éstas pueden serle útiles.

En este tipo de preguntas, persiste el problema que se deriva de la necesidad de que el alumno emplee sus estrategias de producción, aunque deba recurrir a ellas en menor medida que en el caso de la evocación libre.

5.- Cuestionarios

A la hora de realizar un cuestionario, se parte del supuesto de que, dado que no se puede observar directamente la comprensión lectora, hay que pedirle al alumno que realice algún tipo de tarea que indique el grado de comprensión alcanzado.

Dicha tarea suele consistir en leer un texto y responder a continuación a una serie de preguntas acerca del mismo. Se han empleado distintos modelos de cuestionarios en los que se han utilizado diferentes tipos de preguntas. Cada uno de ellos pretende que el alumno desarrolle una serie diferente de destrezas que permitan también recoger información de carácter diferente.

6.- Ítems de Verdadero o Falso

Las preguntas con ítems de verdadero/ falso presentan frente a los anteriores tipos de preguntas la ventaja de que no requieren el uso de destrezas relacionadas con la producción. No obstante, presentan otros problemas que hay que tener presentes.

En primer lugar, al puntuar estas pruebas, es necesario eliminar la posibilidad de que se haya acertado por azar y la probabilidad de que así sea está en torno al 50%. El azar no es siempre un factor fácil de eliminar porque nunca puede saberse por qué el lector ha respondido correcta o incorrectamente.

Además, en este tipo de prueba, el lector debe llevar a cabo un proceso de emparejamiento» que está determinado por las características de la pregunta. Así, cuando la estructura superficial de la pregunta es igual a la del texto original, el proceso no entraña mucha dificultad.

Cuando no es así, el lector debe transformar la información almacenada en su memoria o la pregunta para poder llevar a cabo con éxito dicho proceso. Asimismo, cuando la estructura superficial de la pregunta coincide con la del texto original, pero lo que en ella se afirma es falso, también puede plantearse un conflicto. No obstante, este tipo de preguntas parece tener menor valor diagnóstico, aunque permite muestrear una gran cantidad de material en un espacio corto de tiempo, y esto supone una ventaja.

Su validez es elevada cuando se pretende realizar evaluaciones de carácter administrativo o descriptivo, pero persiste el problema que supone la dificultad para encontrar un método que pueda utilizarse a la hora de elaborar las preguntas.

7.- Preguntas de Elección Múltiple de Alternativas

Uno de los procedimientos más empleados para evaluar la comprensión lectora es la utilización de preguntas de elección múltiple de alternativas. En estos casos, se proporciona a los alumnos un texto relativamente corto seguido de varias preguntas que, a su vez, tienen respuestas posibles de entre las cuales el alumno debe elegir la que considere correcta.

Entre las ventajas de este tipo de pruebas habría que señalar que no sólo pueden ser aplicadas a un gran número de alumnos, sino que, además, reducen las posibilidades de que la selección de la respuesta correcta sea consecuencia del azar, tal y como ocurría en el caso de los ítems de verdadero/falso.

De esta forma, se podría afirmar que la selección de una respuesta concreta obedece al uso que el lector hace de determinado tipo de estrategias, lo que permitiría obtener una muy valiosa información de carácter diagnóstico. Aunque persiste el problema que señalamos al hablar de otros tipos de cuestionario, ya que el emplear preguntas induce al lector a llevar a cabo un procesamiento que de otra forma quizá no hubiera tenido lugar, el hecho de proporcionarle una variedad de alternativas disminuye su repercusión.

En cuanto a las limitaciones que presenta este procedimiento de medida, una de las principales es que sólo una respuesta se considera correcta, aunque recientes avances en el estudio de la comprensión lectora demuestran que es posible que un lector creativo vaya más allá de las implicaciones convencionales del texto y extraiga inferencias que se considerarán incorrectas si sólo se admite como válida una de las respuestas. Este problema hace que la construcción de este tipo de pruebas no sea una tarea fácil.

8.- El Modelaje y Participación Dirigida

El docente tiene que verbalizar los procesos internos que intervienen en la construcción de significado y tiene que dar a conocer a los estudiantes, mediante su ejemplo, qué deben hacer para controlar la comprensión.

El docente deberá detenerse después de la lectura de cada párrafo para hacer predicciones de acuerdo con lo que el texto nos sugiere y deberá explicar, además, en qué medida sus predicciones se cumplieron o no y por qué.

La participación del estudiante. Ésta pretende que primero de una forma más dirigida por el docente (formulando preguntas, por ejemplo) y luego, progresivamente dando mayor libertad (con preguntas abiertas) a que el estudiante participe en el uso de la estrategia que le facilitará la comprensión del texto.

9.- Formular Preguntas

Es necesario formular preguntas que trasciendan lo literal y que lleven a los estudiantes a los niveles superiores del pensamiento. Estas preguntas son las que requieren que los estudiantes vayan más allá de simplemente recordar lo leído.

Los docentes deben utilizar preguntas que estimulen los niveles más altos del pensamiento, lo cual promueve el aprendizaje, ya que se requiere que el estudiante aplique, analice, sintetice y evalúe la información.

f. Lectura Selectiva

Con éste tipo de lectura se pretende entrenar a la persona para leer aspectos parciales de un texto. En algunos casos solo se busca el conocimiento de los puntos principales del texto, mientras que en otros casos se buscan informaciones específicas. Para atender el primer requerimiento se emplea la técnica de salteo y para el segundo la técnica de rastreo.

En resumen es una lectura guiada por un propósito ordenador o para extraer una vaga idea global.

✓ Técnica de Rastreo

La lectura rápida es la que se hace para buscar un dato concreto (un nombre, una fecha, una cita, etc.) que nos interesa conocer antes o después de iniciar una lectura. Es echar un vistazo sobre el texto con un propósito específico. Leer un capítulo rápido consiste en leer sólo la primera oración de cada párrafo. Después de la lectura rápida, el lector puede identificar los puntos más importantes y así establecer el objetivo de su lectura o el trabajo sobre el texto que quiere realizar.

Este proceso le sirve para planificar su lectura intensiva del texto.

✓ Técnica de Salteo

Ésta técnica nos permite obtener los aspectos principales de un texto, mediante el campo de lectura aproximadamente circular, fijando los ojos en el centro, así es posible percibir los signos restantes en forma simultánea. Mediante el adecuado entrenamiento es posible recorrer un texto “a vuelo de pájaro”, percibiendo todas las palabras, aunque de forma menos estricta.

2.3.2.2 Decodificación

CONDEMARÍN y MEDINA (1996) dicen que “leer no sólo significa la decodificación de un texto, sino que implica para el niño una activa búsqueda de significado, confirmando o rechazando sus hipótesis a partir de sus primeras aproximaciones a los textos escritos.”

Para que se pueda entender es necesario que cada lector comparta el sistema de señales y símbolos abstractos que forman el texto. Si no es así, no habrá lectura, sólo se habrá pasado la vista por el escrito.

Comprender un texto no es una actividad mecánica ni pasiva aunque algunos procesos se automatizan rápidamente ya que el lector lee con cierta frecuencia una vez que ha aprendido a decodificar. Para comprender, el lector debe relacionar el contenido del texto con sus conocimientos previos para un aprendizaje significativo, deberá hacer inferencias basándose en el contexto y reconstruir desde un punto de vista cognitivo, el significado de lo leído. Así se puede decir que ha tenido lugar el acto de leer (previa decodificación aplicando RCGF).

1.) Decodificación Primaria

Consiste en transformar las palabras aparecidas en el texto a sus respectivos conceptos, para incrementar el vocabulario y comprender mejor las lecturas, convirtiéndolas en potentes instrumentos para la adquisición de nuevos conceptos y combatir los vocablos sueltos en conceptos, recurriendo al archivo conceptual.

Mecanismos Auxiliares de la Decodificación Primaria:

– ***Contextualización***

Es descubrir el significado desconocido de un término, utilizando pistas.

– ***Sinonimia – Antonimia***

Es la utilización de conceptos de igual significado u opuestos.

– ***Radicación***

Descomponer la palabra desconocida etimológicamente.

2.) Decodificación Secundaria

Infiere o encuentra el pensamiento o proposición que subyace en cada frase u oración.

Mecanismos Auxiliares de la Decodificación Secundaria:

– ***Puntuación***

Es un mecanismo, que mediante signos nos ayudan a entender el significado de un texto. (Función semántica). Los signos de puntuación son a un escrito; lo que las señales de tránsito a la circulación vehicular. La puntuación señala los límites intra e inter oracionales.

– ***Cromatización***

Mecanismo que capta el matiz (color) de afirmación o negación inherente a cada frase u oración, apoyándose en oraciones auxiliares denominadas aromatizadores.

– ***Pronominalización***

Sustituye los vocablos con pronombres y comprende expresiones anafóricas, es el proceso por el cual el cerebro localiza los términos oracionales que pueden ser sustituidos, evita la extrema redundancia de una o varias palabras, y también para ser utilizada en expresiones implícitas.

– ***Inferencia Proposicional***

Extrae la idea principal del párrafo.

3.) Decodificación Terciaria

Se refiere a la inferencia proposicional que se basa en la estructura básica de ideas del texto.

Mecanismos Auxiliares de la Decodificación Terciaria:

– ***Inferencia Macroproposicional***

Encontrar las ideas principales o llamadas macro proposiciones y eliminar como basura intelectual el resto. Actúa eliminando las oraciones secundarias, semánticamente, es decir, oraciones con exclusiva función gramatical.

– *Estructura Semántica*

Poner al descubierto los enramados o sistemas de macroproposiciones relacionadas mediante vínculo temporales de implicación, causales, intencionales, etc. Une las macroproposiciones.

– *Modelado (graficación)*

Esquema de la estructura semántica del texto (mapas, tablas, etc.), resumen del contenido.

Aprender a leer implica aprender a decodificar es algo sobre lo cual, en el fondo, no hay discrepancias. Algo más, ese aprendizaje debe realizarse lo más adecuadamente posible para que se produzca una automatización de dicho proceso, lo cual hará posible adquirir una habilidad de lectura fluida y por dicho camino estar más capacitados para una adecuada comprensión de lo que decodificamos.

Cuando comprendemos lo que decodificamos es que realmente estamos leyendo. Antes, no. Es por ello, como señala Agustín Fernández S., que tenemos que evitar caer en el error de quedarnos solo con la decodificación, con la simple oralización de los textos, con el habituar a nuestros niños a leer sin comprender.

En la actualidad, muchos padres suelen cometer un gravísimo error cuando, como un rezago del pasado, compran para sus niños pequeños, el "cartón" o abecedario, intentando que los pequeños inicien el aprendizaje de la lecto-escritura tal vez como algunos de ellos lo realizó. Esto ocurre básicamente en las zonas rurales y marginales urbanas.

Es cierto que ello ya no ocurre en las escuelas, y desde hace ya varias décadas, pero el entorno familiar de los grupos sociales más desposeídos generan problemas que de una u otra manera afecta el aprendizaje de la lecto-escritura, colocando a esos niños en relativa desventaja.

La escuela tiene que reconocer, enfrentar y solucionar esa problemática. Leer cualquier material escrito y en cualquier soporte implica, necesariamente, un proceso decodificador.

Lo importante es el cómo enseñemos el complejísimo proceso decodificador. Debe llevarse a cabo sin disociarlo de la comprensión y de un entorno contextualizado adecuado. Enseñar letras, sílabas, palabras, es cosa del pasado.

Tenemos que sacar el máximo provecho de lo que aporta el enfoque constructivista del lenguaje. Lo que carece de contexto significativo para el niño perjudica su proceso de aprendizaje.

GOLDER, y GAONAC'H, Daniel (2002) dicen: "...leer es, ante todo, descodificar, o de manera más exacta, que la interpretación debe hacerse de un modo relativamente automatizado para permitir el funcionamiento de los procesos de alto nivel".

Se puede percatar que existe un tanto de desinterés entre los profesores que tienen que ver con la enseñanza de la lectura y escritura acerca de la importancia de la decodificación, pero ello como una equivocada interpretación de los resultados de las investigaciones referentes al proceso lector, considerándose que hay que preocuparse por la comprensión dejando en un segundo plano u olvidando la decodificación.

Sin embargo, no debemos dejar de reconocer o pasar por alto que cuando nos comunicamos mediante el lenguaje escrito lo hacemos mediante signos pertenecientes a un código.

Hay que evaluar y actuar en atención a posiciones que a veces parecen diametralmente opuestas, cuando en realidad son las dos caras de una misma moneda.

2.3.2.3 HÁBITOS DE LECTURA

Es una práctica adquirida por repetición, marcada por tendencias y que forma costumbres o prácticas frecuentes de lectura. A través de los actos habituales de lectura se pueden identificar frecuencias, intensidades, modos, lugares, etc.

Lectura: Para el propósito metodológico del estudio se delimitó la lectura como el acto de leer textos escritos.

Práctica de lectura: es la serie de manifestaciones concretas del comportamiento del lector.

Aunque todavía no han sido descubiertas fórmulas mágicas para generar hábitos de lectura, los estudios especializados indican que lo logran quienes asocian lectura a placer, al afecto y a la sensación de logro por sus resultados; quienes alcanzan a expresarse a sí mismos en sus lecturas, quienes convierten a la lectura en un espacio íntimo de libertad y autorrealización. No se puede decretar el amor por la lectura o el deseo de leer.

El primer espacio organizado donde los estudiantes entran en contacto con los libros y diversas fuentes y recursos de información, para realizar lecturas de manera autónoma, es el Centro de Recursos Educativos. Por eso es muy importante que sus vivencias en este espacio escolar sean placenteras, satisfactorias, permitan las interacciones de estudiantes y docentes en un clima de libertad, respeto y tolerancia.

En general, hay tres factores que determinan la práctica frecuente de la lectura:

- ✓ Saber leer (comprensión lectora, capacidades comunicativas y habilidades informativas)
- ✓ Querer leer (desear, asociar la lectura con el placer y la satisfacción)
- ✓ Tener qué y dónde leer (libros, periódicos, vídeos, cds, etc.)

- ✚ **Saber leer.-** El estudiante puede construir el sentido de los mensajes a partir de sus experiencias previas, emociones y sentimientos, y lo que le ofrece el texto en sus diversas presentaciones. Forman parte del proceso las estrategias para identificar la información relevante, hacer inferencias, obtener conclusiones, enjuiciar la posición de los demás y reflexionar sobre el proceso mismo de comprensión, con la finalidad de autorregularlo.


Incluye las habilidades informativas que son capacidades específicas asociadas a la identificación, uso, organización y manejo de información. En la tarea de desarrollar este “saber leer” se complementan el docente y el bibliotecario, cada uno en sus escenarios naturales, el aula y el Centro de Recursos Educativos.

- ✚ **Querer leer.-** El deseo de leer es el factor más poderoso para generar hábitos de lectura y nace de asociar esta actividad al placer, a la satisfacción y al entretenimiento. Sin buenos recuerdos de lo leído o satisfacción por los resultados de la lectura, goce al sumergirse en los textos, no hay hábitos de lectura. Muchas personas saben leer y tienen libros a disposición, pero no DESEAN leer, entonces no se produce la lectura.

Hay muchas razones por las cuales los estudiantes no tienen una actitud abierta hacia la lectura: asocian la lectura al castigo, han tenido vivencias dolorosas como la burla de los compañeros al equivocarse en sus lecturas, la censura por leer lo que les place, la falta de libros y materiales pertinentes, la percepción de que los adultos (padres y maestros) tampoco leen, la falta de tiempo y espacios adecuados, el no respeto a la intimidad de sus lecturas por parte de la familia.

- ✚ **Tener qué y dónde leer.-** El saber leer y el querer leer demandan disponibilidad de materiales y recursos para la lectura, debidamente organizados con un enfoque centrado en los intereses y necesidades de los estudiantes y docentes. Nunca serán suficientes los recursos de una familia

común para adquirir todos los libros y materiales necesarios para garantizar una lectura frecuente, por ello el Centro de Recursos Educativos selecciona cuidadosamente los libros y materiales facilita su uso mediante la organización técnica y presta servicios que favorecen el desarrollo integral de los estudiantes.

 **El clima de la lectura.-** Animar la lectura es organizar una gran conversación intercultural entre personas, personas que son autores y creadores, y personas que son lectores, en este caso estudiantes y docentes. Los libros y demás materiales educativos son los medios a través de los cuales estas personas dialogan sobre distintos asuntos e ideas.

Para ello la Institución Educativa debe cuidarse mucho de generar percepciones erróneas sobre la lectura. Los estudiantes son muy sensibles a los mensajes que les damos a través de nuestras acciones. Por ejemplo, una Institución Educativa que castiga a los estudiantes “tardones” enviándolos a la Biblioteca les está diciendo que la lectura es un castigo.

Un director que guarda los libros de la biblioteca en su oficina bajo llave, se conduce como un guardián de objetos y atenta contra los intereses y necesidades de los estudiantes y docentes.

Generar un clima favorable a la lectura implica sensibilizar e involucrar al entorno familiar, en principio, para respetar los momentos y espacios de lectura de los estudiantes y, de ser posible, compartir e intensificar el diálogo acerca de sus lecturas. La Institución Educativa debe abrir el Centro de Recursos Educativos a los padres-madres, abuelos(as), hermanos(as), vecinos, etc.

Por ejemplo, conviene participar en el modelo de Escuelas Abiertas que consiste en abrir espacios, horarios y mecanismos para que la Escuela se convierta en un punto de reunión e interacción por las tardes y noches además de los sábados y domingos. Justamente uno de los servicios que puede funcionar en estas

horas es el del Centro de Recursos Educativos donde será posible que los estudiantes asistan solos o en compañía de sus padres, hermanos, amigos, etc.

Asimismo la organización de actividades culturales como conversatorios literarios y científicos, ferias de lectura, ferias del libro, etc. contribuirán a generar el clima social necesario para alimentar la lectura.

➤ **Consejos para desarrollar buenos hábitos de lectura**

La exposición a estos buenos hábitos ayudará a los niños a transformarse en lectores y estudiantes más sólidos. El primer paso es desarrollar hábitos positivos de lectura, así como una actitud positiva con respecto a la alfabetización en su familia y en el hogar.

A continuación brindamos algunas sugerencias simples que puede usar para desarrollar destrezas de lectura:

- ✓ Asegúrese de que el estudiante lo vea leer de manera frecuente. Lo que lea no es importante, cuando lo vea leer recetas de cocina, revistas, periódicos, libros, directorios telefónicos y otro material de lectura, reforzará la importancia de leer.
- ✓ Para estimular la lectura, tenga material de lectura en toda la clase. Así el estudiante tendrá mayor acceso a libros y material impreso. Ayúdelos a comprender que el ejercicio de lectura no se limita a la escuela, puede hacerse en todos lados. Algunos estudios sugieren que los estudiantes que leen fuera de la escuela se convierten en lectores y alumnos más exitosos.
- ✓ Si no le resulta fácil leer, converse sobre las imágenes de los libros, revistas y periódicos con sus estudiantes. Es importante que el niño perciba sus esfuerzos por adquirir destrezas de lectura. Además, pídale que le lean en voz alta o le cuenten con sus propias palabras sobre lo que han leído.

- ✓ Sugiera a los padres de familia: Que no permitan que los niños miren televisión hasta que hayan completado su lectura diaria y que visiten la biblioteca pública con frecuencia y aproveche los recursos que allí ofrecen.

- ✓ A medida que el niño mejore como lector, converse sobre lo que está leyendo. Cuando termina un cuento nuevo o tarea de lectura, converse sobre las ideas principales, palabras y conceptos nuevos y la parte preferida. Esto ayudará a fortalecer las destrezas de lecto-comprensión del niño.

2.4 HIPÓTESIS

¿Es el conocimiento, desarrollo y aplicación de las estrategias cognitivas y metacognitivas en los docentes las que mejorarán la comprensión lectora?

2.5 SEÑALAMIENTO DE VARIABLES

Variable Independiente:

Estrategias cognitivas y metacognitivas.

Variable Dependiente:

Comprensión Lectora.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 ENFOQUE INVESTIGATIVO

La presente investigación tiene un enfoque cuali-cuantitativo; cualitativo porque analiza una problemática social, educativa y económica de los actores en proceso de educación (Socio Económico) de escasos recursos económicos y cuantitativos porque se obtendrá datos numéricos que serán procesados estadísticamente.

3.2 MODALIDAD BÁSICA DE LA INVESTIGACIÓN

Bibliográfica

Porque se ha consultado en libros sobre Pedagogía, Práctica docente, Problemas de Enseñanza, folletos e internet, para fundamentar las variables.

De Campo

Porque la investigación se realizará en el lugar de los hechos, es decir en la Escuela Fiscal Mixta “Selfina Castro”.

3.3 NIVEL O TIPO DE INVESTIGACIÓN

Descriptiva

Porque está enmarcada dentro de un tipo estructural que corresponde a la presencia aún dominante de un sistema y un modelo educativo tradicional que carece de la reflexión crítica de la realidad, de igual manera se describe, analiza e interpreta datos actuales de los hechos o circunstancias, para llegar a la solución del problema.

Asociación de Variables

Detalla las características tanto de la falta de estrategias cognitivas y metacognitivas manejadas por el docente y la comprensión lectora de los estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Escuela Fiscal Mixta “Selfina Castro”.

3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA

3.4.1 Población

Para el presente trabajo de investigación se trabajo con docentes y estudiantes de la Escuela Fiscal Mixta “Selfina Castro”.

3.4.2 Estratificación de la población

UNIVERSO	POBLACIÓN
Docentes	20
Estudiantes	35
Total	55

Cuadro 1

Elaborado por Hilda Almeida

Al ser el universo de los datos muy reducido no se tomara muestra alguna y se trabajara con todos los involucrados.

3.5 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable Independiente: Estrategias Cognitivas y Metacognitivas

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORIAS	INDICADORES	ITEMS BÁSICOS
Las estrategias son <u>procesos</u> que se aprenden y se ponen en <u>práctica</u> para mejorar la capacidad de <u>comprensión</u> del lector. Al enseñarlas se persigue desarrollar el pensamiento y el razonamiento consciente acerca de los problemas encontrados en el texto.	Procesos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Predice la lectura antes de leer. ✓ Lee en forma oral y silenciosa. 	<p>Docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Conoce las estrategias cognitivas y metacognitivas? • ¿Planifica estrategias cognitivas y metacognitivas en el proceso de la lectura? • ¿Evalúa la comprensión de una lectura? <p>Estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Después de leer realiza alguna actividad utilizando el contenido de la lectura? • ¿Conoce los pasos a seguir para leer un texto?
	Práctica	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Relee el texto. ✓ Identifica características. 	
	Comprensión	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Puede resumir con sus palabras lo leído en un texto. ✓ Hace y responde preguntas relacionadas al texto. 	

Cuadro 2
Elaborado por Hilda Almeida

Variable Dependiente: Comprensión Lectora

CONCEPTUALIZACIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS BÁSICOS
<p>Consiste en darle una <u>interpretación</u>, es decir, otorgarle un sentido, un significado y un ejercicio de <u>razonamiento verbal</u> que mide la <u>capacidad de entendimiento</u> y de crítica sobre el contenido de la lectura, mediante preguntas diversas de acuerdo al texto.</p>	<p>Interpretación.</p> <p>Razonamiento verbal.</p> <p>Capacidad de entendimiento.</p>	<p>✓ Analiza el tema</p> <p>✓ Investiga términos desconocidos.</p> <p>✓ Sabe escuchar</p> <p>✓ Emite comentarios</p> <p>✓ Identifica personajes</p> <p>✓ Extrae ideas principales y secundarias.</p>	<p>Docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Toma en cuenta instrumentos para verificar que el estudiante comprendió la lectura? • ¿Desarrolla usted los niveles de lectura para la comprensión lectora? <p>Estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿le gusta leer textos? • ¿Los medios que utiliza el docente para enseñarle logran que entienda la lectura? • ¿Cuándo no entiende una palabra descubre su significado?

Cuadro 3
Elaborado por Hilda Almeida

3.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Encuesta

Es una técnica de recolección de información, por la cual los informantes responden por escrito a preguntas entregadas por escrito.

Tanto la entrevista como la encuesta estructurada necesitan el apoyo de un cuestionario. Este instrumento es una serie de preguntas impresas sobre hechos y aspectos que interesan investigar, las cuales son contestadas por la población o muestra de estudio.

Validez y Confiabilidad de los Instrumentos

La validez de los instrumentos vendrá dado por el juicio de expertos con la finalidad de establecer pertinencias con las variables a ser investigadas o la confiabilidad prueba piloto.

3.7 PLAN DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

PREGUNTAS BÁSICAS	EXPLICACIÓN
¿Para qué?	Para alcanzar los objetivos de investigación.
¿De qué personas u objetos?	Estudiantes y Docentes del Quinto Año de Educación Básica de la de la Escuela Fiscal Mixta “Selfina Castro” perteneciente a la parroquia de Alóag, cantón Mejía, provincia de Pichincha.
¿Sobre qué aspectos?	Las estrategias cognitivas y metacognitivas y su influencia en la comprensión lectora del Quinto Año de Educación Básica de la de la Escuela Fiscal Mixta “Selfina Castro” perteneciente a la parroquia de Alóag, cantón Mejía, provincia de Pichincha.

¿Quién?	Investigadora
¿Cuándo?	De julio a noviembre del 2011
¿Lugar de recolección de información?	Escuela Fiscal Mixta “Selfina Castro” perteneciente a la parroquia de Alóag, cantón Mejía, provincia de Pichincha.
¿Cuántas veces?	Una vez
¿Qué técnicas de recolección?	Encuesta
¿Con qué?	Cuestionario estructurado
¿En qué situación?	Favorable, porque existe la colaboración por parte de la comunidad educativa.

Cuadro 4

Elaborado por Hilda Almeida.

3.8 PLAN DE PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

- Revista crítica de la información recogida, es decir limpieza de la información defectuosa, contradictoria, incompleta no permite tener un diagnóstico adecuado.
- Repetición de la recolección en ciertos casos individuales, para corregir falla de contestación.
- Tabulación o cuadros según variables de cada hipótesis.
- Estudio estadísticos de datos para presentación de resultados.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1 ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES

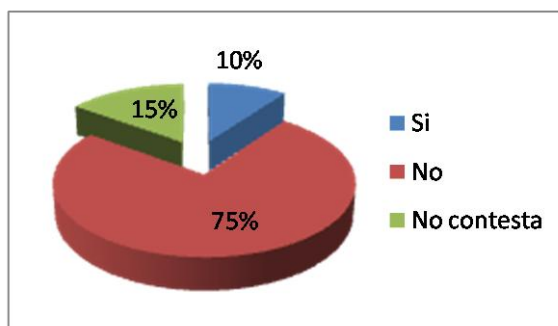
1.- ¿Conoce las estrategias cognitivas y metacognitivas?

Cuadro 1

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	2	10
No	15	75
No contesta	3	15
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta dirigida a docentes.

Gráfico 1



Elaborado por: Hilda Almeida

Análisis e Interpretación

Los resultados reflejan que 15 docentes que equivale al 75% no conocen, mientras que 3 docentes que equivalen al 15% no contestaron y 2 docentes que equivale al 10% dicen que sí.

Al observar las respuestas a esta interrogante se puede deducir que la mayoría de docentes no conocen las estrategias cognitivas y metacognitivas, mientras que un porcentaje minoritario dice si conocerlas.

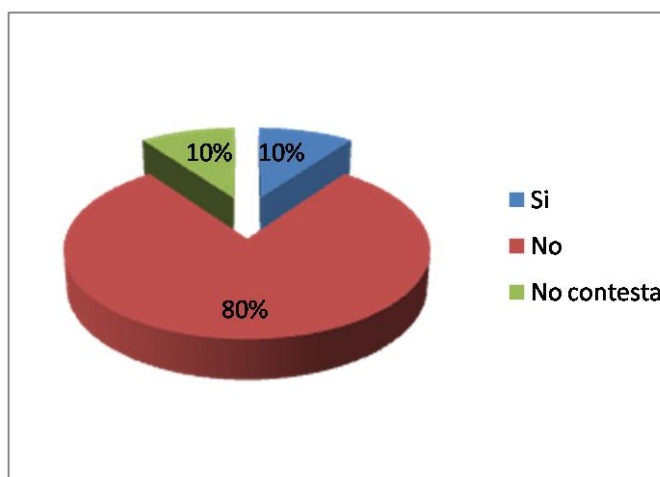
2.- ¿Planifica estrategias cognitivas y metacognitivas en el proceso de la lectura?

Cuadro 2

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	2	10
No	16	80
No contesta	2	10
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta dirigida a docentes.

Gráfico 2



Elaborado por: Hilda Almeida

Análisis e Interpretación

Los resultados reflejan que 16 docentes que equivalen al 80% no planifican estrategias, mientras que 2 docentes que equivale al 10% dicen que sí y 2 docentes que equivalen al 10% no contestaron.

Se deduce que la mayoría de los docentes no planifican estrategias cognitivas y metacognitivas en el proceso de la lectura, mientras que un grupo minoritario si lo hace.

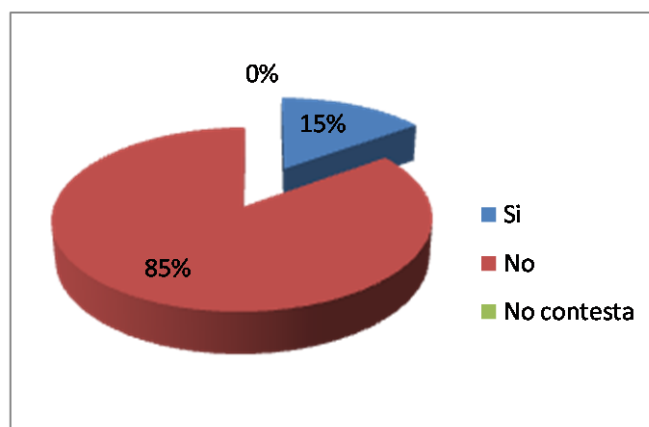
3.- ¿Sus estudiantes entienden lo que leen?

Cuadro 3

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	3	15
No	17	85
No contesta	0	0
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta dirigida a docentes.

Gráfico 3



Elaborado por: Hilda Almeida

Análisis e Interpretación

Los resultados reflejan que 17 docentes que equivale al 85% tienen dificultad para que sus estudiantes entiendan lo que leen, mientras que 3 docentes que equivalen al 15% dicen que no tienen esa dificultad.

Al observar las respuestas a esta interrogante se puede deducir que la mayoría de docentes tienen dificultad para que sus estudiantes entiendan lo que leen, mientras un grupo minoritario dice que no.

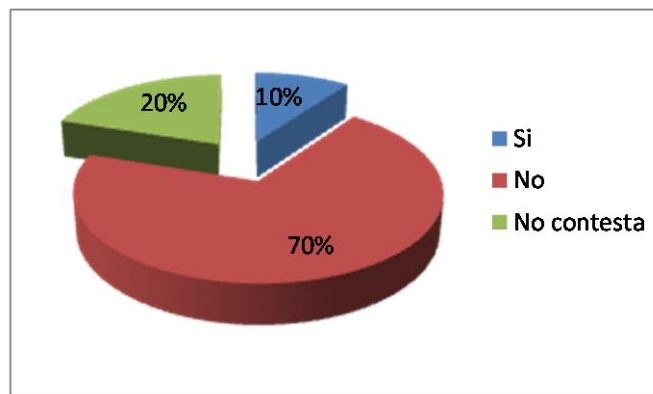
4.- ¿Toma en cuenta instrumentos para verificar que el estudiante comprendió la lectura?

Cuadro 4

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	2	10
No	14	70
No contesta	4	20
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta dirigida a docentes.

Gráfico 4



Elaborado por: Hilda Almeida

Análisis e Interpretación

Los resultados reflejan que 14 docentes que equivale al 70% si utilizan variados instrumentos, 4 docentes que equivalen al 20% no contestan y 2 docentes que equivale al 10% dicen no utilizar.

Al observar las respuestas a esta interrogante se puede deducir que la mayoría de docentes no toman en cuenta varios instrumentos para verificar que sus estudiantes entendieron el contenido de un texto, un grupo minutarario si lo hace.

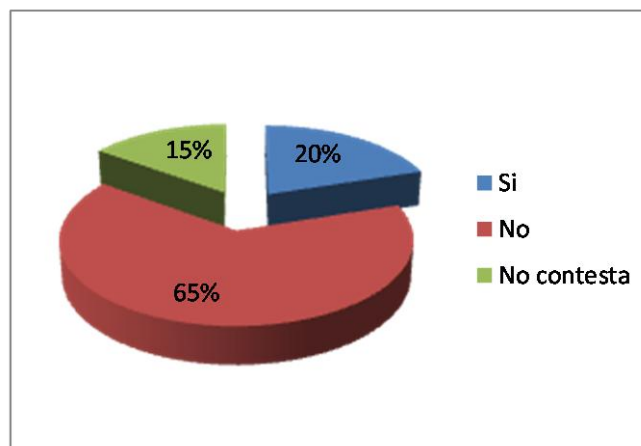
5- ¿Desarrolla usted los niveles de lectura para la comprensión lectora?

Cuadro 5

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	4	20
No	13	65
No contesta	3	15
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta dirigida a docentes.

Gráfico 5



Elaborado por: Hilda Almeida

Análisis e Interpretación

Los resultados reflejan que 13 docentes que equivale al 65% no desarrollan los niveles de lectura, mientras que 4 docentes que equivalen al 20% dicen que si desarrollan los niveles y 3 docentes que equivale al 15% no contestó.

Al observar las respuestas a esta interrogante se puede interpretar que la mayoría de docentes no desarrollan los niveles de lectura y un grupo minoritario si lo hace.

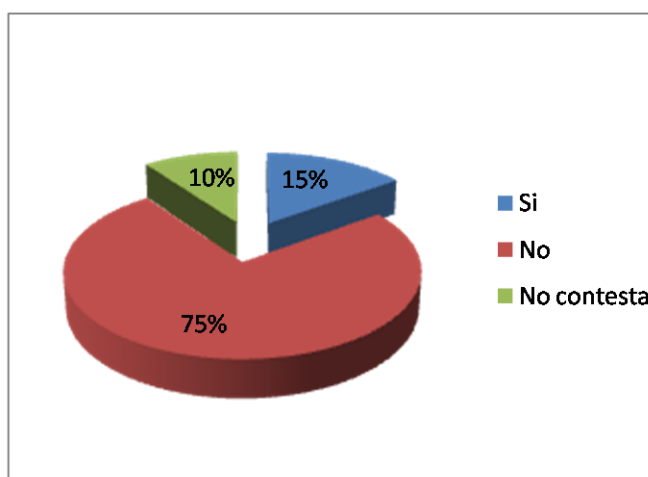
6.- ¿Enseña y aplica con sus estudiantes hábitos de lectura?

Cuadro 6

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	3	15
No	15	75
No contesta	2	10
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta dirigida a docentes.

Gráfico 6



Elaborado por: Hilda Almeida

Análisis e Interpretación

Los resultados reflejan que 15 docentes que equivale al 75% no enseñan y aplican hábitos de lectura, mientras que 3 docentes que equivale al 15% dice que sí y 2 docentes que equivale al 10% no contestaron.

Al observar las respuestas a esta interrogante se puede indicar que la mayoría de los docentes no enseñan y aplican hábitos de lectura.

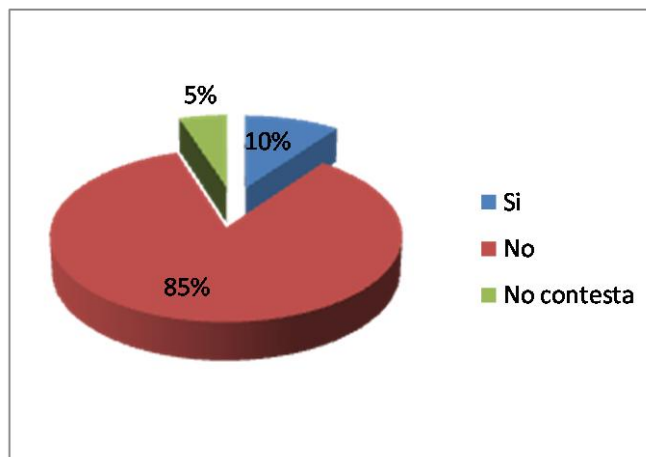
7.- ¿Usa variados recursos didácticos para aplicar lectura?

Cuadro 7

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	2	10
No	17	85
No contesta	1	5
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta dirigida a docentes.

Gráfico 7



Elaborado por: Hilda Almeida

Análisis e Interpretación

Los resultados reflejan que 17 docentes que equivalen al 85% no usan recursos didácticos, mientras que 2 docentes que equivale al 10% indican que usan recursos didácticos y 1 docente que equivalen al 5% no contestó.

Al observar las respuestas a esta interrogante se puede indicar que un gran porcentaje de docentes no utiliza varios recursos didácticos para aplicar una lectura, mientras que otro grupo minoritario dice si hacerlo.

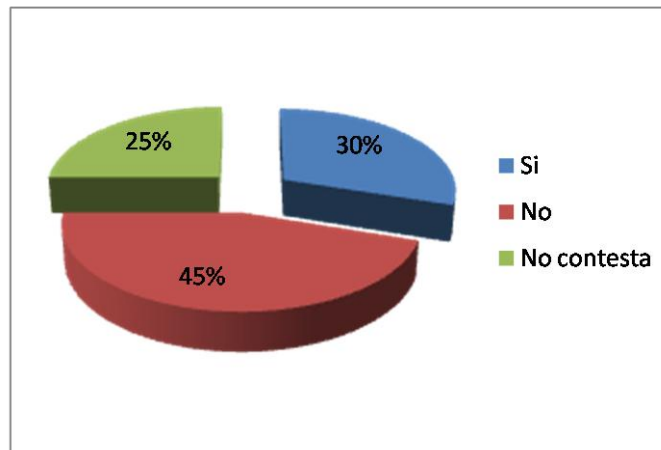
8.- ¿Cree usted que la implementación de una guía con estrategias cognitivas y metacognitivas mejorará la comprensión lectora?

Cuadro 8

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	6	30
No	9	45
No contesta	5	25
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta dirigida a docentes.

Gráfico 8



Elaborado por: Hilda Almeida

Análisis e Interpretación

Los resultados reflejan que 9 docentes que equivalen al 45% dicen que no, mientras que 6 docentes que equivale al 30% dicen que sí y 5 docentes que equivalen al 25% no contestaron.

Al observar las respuestas a esta interrogante se puede indicar que la casi la mitad de los docentes creen que la aplicación de una guía con estrategias cognitivas y metacognitivas si mejorara la comprensión lectora en los estudiantes, mientras que la minoría no sabe si ayudará o no.

4.1.1 CUADRO RESUMEN DE DOCENTES

PREGUNTA	CRITERIO A FAVOR	CRITERIO EN CONTRA
1	2	18
2	2	18
3	3	17
4	2	18
5	4	16
6	3	17
7	2	18
8	6	14
TOTAL	24	136

Cuadro 9

Elaborado por Hilda Almeida.

Aplicada la encuesta los resultados reflejan que los docentes no conocen y no pueden aplicar adecuadamente estrategias cognitivas y metacognitivas a pesar de que las mismas constan en su planificación, su proceso no es aplicado correctamente ya que se ve reflejado en la mayoría de estudiantes la poca comprensión luego de haber leído el texto, debido a esto los docentes si consideran primordial y necesario la implementación de una guía con estrategias cognitivas y metacognitivas.

4.2 ENCUESTA A ESTUDIANTES

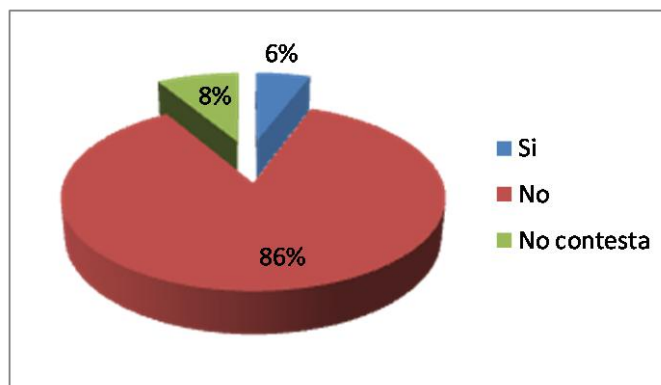
1.- ¿Ha leído libros por su propia voluntad?

Cuadro 10

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	2	5,71
No	30	85,71
No contesta	3	8,57
TOTAL	35	100

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes de Quinto A.G.B.

Gráfico 9



Elaborado por: Hilda Almeida

Análisis e Interpretación

Los resultados reflejan que 30 estudiantes que equivalen al 85,71% no leen libros porque su propia voluntad, mientras que 3 estudiantes que equivalen al 8,57% no contestaron y 2 estudiantes que equivale al 5,71% dice que sí.

Al observar las respuestas a esta interrogante se puede deducir que a la mayoría de estudiantes no les gusta leer por su propia voluntad, mientras que un grupo minoritario si lo hace.

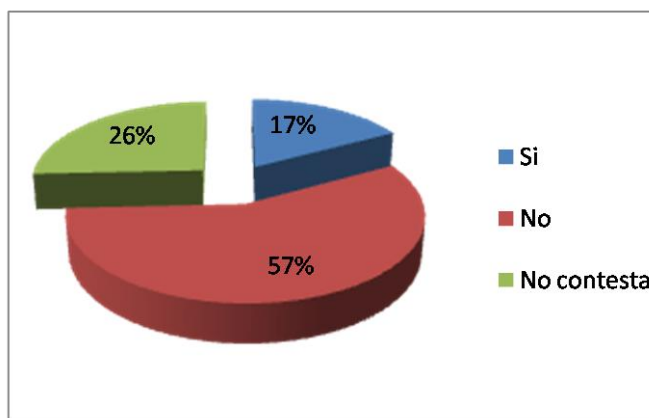
2.- ¿Le gusta leer textos en el aula?

Cuadro 11

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	6	17,14
No	20	57,14
No contesta	9	25,71
TOTAL	35	100

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes de Quinto A.G.B.

Gráfico 10



Elaborado por: Hilda Almeida

Análisis e Interpretación

Los resultados reflejan que 20 estudiantes que equivalen al 57,14% no les gusta leer en el aula, mientras que 9 estudiantes que equivalen al 25,71% no contestaron y 6 estudiantes que corresponden al 17,14% si le gusta.

Al observar las respuestas a esta interrogante se puede deducir que a la mayoría de niños/as no les gusta leer textos en el aula.

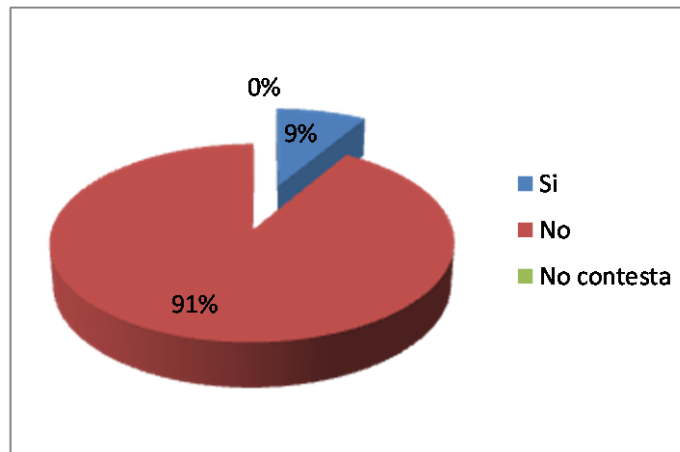
3.- ¿Entiende lo que lee?

Cuadro 12

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	3	8,57
No	32	91,43
No contesta	0	0
TOTAL	35	100

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes de Quinto A.G.B.

Gráfico 11



Elaborado por: Hilda Almeida

Análisis e Interpretación

Los resultados reflejan que 32 estudiantes que equivalen al 91,43% no entienden lo que leen, mientras que 3 estudiantes que equivalen al 8,57% manifiestan si entender.

Al observar las respuestas a esta interrogante se puede deducir que un grupo mayoritario de estudiantes no entienden lo que leen, mientras que un grupo pequeño si lo hace.

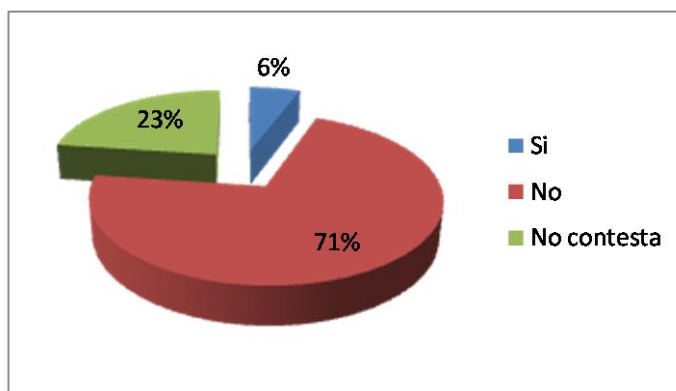
4.- ¿Conoce los pasos a seguir para leer un texto?

Cuadro 13

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	2	5,71
No	25	71,43
No contesta	8	22,86
TOTAL	35	100

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes de Quinto A.G.B.

Gráfico 12



Elaborado por: Hilda Almeida

Análisis e Interpretación

Los resultados reflejan que 25 estudiantes que equivalen al 71,43% no conocen los pasos para leer, 8 estudiantes que equivalen al 22,86% no contestaron y 2 estudiantes que equivalen al 5,71% dice que sí.

Al observar las respuestas a esta interrogante se puede deducir que la mayoría de estudiantes no conocen los pasos a seguir para leer un texto.

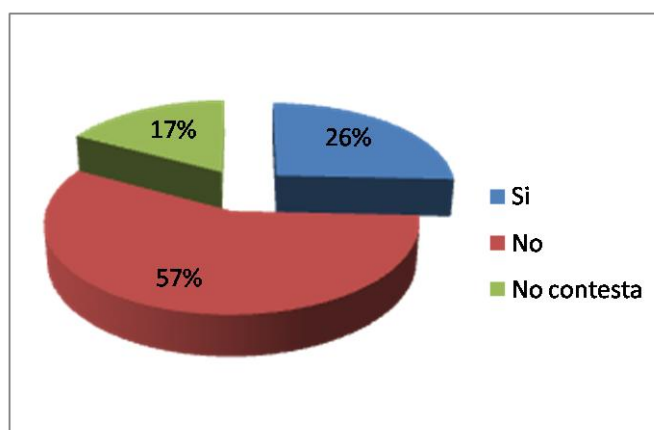
5.- ¿Después de leer realiza alguna actividad utilizando el contenido de la lectura?

Cuadro 14

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	9	25,71
No	20	57,14
No contesta	6	17,14
TOTAL	35	100

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes de Quinto A.G.B.

Gráfico 13



Elaborado por: Hilda Almeida

Análisis e Interpretación

Los resultados reflejan que 20 estudiantes que equivalen al 57,14% no realizan actividades después de haber leído, mientras que 9 estudiantes que equivalen al 25,71% dicen si hacerlo y 6 estudiantes que equivalen al 17,14 no contestaron.

Al observar las respuestas a esta interrogante se puede inducir que la mayoría de estudiantes al final de la lectura no realizan actividades utilizando el contenido de la lectura.

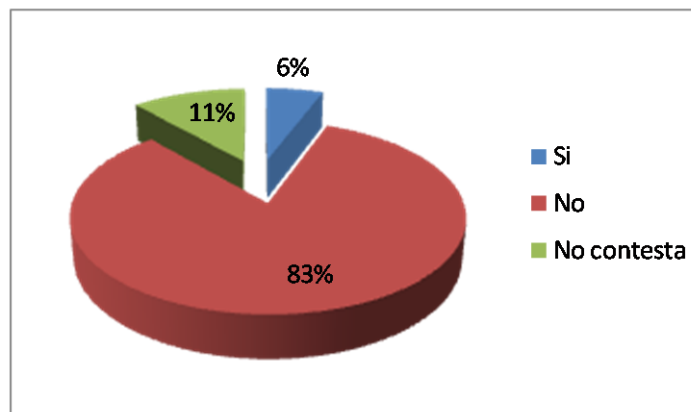
6.- ¿Cuando no entiende una palabra se interesa por descubrir su significado?

Cuadro 15

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	2	5,71
No	29	82,86
No contesta	4	11,43
TOTAL	35	100

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes de Quinto A.G.B.

Gráfico 14



Elaborado por: Hilda Almeida

Análisis e Interpretación

Los resultados reflejan que 29 estudiantes que equivalen al 82,86% no se interesan por descubrir el significado, 4 estudiantes que equivalen al 11,43% no contestaron y 2 estudiantes que equivalen al 5,71% dicen que sí.

Al observar las respuestas a esta interrogante se puede interpretar que la mitad de estudiantes no se interesan por descubrir el significado de palabras nuevas luego de haber leído un texto.

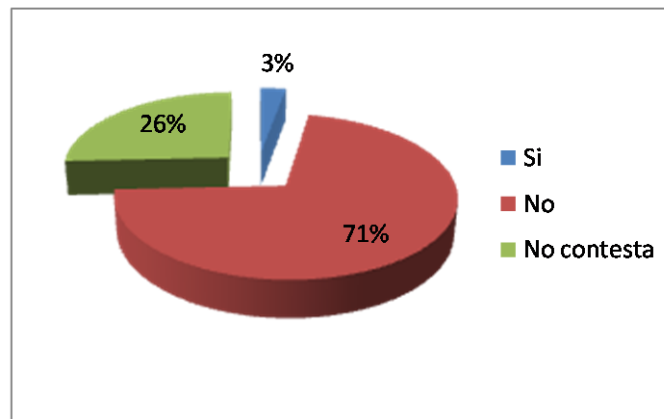
7.- ¿Identifica la idea principal de un párrafo?

Cuadro 16

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	1	2,86
No	25	71,43
No contesta	9	25,71
TOTAL	35	100

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes de Quinto A.G.B.

Gráfico 15



Elaborado por: Hilda Almeida

Análisis e Interpretación

Los resultados reflejan que 25 estudiantes que equivalen al 71,43% no identifican, mientras que 9 estudiantes que equivalen al 25,71% no contestaron y 1 estudiante que equivalen al 2,86% dice que sí.

Al observar las respuestas a esta interrogante se puede interpretar que la mayoría de estudiantes no identifican la idea principal de un párrafo.

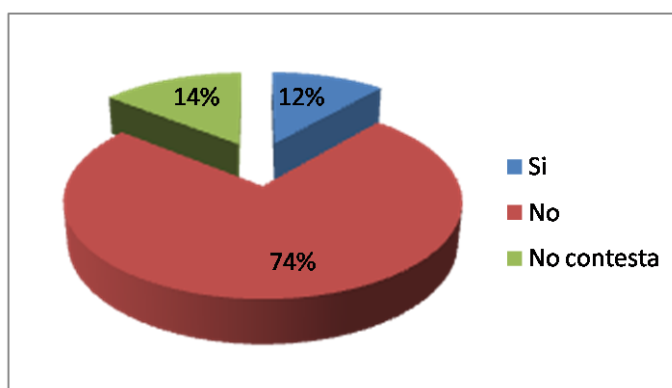
8.- ¿Su profesora utiliza diferentes recursos antes, durante y después de leer?

Cuadro 17

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	4	11,43
No	26	74,28
No contesta	5	14,29
TOTAL	35	100

Fuente: Encuesta dirigida a estudiantes de Quinto A.G.B.

Gráfico 16



Elaborado por: Hilda Almeida

Análisis e Interpretación

Los resultados reflejan que 26 estudiantes que equivalen al 74,28% afirman que su profesora no utiliza recursos, mientras que 5 estudiantes que equivalen al 14,29% no contestaron 4 estudiantes que equivale al 11,43% dicen que sí.

Al observar las respuestas a esta interrogante se puede interpretar que la mayoría de estudiantes indican que su profesora no utiliza diferentes recursos antes, durante y después de leer cualquier texto.

4.2.1 CUADRO RESUMEN DE ESTUDIANTES

PREGUNTA	CRITERIO A FAVOR	CRITERIO EN CONTRA
1	2	33
2	6	29
3	3	32
4	2	33
5	9	26
6	2	33
7	1	34
8	4	31
TOTAL	29	251

Cuadro 18

Elaborado por Hilda Almeida.

Los resultados en este cuadro nos indican que los estudiantes no tienen interés y motivación por leer ya que el docente hizo su proceso rutinario y tradicional sin que tenga un significado valorativo para la vida al no realizar actividades diferentes.

4.3 VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS

4.3.1 Modelo Lógico

Ho: El conocimiento, desarrollo y aplicación de las estrategias cognitivas y metacognitivas de los docentes mejorará la comprensión lectora.

H1: El conocimiento, desarrollo y aplicación de las estrategias cognitivas y metacognitivas de los docentes no mejorará la comprensión lectora.

4.3.2 Grados de libertad

$$gl = (c - 1) (f - 1)$$

$$gl = (2 - 1) (2 - 1)$$

$$gl = 1 \times 1$$

$$gl = 1 = 3.84$$

4.3.3 Nivel de significación: 95%

4.3.4 Error: 5% = 0,05

FRECUENCIA OBSERVADA			
	Criterio a favor	Criterio en contra	Total
Docentes	24	136	160
Estudiantes	29	251	280
Total	53	387	440

Cuadro 19

Elaborado por Hilda Almeida.

FRECUENCIA ESPERADA			
	Criterio a favor	Criterio en contra	Total
Docentes	19,27	140,73	160
Estudiantes	33,73	246,27	280
Total	53	387	440

Cuadro 20

Elaborado por Hilda Almeida.

O	E	O – E	(O – E)²	(O – E)² / E
24	19,27	4,73	22,3729	1,16102231
29	33,73	-4,73	22,3729	0,6632938
136	140,73	-4,73	22,3729	0,15897747
251	246,27	4,73	22,3729	0,09084704
X²				2,07414062

Cuadro 21

Elaborado por Hilda Almeida.

4.3.5 Regla de decisión

$$X^2_t = 3,84$$

$$X^2_c = 2,07$$

Se acepta la **H₀** porque **X²_c** está dentro de la zona próxima.

4.3.6 Conclusión

Se afirma entonces que es necesario implementar una guía de estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

- ❖ La mayoría de docentes no conocen y por lo tanto no planifican las estrategias cognitivas y metacognitivas para aplicar en el proceso de la comprensión lectora.
- ❖ Un gran porcentaje de docentes tiene dificultad para que sus estudiantes comprendan lo que leen debido a que no utilizan estrategias lectoras para seguir un proceso adecuado en la lectura.
- ❖ Se deduce que un gran porcentaje de niños luego de haber leído no realizan actividades valorativas y motivacionales.
- ❖ Realizadas las encuestas se pudo comprobar que los estudiantes no comprenden completamente lo que leen.
- ❖ Un gran porcentaje de estudiantes no se preocupan por investigar el significado de palabras nuevas que encuentran en la lectura de textos.
- ❖ Varios docentes creen que la aplicación de una guía con estrategias cognitivas y metacognitivas si mejorara la comprensión lectora en los estudiantes.

5.2 RECOMENDACIONES

- ❖ Es necesario capacitar a los docentes en la importancia de aplicar las estrategias cognitivas y metacognitivas correctas en el proceso-aprendizaje de la comprensión lectora.
- ❖ Capacitar a los docentes en estrategias cognitivas y metacognitivas acordes a sus necesidades para facilitar el proceso de comprensión lectora.
- ❖ Mantener y acrecentar el interés que tienen los estudiantes por leer y realizar nuevas e interesantes actividades al final de la lectura.
- ❖ Aplicar en los estudiantes estrategias cognitivas y metacognitivas antes, durante y después de leer para que desarrolle procesos de retención y comprensión.
- ❖ Inducir a los niños buenos hábitos de lectura despertándoles el interés por investigar y descubrir por sí solos el significado de palabras nuevas encontradas en los textos que lean, de igual manera darle la debida importancia y práctica al significado de las mismas para el uso correcto dentro de su contexto.
- ❖ Implementar una guía de estrategias cognitivas y metacognitivas como guía a los docentes para mejorar la comprensión lectora.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA

6.1 Título:

GUÍA DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA.

6.2 Datos Informativos:

Institución: Escuela Fiscal Mixta “Selfina Castro”

Beneficiarios: Docentes, niños y niñas de Quinto Año paralelo “A”.

Ubicación:

Dirección: Av. Miguel Salazar y 11 de Noviembre

Parroquia: Alóag

Cantón: Mejía

Provincia: Pichincha

Tiempo: Estimado de la ejecución

Inicio: 08 de octubre del 2011

Final: 04 de noviembre del 2011

Responsable: Hilda Beatriz Almeida Mosquera

Costo: \$110,54 (Financiamiento propio)

Recursos Humanos:

Investigadora: Hilda Beatriz Almeida Mosquera

Tutora: Dra. Piedad Aguas

Recursos Institucionales:

Escuela Fiscal Mixta “Selfina Castro”

Universidad Técnica de Ambato

6.3 ANTECEDENTES DE LA PROPUESTA

Llevado a cabo la investigación y aplicadas las encuestas se constata que el problema de comprensión lectora en la institución es muy notoria, la falta de conocimiento y planificación de estrategias cognitivas y metacognitivas por parte de los docentes afecta para que los estudiantes realicen correctamente los procesos antes, durante y después de leer.

De igual manera los resultados de las encuestas nos recalca la importancia de desarrollar estrategias cognitivas y metacognitivas en los niños/as para que haya una mejor atención, concentración, memoria, creatividad, imaginación y comprensión en lo que lee, encontrando así el gusto por leer y descubrir cosas nuevas que mejoren su aprendizaje y calidad de vida.

Por lo tanto se puede decir que los docentes no están aplicando una metodología correcta, los niños están perdiendo el interés por leer ya que muchas veces se lee por leer y no se le da un verdadero significado útil para desenvolverse en problemas cotidianos.

La propuesta servirá para dar solución al problema a través de la elaboración de una guía de estrategias cognitivas y metacognitivas que ayuden al desarrollo de la comprensión lectora.

6.4 JUSTIFICACIÓN

Por todo lo expuesto anteriormente es necesario e indispensable llevar a cabo la propuesta para conocer y aplicar correctamente estrategias cognitivas y metacognitivas, y de esta manera poder contribuir al mejoramiento del desarrollo de procesos en la comprensión lectora de los niños/as.

La propuesta facilitará a los docentes adquirir bases teóricas y prácticas de las estrategias cognitivas y metacognitivas, a los estudiantes les permitirá disfrutar de ellas con la orientación de sus docentes en forma motivadora, creativa e innovadora para comprender toda clase de lectura.

En base al progreso y desarrollo continuo del país se va dando más importancia al uso correcto de las estrategias cognitivas y metacognitivas ya que hacen que el estudiante sea crítico, participativo, protagonista de su aprendizaje y capaz de imaginar sin límite, comparta y disfrute vivir en el presente y futuro.

Además para la implementación de esta propuesta se cuenta plenamente con el apoyo incondicional del señor director, personal docente y estudiantes, ya que se está buscando un beneficio común por forjar la integridad de los niños que se encuentran bajo su dirección.

6.5 OBJETIVOS

6.5.1. Objetivo General

- Implementar una guía con estrategias cognitivas y metacognitivas para docentes como recurso para potenciar y desarrollar habilidades de comprensión lectora en los niños/as.

6.5.2. Objetivos Específicos

- Sensibilizar y preparar un ambiente propicio con los docentes para conocer y aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión lectora.
- Realizar un seguimiento y seleccionar las estrategias de acuerdo a las necesidades de los niños/as para la práctica cotidiana.
- Evaluar su efectividad en la comprensión lectora.

6.6 ANÁLISIS DE FACTIBILIDAD

6.6.1 Factibilidad Operativa

La ejecución de esta propuesta es factible ya que es una debilidad de la institución por el desconocimiento y poco manejo de estrategias cognitivas y metacognitivas de los docentes, la misma que contiene estrategias innovadoras para mejorar la comprensión lectora. Se cuenta con la factibilidad política porque va orientado en base a los requerimientos de los objetivos de la educación y además con la autorización y colaboración del señor director, personal docente, padres de familia y en especial la predisposición de los niños, garantizando el éxito para la realización y práctica del presente proyecto de gran importancia.

6.6.2 Factibilidad Económica

Tiene factibilidad económica porque no implica gastos económicos excesivos para los beneficiarios por que la guía será costeadada por la investigadora, siendo la propuesta de fácil manejo e implicando solo el talento humano de los docentes y estudiantes, así como la utilización de los recursos ya existentes en la institución.

6.7. FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICO-TÉCNICA

6.7.1 FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA

El aprendizaje significativo es un aprendizaje con sentido. Básicamente está referido a utilizar los conocimientos previos del alumno para construir un nuevo aprendizaje. El profesor se convierte sólo en el mediador entre los conocimientos y los alumnos, los alumnos participan en lo que aprenden; pero para lograr la participación del alumno se deben crear estrategias que permitan que el alumno se halle dispuesto y motivado para aprender.

David Ausubel, Joseph Novak y Helen Hanesian, especialistas en psicología de la educación en la Universidad de Cornell, han diseñado la teoría del aprendizaje significativo, el primer modelo sistemático de aprendizaje cognitivo, según la cual para aprender es necesario relacionar los nuevos aprendizajes a partir de las ideas previas del alumno.

Debe quedar claro desde este primer momento en nuestra explicación del aprendizaje significativo que el aprendizaje de nuevo conocimiento depende de lo que ya se sabe, o dicho de otra forma, se comienza a construir el nuevo conocimiento a través de conceptos que ya se poseen. Aprendemos por la construcción de redes de conceptos, agregándoles nuevos conceptos (mapas de conceptos/mapas conceptuales)

Un segundo aspecto, igualmente importante, lo enuncian Ausubel, Novak y Hanesian cuando afirman que “el mismo proceso de adquirir información produce una modificación tanto en la información adquirida como en el aspecto específico de la estructura cognoscitiva con la cual aquella está vinculada”. En consecuencia, para aprender significativamente el nuevo conocimiento debe interactuar con la estructura de conocimiento existente.

Desde esta consideración, en el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad.

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa.

Un tercer aspecto en la teoría del aprendizaje significativo se basa en que los conceptos tienen diferente profundidad, es decir, que los conceptos deben ir de lo más general a lo más específico. Consecuentemente, el material pedagógico que se elabore deberá estar diseñado para superar el conocimiento memorístico general y tradicional de las aulas y lograr un aprendizaje más integrador, comprensivo, de largo plazo, autónomo y estimulante.

Para que un contenido sea lógicamente significativo se requiere una serie de matizaciones que afectan a: definiciones y lenguaje (precisión y consistencia - ausencia de ambigüedad-, definiciones de nuevos términos antes de ser utilizados y adecuado manejo del lenguaje), datos empíricos y analogías (justificación de su uso desde el punto de vista evolutivo, cuando son útiles para adquirir nuevos significados, cuando son útiles para aclarar significados pre-existentes), enfoque crítico (estimulación del análisis y la reflexión, estimulación de la formulación autónoma -vocabulario, conceptos, estructura conceptual-) y epistemología (consideración de los supuestos epistemológicos de cada disciplina - problemas generales de causalidad, categorización, investigación y mediación-, consideración de la estrategia distintiva de aprendizaje que se corresponde con sus contenidos particulares).

ESTRATEGIAS COGNITIVAS

Diccionario de la Real Academia Española, (1992) “La cognición implica conocimiento, acción y efecto de conocer. El conocer es definido, en su acepción de sentido común, como averiguar por el ejercicio de las facultades intelectuales la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas.”

Podemos precisar más esta definición con lo expresado por GELLATLY, (1997), “afirma que la cognición se refiere a las actividades de conocer, es decir, recoger, organizar y utilizar el conocimiento.”

Las operaciones cognitivas involucradas en la comprensión lectora incluyen conocimiento de letras y su integración en sílabas; codificación de palabras; codificación sintáctica; codificación de proposiciones e integración temática para construir un modelo coherente e integrado del texto global.

Para ello, el sujeto debe buscar relaciones entre partes de una materia relacionar, distinguir puntos secundarios y principales (seleccionar), pensar ejemplos (concretizar) y buscar aplicaciones (aplicar).

LUQUE y otros (1999), sostienen que las diversas representaciones que se construyen de un texto toman parte en las múltiples operaciones cognitivas que la comprensión requiere. El resultado de las operaciones cognitivas es la construcción de una estructura que integra elementos procedentes del texto con otros recuperados de la memoria. Así, el lector ajusta los nuevos conocimientos con los conocimientos previos.”

Para PALINCSAR y BROWN (1997), un buen lector es una persona que posee un repertorio de estrategias cognitivas que es capaz de usar de manera flexible durante la lectura.

FLAVELL, (1996) “El lector experto tiene al menos un conocimiento procedimental sobre estrategias cognitivas más sofisticadas, como sería, por ejemplo, la de emplear más tiempo en estudiar materiales más importantes y menos conocidos que en estudiar los menos importantes y más conocidos.”

Es impredecible el buen manejo y conocimiento de las estrategias cognitivas en el docente para que logre la comprensión en sus estudiantes. Se debe hacer una selección de los más importante y significativo de una lectura.

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

FLAVELL, (1996, p. 157) “La metacognición se refiere a cualquier conocimiento o actividad cognitiva que tiene como objeto, o regula, cualquier aspecto de cualquier empresa cognitiva.”

Para PALINCSAR y BROWN (1997), el conocimiento metacognitivo permite al lector seleccionar, emplear, controlar y evaluar el uso de estrategias lectoras. Éstas implican, entre otras cosas, el monitoreo activo y la regulación posterior de las actividades de procesamiento de la información.

BAKER, (1994) sostiene que: “en el proceso de lectura existen dos actividades autorregulatorias importantes: la primera implica darse cuenta de si

hemos entendido (evaluación) y la segunda consiste en dar los pasos adecuados para resolver los problemas de comprensión detectados (regulación).”

La metacognición es un proceso que permite seleccionar, controlar y evaluar estrategias para comprobar y resolver problemas de comprensión lectora en los estudiantes. Son muy importantes ya que son un complemento de una serie de actividades.

Para darse cuenta de si un texto se ha comprendido hay que utilizar una serie de criterios que corresponden a la fase de evaluación. Los mismos consisten en verificar:

- *Criterio léxico*: la comprensión del significado de cada palabra.
- *Criterio de coherencia externa*: que las ideas del texto y los conocimientos previos del lector sean compatibles.
- *Criterio de cohesión proposicional*: la cohesión local entre las ideas del texto.
- *Criterio de cohesión estructural*: la compatibilidad temática de las ideas del texto.
- *Criterio de coherencia interna*: la consistencia lógica de las ideas del texto.
- *Criterio de suficiencia informativa*: que el texto contenga la información necesaria para cumplir determinado objetivo.

ROGER, CISERO y CARLO, (1993), como ejemplos de estrategias metacognitivas podemos citar: “ser conscientes de lo que uno sabe o no sabe, utilizar estrategias de aprendizaje que varían con la naturaleza del material a aprender y las demandas de la situación de aprendizaje, poder predecir y monitorear el éxito de los propios esfuerzos de aprendizaje.”

Algunas estrategias que llevan indirectamente a resultados de aprendizaje son el monitoreo para determinar si el proceso de aprendizaje sucede tal como se planeó, el diagnóstico de las causas de las dificultades, el ajuste de los procesos cuando sea necesario.

Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica

La Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica 2010 se sustenta en diversas concepciones teóricas y metodológicas del quehacer educativo; en especial, se han considerado los fundamentos de la Pedagogía Crítica que ubica al estudiantado como protagonista principal en busca de los nuevos conocimientos, del saber hacer y el desarrollo humano, dentro de variadas estructuras metodológicas del aprendizaje, con el predominio de las vías cognitivistas y constructivistas.

El proceso de Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica se ha proyectado sobre la base de promover ante todo la condición humana y la preparación para la comprensión, para lo cual el accionar educativo se orienta a la formación de ciudadanas y ciudadanos con un sistema de valores que les permiten interactuar con la sociedad demostrando respeto, responsabilidad, honestidad y solidaridad, dentro de los principios del buen vivir.

El desarrollo de la condición humana se concreta de diversas formas, entre ellas: en la comprensión entre todos y con la naturaleza. En general, la condición humana se expresa a través de las destrezas y los conocimientos a desarrollar en las diferentes áreas y años de estudio, los cuales se precisan en las clases y procesos de aulas e incluso en el sistema de tareas de aprendizaje, con diversas estrategias metodológicas y de evaluación.

Una visión crítica de la Pedagogía: un aprendizaje productivo y significativo

Esta proyección epistemológica tiene el sustento teórico en las diferentes visiones de la Pedagogía Crítica, que se fundamenta, en lo esencial, en el incremento del protagonismo de las alumnas y los alumnos en el proceso educativo, con la interpretación y solución de problemas en contextos reales e hipotéticos, participando activamente en la transformación de la sociedad.

En esta perspectiva pedagógica, la actividad de aprendizaje debe desarrollarse esencialmente por vías productivas y significativas que dinamicen la actividad de estudio, para llegar a la “meta cognición”.

El perfil de salida de los estudiantes de la Educación Básica

Disfrutar y comprender la lectura, desde una perspectiva crítica y creativa.

La importancia de enseñar y aprender Lengua y Literatura

Es importante tener en cuenta en la enseñanza de la lengua que leer es comprender. No se debe hablar de *lectura* de textos (menos aún de lectura comprensiva), sino de comprensión de textos mediante destrezas específicas que se deben desarrollar.

Comprender un texto es releer, buscar entrelíneas, inferir, analizar paratextos, saltarse partes, alterar el orden de lectura y otros. Es un proceso que debe enseñarse de manera dinámica para convertir al estudiantado en lectores curiosos y autónomos. Será necesario recalcar que no existe tampoco un único camino de lectura.

Cada lector y lectora, de acuerdo con sus intereses, presta atención a las partes del texto que considera más importantes, al objetivo de lectura planteado, al tipo de lectura que se llevará a cabo (no es lo mismo la lectura literaria de novelas que la lectura de cartas de lectores) o a la transacción que se produce entre los conocimientos que se poseen y los que se están adquiriendo; por lo tanto, el profesorado no puede estar cerrado a una única interpretación, sino que el aula debe ser el ambiente propicio para que puedan encauzar todas las lecturas que se susciten.

6.8 MODELO OPERATIVO

Para el desarrollo de una guía de estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora se ha considerado elaborar el siguiente modelo operativo:

FASES	METAS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Sensibilizar	Motivar a los docentes y estudiantes de la institución.	Concienciar a la comunidad educativa sobre la importancia de aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas en el proceso de la lectura.	Laptop Parlantes Infocus	1 día.
Planificar	Diseñar una guía de estrategias cognitivas y metacognitivas.	Seleccionar contenidos. Integrar contenidos. Diseñar actividades.	Computadora. Internet. Documentos de apoyo.	2 semana
Promocionar	Promover el uso correcto de la guía de estrategias cognitivas y metacognitivas.	Establecer la necesidad de utilizar la guía de de estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora.	Carteles. Conferencias.	1 semana
Ejecutar	Socializar la guía de estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora con los docentes.	Reunión general. Presentación del material. Aplicación de la guía de estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora.	Instalaciones de la institución.	4 semanas
Evaluar	Validar la efectividad de la propuesta.	Observación directa. Toma de decisiones.	Registro anecdótico.	5 semanas

Cuadro 1

Elaborado por Hilda Almeida

6.9 ADMINISTRACIÓN DE LA PROPUESTA

Los recursos obtenidos para la presente serán administrados directamente por la Gestora de la propuesta, ya que será quien desarrolle la Guía de Estrategias y ejecute su contenido.

Recursos Materiales

RUBROS DE GASTOS	VALOR
Alquiler de computador	100.00
Flash memory	20.00
Copias Xerox	50,00
Internet	45.00
Hojas	20.00
Impresiones	30,00
TOTAL	265,00

Cuadro 2

Elaborado por: Hilda Almeida

Presupuesto:

RECURSOS	VALOR
Humanos	110,54
Materiales	270,00
Subtotal	380.54
Imprevisto	50,00
TOTAL	430,54

Cuadro 3

Elaborado por: Hilda Almeida

6.10 CRONOGRAMA

MES	SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE				
	Semanas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Actividades													
1.- Sensibilización													
2.- Planificación													
3.- Ejecución													
4.- Evaluación													

Cuadro 4

Elaborado por: Hilda Almeida

6.11 PLANIFICACIÓN DE CAPACITACIÓN DE LA PROPUESTA

Objetivo Específico: Desarrollar estrategias cognitivas y metacognitivas para docentes como recurso para potenciar y desarrollar habilidades de comprensión lectora en los niños/as.

Contenidos	Actividades	Recursos	Responsables	Tiempo
Estrategias para alcanzar el sentido y recordarlo	Lectura del contenido. Socializar el contenido de la lectura.	Laptop	Investigadora	Lunes, miércoles y viernes
Las estrategias cognitivas (Guía 2 y 3)	Presentar la temática. Concienciar la importancia de desarrollar estos procesos.	Infocus Propuesta Pizarrón		
Composición - Redacción	Exposición oral Trabajar con ejemplos de lecturas.	Marcadores Hojas A4		
El sistema del colgadero	Lectura de la guía. Aplicar con ejemplos vivenciales.			
Estrategias cognitivo-retóricas contempladas en el estudio para desarrollar una interacción argumentativa.	Exposición del tema. Análisis de su contenido. Aplicación de la estrategia.			

Estrategias lectoras	Exposición del tema. Deducir conclusiones del tema.			
Estrategias de procesamiento de la información durante la lectura	Exposición del tema Generar conclusiones.			
Procesamiento de la información después de la lectura	Socialización del tema.			
Indicadores de estrategias metacognitivas para evaluar	Lectura y análisis del tema.			
Tipos de estrategias de metacognición lectora.	Lectura del tema. Generar conclusiones.			
Ejemplos de estrategias metodológicas (Guía 12 y 13)	Exposición del tema con ejemplos aplicables.			
Ejemplos de estrategias cognitivas	Socialización del tema. Ejemplificación de los ejemplos en lecturas.			
Consejos útiles para la comprensión lectora malos hábitos en la lectura	Exposición del tema.			

Cuadro 5

Elaborado por: Hilda Almeida

6.12 PLAN DE MONITOREO Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

En la presente propuesta se realizara la evaluación por medio de la observación directa, y esta evaluación será sistemática y continua.

La evaluación de la propuesta se dará inicio, cuando los docentes de la institución pongan en práctica el desarrollo de la propuesta, para la cual se pondrá a disposición la guía de estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora, de esta manera se podrá verificar la aceptación y la eficiencia de la propuesta para que contribuya en forma acertada al problema académico a tratarse.

Se debe recalcar que una vez realizada la evaluación se encuentra nuevas propuestas y se realizarán los respectivos cambios.

PREGUNTAS BÁSICAS	EXPLICACIÓN
1.- ¿Qué evaluar?	Los contenidos y la práctica de la guía metodológica.
2.- ¿Por qué evaluar?	Porque es importante desarrollar en los niños/as estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora.
3.- ¿Para qué evaluar?	Para ver cómo se está desarrollando la propuesta y si se tiene que realizar reajustes.
4.- ¿Con qué criterios?	Pertinencia, necesaria, efectiva
5.- Indicadores	Cuantitativos
6.-¿Quién evalúa?	Director e investigadora.
7.- ¿Cuándo evaluar?	10 y 11 de noviembre del 2011.
8.- ¿Cómo evaluar?	Aplicación práctica de las estrategias cognitivas y metacognitivas en la lectura de textos.
9.- ¿Con qué evaluar?	Con la observación directa y equipos tecnológicos.

Cuadro 6

Elaborado por: Hilda Almeida

6.13 INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Técnica: Observación

Instrumento: Lista de Cotejo

Indicadores	Demuestra interés y participa con entusiasmo		Aporta con ideas claves		Cumple con los procesos cognitivos en las lecturas		Desarrolla estrategias metacognitivas	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
Guía # 1								
Guía # 2								
Guía # 3								
Guía # 4								
Guía # 5								
Guía # 6								
Guía # 7								
Guía # 8								
Guía # 9								
Guía # 10								
Guía # 11								
Guía # 12								
TOTAL								

Cuadro 7

Elaborado por: Hilda Almeida

Valoración:

12-10 Sobresaliente

8-9 Muy Buena

5-7 Buena

1-4 Regular

BIBLIOGRAFIA

- Actualización y Fortalecimiento Curricular (2006).
- AREIZA y HENAO L. (2000), Metacognición y estrategias lectoras. Revista de Ciencias Humanas, N° 19.
- BAKER (1994), Metacognición, lectura y educación científica, en Minnick Santa C. y Alvermann, D.E. (compiladores), Una didáctica de las ciencias, procesos y aplicaciones. Aique. Argentina.
- BELTRÁN MARTÍNEZ, Héctor, Claves para Estudiar, Redactar y Presentar Informes Científicos, ED Usta, Universidad Santo Tomas, Bogotá DC Colombia, 1990.
- BELTRÁN, J. (1993). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid: Síntesis. S.A.
- CAIRNEY, T.H.(1992), Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid, Morata.
- CAMPANARIO, J. (2000). “El desarrollo de la metacognición en el aprendizaje de las ciencias: estrategias para el profesor y actividades orientadas al alumno”. Revista Enseñanza de las Ciencias, Vol. 3, No. 18369 – 380.
- CONDEMARÍN, GALDAMES y MEDINA (1996) . Taller de lenguaje. Madrid: CEPE.
- CORPORACIÓN DE ESTUDIOS Y PUBLICACIONES (2007). Ley Orgánica de Educación, Quito – Ecuador.

- DÍAZ, F. y HERNÁNDEZ, D. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Mc Graw Hill.
- FLAVELL, (1996, p. 157). El desarrollo cognitivo. España: Prentice Hall.
- HERNÁNDEZ, Gerardo, “Módulo Fundamentos del Desarrollo de la Tecnología Educativa (Bases Psicopedagógicas)” Coordinador: Frida Díaz Barriga Arceo. México: Editado por ILCE- OEA 1997.
- HERRERA, L. (2010). Tutoría de la Investigación Científica. 4ta. Edición. Ambato - Ecuador.
- MARTÍNEZ, (2005). Las estrategias de lectura pueden ser enseñadas ya que se desarrollan por medio de la práctica y se adquieren y se desarrollan a través del tiempo”
- MOHL, (1992). El Aprendiz de Brujo. Manual de Ejercicios Prácticos de Programación Neurolingüística. Barcelona – España: Ediciones SIRIO.
- MORIN, Edgar (1997). Introducción al pensamiento complejo. Barcelona: Ed. Gedisa.
- MORIN, Edgar (1995).”Epistemología de la complejidad.” En Dabas,E y Najmanovich, D. (Comps.). Redes, el lenguaje de los vínculos. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- NICKERSON, R. S.; PERKINS, D. N.;Y SMITH, E. E. (1990): Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual. Madrid: Paidós/M.E.C., 1990 (2ª edición).

- OLSON David R, (1998, p. 109). El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento. Editorial Gedisa, Barcelona, España.
- PALINCSAR, A.S. y BROWN, A.L. (1997). La enseñanza para la lectura autorregulada, en Resnick L. y Klopfer L. (comp.) Currículum y cognición. Argentina: Aique.
- PUENTE, (1994). -PUENTE GARCÍA, J. (2000): La asignación de prioridades a las necesidades del cliente en el despliegue de la función de calidad. Un enfoque borroso. X Congreso Nacional de ACEDE, Oviedo.
- RODRÍGUEZ, Diéguez, A. (1990). Aproximación a la educación vocacional. Una perspectiva desde la reforma educativa, 8, 125-143.
- SAINT Paul y TENENBAUM, (1996). Excelencia mental, La programación neurolingüística. Ediciones Robinbook: Barcelona.
- SCHMITT, (1988). Uso de conocimientos previos: el activar e incorporar información del conocimiento previo contribuye a la comprensión ayudando al lector a inferir y genera predicciones.
- SOLÉ, Isabel – Estrategias de lectura – Editorial Grao – 11va Edición – 2000 – Barcelona – 178 págs.

PÁGINAS DE INTERNET

- <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev19/areiza.htm>
- <http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/linguistica/pdf/laargumentacion/6.pdf>

- <http://www.profesorenlinea.cl/castellano/ComprensionLectura.html>
- La Metacognición en la educación: www.Monografias.com.html
- <http://cepes.uh.cu/bibliomaestria/ESTRATEGIASCOMOMEDIO.doc>
- Portal Educativo “educarecuador” www.educacion.gov.ec/educarecuador.
- http://EstrategiasCognitivasyMetacognitivasExpoUrp2009VersiónN14De__.htm
- http://comprension_lectora_9-10.pdf
- http://www.dipromepg.efemerides.ec/lenguaje/web_.htm
- <http://www.psicopedagogia.com/estrategias-cognitivas>
- www.ilvem.com.ec
- <http://comprensionlectora.com>
- http://www.monografias.com/usuario/perfiles/huamani_supo_lily_brigida

ANEXOS



Entrada principal a la Institución



Lic. Jaime Torres, Director de la Institución



Profesora Hilda Almeida. Investigadora



Personal Docente de la Institución



Actividad didáctica con los alumnos



Actividad didáctica con los alumnos

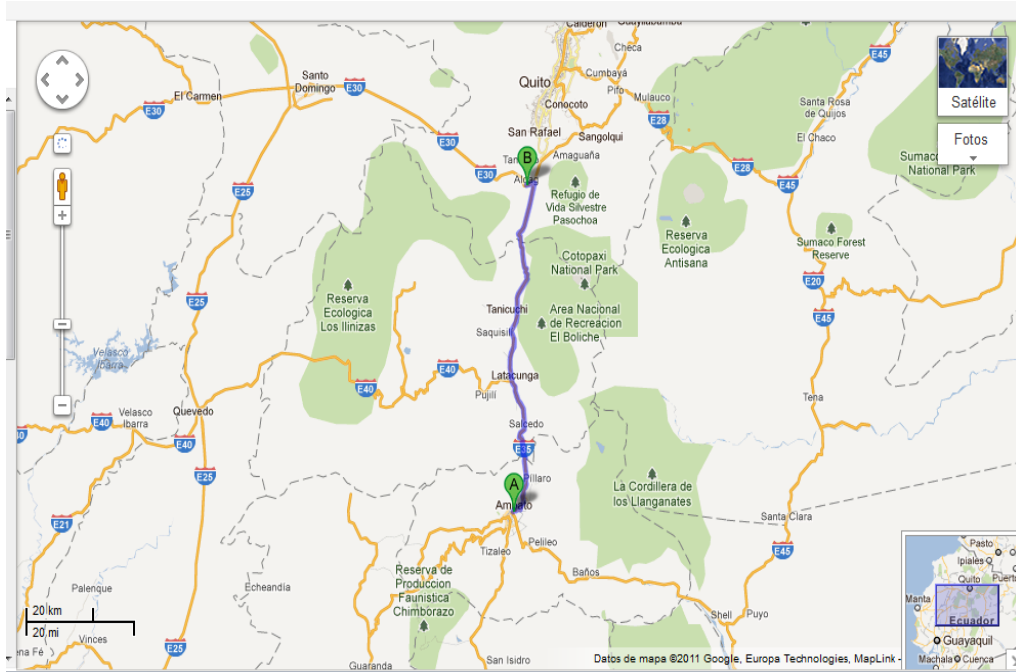


Actividad didáctica con los docentes



Actividad didáctica con los docentes y alumnos

UBICACIÓN DE LA INSTITUCIÓN DONDE SE REALIZÓ LA INVESTIGACIÓN

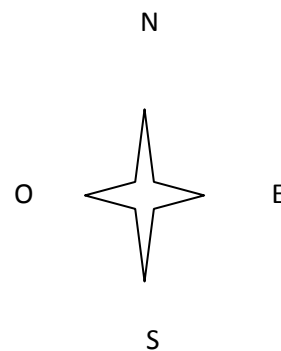


Indicaciones de ruta en coche para Alóag

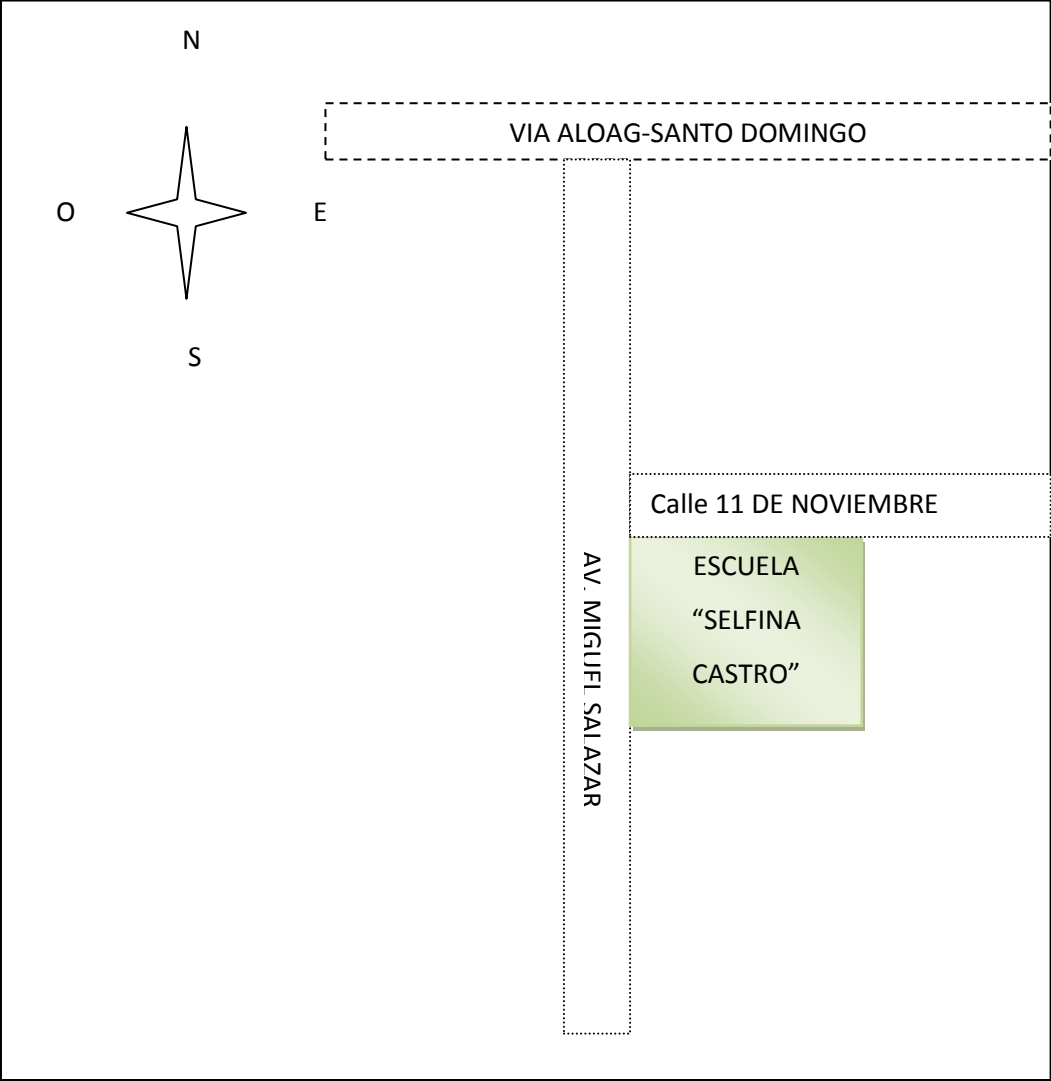


Ambato

1. Dirígete hacia el oeste en Plaza hacia Corazón 12
2. Gira a la derecha hacia Corazón 1
3. Gira ligeramente a la derecha hacia Pan-American Hwy 65
4. En la rotonda, toma la primera salida en dirección Avenida De Las Americas/ Ecuador Highway 35/Pan American Hwy Continúa hacia Ecuador Highway 35 5,0
5. En la rotonda, continúa recto por Pan-American Hwy. 22,3
6. Gira a la izquierda para continuar por Pan-American Hwy 70,5
7. Gira a la izquierda hacia Carretera 30 2,4



Alóag



DESARROLLO DE LA PROPUESTA

GUÍA CON ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN LECTORA

INTRODUCCIÓN

Es posible afirmar que disponemos de una estrategia para todo lo que hacemos: para tomar decisiones, para motivarnos, para recordar cierta información relevante. Determinadas secuencias concretas de estímulos nos conducirán a un resultado concreto. Las estrategias podrían ser comparadas con la ‘combinación’ de una caja fuerte que guarda celosamente los recursos de nuestro cerebro.

Aunque sepamos los números si desconocemos el orden preciso seremos incapaces de abrirla. En cambio, conociendo los números y, muy especialmente, la correcta secuencia de los mismos, la cerradura se abrirá todas las veces que queramos. En consecuencia, nuestro primero objetivo prioritario será descubrir la combinación que abre nuestra propia ‘caja fuerte’ así como aquellas otras combinaciones exactas que permiten a otras personas acceder y optimizar sus propios recursos, estrategias y habilidades personales.



GUIA ESTRATÉGICA N° 1

ESTRATEGIAS PARA ALCANZAR EL SENTIDO Y RECORDARLO

En esta sección enumeramos las estrategias cognitivas para procesar información con la meta de alcanzar el sentido y/o recordarlo:

ESTRATEGIAS	PROCESO
1. Explorar	Echar una mirada al material asignado para formar un marco mental o esquema. Explorar puede incluir apenas leer el título y mirar los dibujos o puede implicar no sólo esas actividades sino leer la sección introductoria, los epígrafes en negrita y el resumen del capítulo y estudiar los mapas u otros gráficos.
2. Acceder al conocimiento previo	Pensar (recordar) lo que se conoce sobre los ítem en el marco mental desarrollado durante el proceso de exploración. La información precisa y el marco que surge de la exploración se integran y se convierten en el esquema o construcción mental de cada alumno con el cual se integrará, comparará, etc., nueva información.
3. Predecir, formular hipótesis y/o plantear objetivos	Suponer qué información se presentará, basándose en el marco mental desarrollado mientras se examinaba el material y en el conocimiento anterior, y establecer motivos para procesar la información, tales como “Quiero averiguar....”
4. Comparar	Vincular nueva información con lo que se sabe, así como advertir similitudes y diferencias dentro de la nueva información.
5. Crear imágenes mentales	Hacer un cuadro mental con el fin de poder visualizar lo que se está procesando. Los alumnos deberían poder visualizar mentalmente algo similar a un programa de televisión y saber que cuando el cuadro se vuelve borroso hay una falla en la comprensión.

<p>6. Hacer inferencias</p>	<p>Recoger hechos sobre una situación de la información que se presentó y combinarlos con información o creencias que ya se tienen para sacar conclusiones, tales como por qué alguien respondió de una forma particular o cómo se produjo un acontecimiento.</p>
<p>7. Generar preguntas y pedir aclaraciones</p>	<p>Plantear preguntas respecto de la información presentada. Estas preguntas pueden ser interrogantes que los alumnos esperan que se respondan a medida que avanzan en la presentación; preguntas que son respondidas en el texto y que los alumnos quieren anotar como un medio ulterior de estudio, o pueden ser sobre puntos acerca de 4 los cuales les falta claridad y para los que planean pedir aclaraciones.</p>
<p>8. Seleccionar ideas importantes, incluidos elementos de la historia en textos de ficción e ideas principales en textos de no ficción</p>	<p>Identificar el problema alrededor del cual gira la acción en una historia, así como los personajes principales y los rasgos de carácter de cada uno, el escenario y la resolución del problema. Identificar los tópicos de los párrafos en textos de no ficción y enunciar en las propias palabras la idea más importante presentada sobre el tópico.</p>
<p>9. Elaborar pensando ejemplos, contraejemplos, analogías, comparaciones, etc.</p>	<p>Contarse a sí mismo o visualizar ejemplos de las ideas que se presentaron, especialmente cuando parece importante para la comprensión y/o memoración, pensar en qué sentido la información es similar a información que se conoce (situaciones) o advertir en qué sentido es diferente de una situación similar.</p>
<p>10. Evaluar ideas presentadas en el texto, la conferencia, la película, etc.</p>	<p>Desarrollar un conjunto mental para pensar críticamente sobre el objetivo y el punto de vista del autor o locutor, incluyendo si las afirmaciones y hallazgos están o no apoyados por pruebas.</p>

11. Parafrasear o resumir para representar la sustancia de la información	Enunciar la sustancia de lo que se presentó con las propias palabras, omitiendo ideas repetitivas y usando categorías supra ordenadas para agrupar conceptos similares.
12. Monitorear el avance/logro de objetivos	Confirmar predicciones, identificar brechas en el conocimiento o la comprensión, ampliar el aprendizaje a nuevas preguntas, rellenar las brechas, etc., y adoptar una acción correctiva si es necesario.
13. Clasificar información sobre la base de atributos	Agrupar ideas que están vinculadas en algún sentido y etiquetarlas. Por ejemplo, en ciencias sociales, los alumnos pueden enumerar acontecimientos importantes, nombres, fechas y lugares a medida que se presenta la información. Luego estos apuntes podrían clasificarse para facilitar su retención bajo varios tópicos según las ideas vinculadas.
14. Identificar relaciones y modelos	Advertir las relaciones y los modelos causa/efecto, orden temporal, todo/parte, de mayor rango/de menor rango, tal como se encuentran en la historia, y que se repiten a sí mismos.
15. Organizar ideas clave	Hacer gráficos, esquemas, listas secuenciales, etc., como manera de organizar la información.
16. Transferir o aplicar conceptos a nuevas situaciones	Demostrar comprensión siendo capaz de transferir el conocimiento aprendido en una situación a una situación similar pero nueva y, por analogía, predecir correctamente cómo será la nueva situación.
17. Ensayar y estudiar	Revisar apuntes, tareas e interrogatorios; integrar apuntes en un esquema; repetir las ideas principales, componer y responder preguntas de un ensayo; predecir y responder preguntas objetivas; desarrollar instrumentos mnemotécnicos, etc.

GUÍA ESTRATÉGICA N° 2

LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS

Los procesos que mejor representan los sucesos internos presentes en el acto de aprender son:

- **Sensibilización: motivación, emoción y actitudes.**



El punto de partida de todo aprendizaje es la motivación.

El aprendizaje escolar es un tipo de aprendizaje propositivo orientado a una meta.

El niño al comenzar un aprendizaje tiene expectativas sobre lo que va a conseguir mediante las actividades correspondientes del aprendizaje.

Si el sujeto no está motivado, hay que presentarle expectativas sugerentes, realistas y sensatas para que el niño pueda realizar las actividades del aprendizaje propuesto, potenciando el auto-concepto, surgiendo sentimientos positivos.

En lo que se refiere a la emoción conviene destacar la influencia de la ansiedad que, en su vertiente activadora dinamiza los mecanismos del aprendizaje para recoger y procesar la información entrante.

En cuanto a las actitudes, las hay cognitivas, afectivas y conductuales.

· **Atención.**

Una vez motivado el niño, comienza la actividad propiamente dicha del su nivel atencional. La atención es un proceso fundamental porque de él depende todo el procesamiento de la información.

· **Adquisición: comprensión, retención y transformación.**

En el proceso de adquisición se comienza con la selección o codificación selectiva lo que le permite la incorporación del material informativo de interés para el niño.

Se comienza así con la comprensión del material seleccionado ya que lo interpreta significativamente.

Al comprender se genera un significado para los materiales que va a adquirir. Esta construcción sería una macro estructura de la información presente en el texto. Es decir, sería una síntesis del conocimiento nuevo y del ya existente.

Aquí intervienen una serie de estrategias que facilitan la selección, la organización y la elaboración de los contenidos informativos.

Las estrategias de selección separan lo relevante de lo que no es, facilitando el acercamiento del sujeto a la comprensión.

La estrategia de organización subjetiva u objetiva permite estructurar los contenidos estableciendo conexiones internas entre ellos, haciéndolos coherentes.

Las estrategias de elaboración establecen conexiones externas entre el conocimiento nuevo y el viejo, haciéndolo significativo para el niño.

El sujeto tiene la capacidad de trasladar los conocimientos nuevos, a contextos, situación o estímulos nuevos. Puede aplicarlo a situaciones nuevas.

GUÍA ESTRATÉGICA N° 3



Se le solicita en primer momento al lector (o a quien va a leer): seleccionar un texto (elija su tipología, a partir de las siguientes circunstancias: tipo de público y/o intencionalidad comunicativa) y a partir de esta desarrolle las actividades que proponen y que implementan para potenciar la comprensión textual.

- Activación de conocimientos previos.

Ej. Sí va a leer sobre animales:

- a. ¿Qué saben sobre estos animales?
- b. ¿Dónde viven?, ¿cuál es su hábitat?
- c. ¿Cómo se reproducen?
- d. ¿De qué se alimentan?
- e. ¿Qué razas o especies existen?
- f. ¿Es un animal salvaje, doméstico, exótico, o está en vía de extinción?
- g. ¿Qué beneficios obtiene el hombre de estos?
- h. ¿Cómo afecta el hombre la vida de estos animales?

Leer a los estudiantes pequeños fragmentos del tema (previa identificación de este) que desarrolla el texto, recurra a recortes periodísticos, informes de revistas o textos especializados, láminas, proyecte un vídeo, película o trabaje con acetatos, exponga en el aula carteleras, afiches, léales otros textos cortos, entre otros. Esto activa y enriquece aún más los conocimientos previos a la vez que posibilita una mayor interpretación del texto y recrea la posibilidad de encontrarse con otras conjeturas u otras imágenes.

- La predicción.

Predecir es igual a anticiparse, a vaticinar, a crear otros ambientes y posibles alternativas de solución a los problemas que se abordan en el texto o a los que se ven avocados los personajes; crear otros desenlaces, en fin todo lo que permita viajar en el texto y posibilite la creación de nuevos significados, eso es predecir.

- a. ¿Qué podrá suceder después de esta situación o este evento?
- b. ¿Qué actitud podrá asumir X o Y personaje?
- c. ¿En qué cambiará lo sucedido la vida del personaje?
- d. ¿Qué razones tiene X o Y personaje para proceder de esta manera en esta situación?
- e. ¿Cómo terminará la historia y por qué?
- f. Después de haber escuchado el desenlace del texto, estás o no de acuerdo con este y por qué?

- La Hipótesis, la duda.

Todos frente a cualquier texto que hallásemos leído nos hemos formulado o nos hacemos preguntas frente a algo, producto esto de nuestra interacción con el texto; las hipótesis son esas afirmaciones o preguntas que nacen desde la lectura del texto y que nos hacen ahondar en este y hacerlo más intenso e interesante.

Incitar e invitar a los estudiantes para que le formulen preguntas o se planteen interrogantes del texto y resolverlas con ayuda de este, es una de las indicaciones más comunes para enfrentarse a la duda o la hipótesis. Generar la duda, proponer posibles soluciones, indagar para que se argumente sobre algo en especial, solicitar el por qué de lo que se plantea; no dejar ideas ni respuestas a medias o sueltas; estas cuestiones permiten potenciar la estrategia de la hipótesis.

- El recuento.



El recuento, es una estrategia pedagógica que le permite al lector volver al texto y dar cuenta de él y así ampliar la comprensión global de este. El recuento viaja a través de preguntas que dan cuenta de qué comprendieron, el planteamiento de opiniones sobre los personajes, identificar los elementos narrativos (tiempo, espacio, personajes, tema, acciones e intencionalidad comunicativa) al igual que la secuencia narrativa o superestructura: inicio, nudo, desenlace, reconocer propósitos, entre otros.

- a. ¿Qué comprendieron del texto?
- b. ¿Qué opinas de lo que le ha pasado a X o Y personaje?
- c. ¿Quiénes son los personajes que intervienen en el texto, cómo son (hagan en conjunto una descripción de estos) y por qué son principales y secundarios?
- d. ¿Cómo es el lugar donde se desarrolla la historia?
- e. ¿Qué tiempo dura la historia?
- f. ¿Cuáles son las principales acciones que se desarrollan en el texto?
- g. ¿Qué sucede en el inicio, qué sucede en el nudo y qué sucede en el desenlace?
- h. ¿Qué enseñanza te deja el texto?
- i. ¿Cuál es el propósito del texto?
- j. ¿Quién aparece narrando la historia en el texto?
- k. ¿Hacia quién está dirigido el texto?

GUÍA ESTRATÉGICA N° 4

COMPOSICIÓN – REDACCIÓN

Consideramos que los procesos/estrategias de redacción son interactivos y recursivos, y son las siguientes:

1. Acceder al conocimiento.

- a) Buscar ideas para tópicos posibles.
- b) Identificar al público.
- c) Recordar planes, modelos y otras guías para redactar, como la gramática o las estructuras textuales de cuentos conocidos.

2. Planificar.

- a) Recoger la información necesaria recordando información importante y/o investigando.
- b) Organizar categorizando, delineando, generando nuevas ideas basadas en relaciones e imaginando cómo se integrará la información.
- c) Plantear metas de proceso y sustanciales tales como determinar el modelo de organización que se usará y los puntos principales que se cumplirán.



3. Hacer un borrador.

- a) Centrarse inicialmente en captar ideas de manera general.
- b) Mantener al público en mente.

4. Revisar.

- a) Evaluar y re trabajar durante la redacción y en la conclusión de cada borrador.
- b) Solicitar la opinión de los demás, que alienta el refinamiento de los procesos de pensamiento.
- c) Revisar basándose en la autoevaluación o las reacciones de los demás y organizar, aclarar y elaborar.

A medida que los alumnos que escriben avanzan por los cuatro pasos antes mencionados, monitorean su avance, así como toman decisiones respecto de cuándo pasar de un paso a otro.

GUÍA ESTRATÉGICA Nº 5

Es un técnica dónde el alumno debe captar el significado, tener conocimientos previos y arriesgarse a hacer hipótesis sobre las palabras que faltan y encajan en el texto.

Objetivo: Evaluar y fomentar la comprensión lectora.

Contenido: Llenar espacios en blanco.

Materiales: Ilustraciones, fotografías, textos diversos, lápices y cuadernos.

Actividades cognitivas:

- El docente deberá entregar una fotografía de la comunidad o ciudad, pedirá que la observen y la describan.



- Luego preguntará que saben sobre esa comunidad o ciudad.
- Después de la lluvia de ideas, el docente entregará un texto donde tiene que llenar unos espacios en blanco para completar el sentido global del mismo.

Santa Rosa de Agua

Santa Rosa de Agua es una _____ habitada principalmente por indígenas de la etnia añú, también llamados _____. Es un sitio de gran importancia _____, porque las personas se sienten atraídas por las tradiciones de sus _____, quienes viven en _____ dentro del Lago de _____.

Se encuentra ubicada en la parroquia _____, al norte de Maracaibo, es una zona _____ con abundantes bohíos, manglares y _____. Existen sitios recreativos, un centro de salud y una escuela pública llamada _____.

- Al finalizar la actividad los alumnos deberán leer en voz alta el texto terminado.
- Compararan los conocimientos anteriores con los adquiridos después de la lectura.

Actividades metacognitivas:

- Preguntar a los estudiantes
¿Le cuesta relacionar las ideas? ¿Cómo lo hizo?

GUÍA ESTRATÉGICA N° 6

ESTRATEGIAS LECTORAS

PRE-LECTURA O LECTURA EXPLORATIVA: esta es una estrategia preparatoria para la lectura propiamente dicha. Consiste en leer superficialmente el texto para crear una idea general sobre el contenido del texto; uno de los objetivos de la prelectura es despertar la atención a través de la creación de expectativas; se pueden preparar preguntas a las que la lectura debe dar respuesta (self-questioning o auto cuestionamiento). También se puede usar la imaginación o formación de imágenes mentales referidas a lo que se va a leer.

LECTURA RÁPIDA: esta estrategia selectiva trata de analizar un texto muy rápidamente y en forma global para tomar de él algunos elementos. También resulta útil para buscar informaciones específicas en un texto que trata de varios temas u observar la importancia del mismo. Sigue la técnica del "salteo" que consiste en leer a saltos fijándose en lo más relevante.

ANÁLISIS ESTRUCTURAL DE UN TEXTO: para comprender y captar el texto con mayor facilidad debemos dividirlo en unidades de lectura a las que se debe enfatizar por separado. Estas unidades son extensas o cortas de acuerdo a la capacidad del autor para desarrollar una idea, el volumen de información presente y el tipo de texto de que se trata. Una unidad de información abarca todas las frases que desarrolla una idea, incluidos los ejemplos. En la mayoría de los casos, la unidad de información es el párrafo.

LECTURA CRÍTICA: consiste en distinguir los hechos de las opiniones, comprender los objetivos del autor, valorar la confiabilidad de las fuentes de información es decir hacer una crítica al autor y si realmente satisface la necesidad del lector por ampliar o desarrollar su conocimiento.

POST-LECTURA: esta es una estrategia donde se revisa y evalúa lo leído. Pueden elaborarse diagramas, representaciones graficas que muestren la estructura de la información o fichas bibliográficas, fichas con pregunta-problema y una revisión verbal o procesamiento de la información de manera que puedan ser codificadas para ser transferidas a la memoria a largo plazo. También dentro de esta estrategia es necesario enfatizar y dedicar más tiempo a las ideas o a la información no entendida.

LECTURA REFLEXIVA O COMPRENSIVA: Máximo nivel de comprensión. Consiste en repasar una y otra vez sobre los contenidos, para incorporar nuevas ideas que hayan pasado desapercibidas, tratando de interpretarlos. Es la más lenta.

Para usar esta estrategia es necesario buscar en el diccionario todas las palabras cuyo significado no se posee por completo, Aclarar dudas con ayuda de otro libro: atlas, enciclopedia, libro de texto; preguntar a otra persona (profesor, etc.) si no se puede hacer enseguida se ponen interrogantes al margen para recordar lo que se quería preguntar.

Reconocer las unidades de información, Observar con atención las palabras claves. Distinguir las ideas principales de las secundarias. Perseguir las conclusiones y no quedarse tranquilo sin comprender cuáles son y cómo se ha llegado a ellas.

Una lectura comprensiva hecha sobre un texto en el que previamente se ha hecho una lectura explorativa es tres veces más eficaz y más rápida que si se ha hecho directamente.

LECTURA ORGANIZATIVA: Consiste en hacer una organización de las relaciones entre las ideas y hacer una localización jerárquica o ubicación de la información en orden de importancia para aprender primero lo que es más importante.

GUÍA ESTRATÉGICA N° 7

PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN DESPUÉS DE LA LECTURA

1. Recuerdo o Paráfrasis

Consiste en decir los contenidos de un texto con las propias palabras.

Importancia:

- Obliga a reorganizar los elementos del texto de manera personal.
- Aportan más información sobre lo que los alumnos piensan de la historia.

Pasos:

- Explicar la estrategia diciendo que al contar con las propias palabras se verifica si se ha comprendido.
- Realizar un ejemplo parafraseando una historia.
- Guiar a los alumnos en la lectura silenciosa y dar algunas claves para recordar. Ej.: ¿En qué momento sucede? ¿Cuál es el problema del personaje? etc.
- Trabajar agrupando en parejas para que parafraseen un texto por turno.
- Coevaluar la producción explicitando lo que le gustó a cada uno.
- Contestar una guía de análisis que incluya los elementos que hay que recordar.

2. Organizadores Gráficos

Consiste en mostrar la información obtenida de un texto de manera visual.

Requiere:

- Identificar la información importante del texto.
- Buscar las relaciones que se establecen entre las ideas principales, los detalles que las sustentan y otros ítems de información.

Los organizadores gráficos pueden ser usados antes, durante o después de la lectura. Si se utiliza antes, debe ser construido por el maestro para preparar y estimular la lectura. Para ser usado durante y después de leer, debe ser realizado por los alumnos y revela su manera de comprender el texto.

Tipos de Organizadores Gráficos

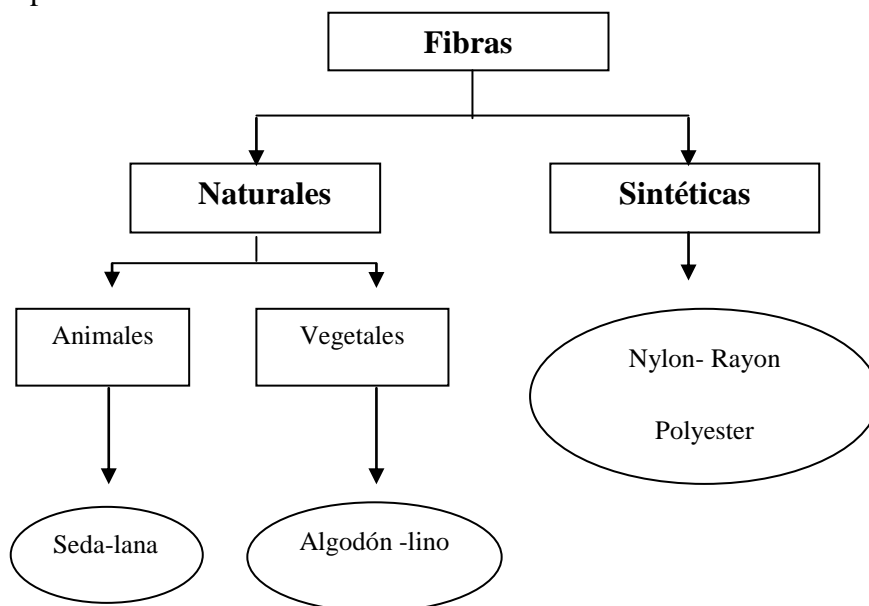
De:

- Causa/ efecto
- Analogía/ contraste
- Orden temporal: línea de tiempo
- Problema/ solución

Cómo realizar un organizador gráfico. Pasos:

- 1) Identificar los conceptos claves.
- 2) Identificar los términos claves.
- 3) Organizar los términos claves en un diagrama el cual puede adoptar distintas modalidades que dependen de la creatividad, experiencias previas y del orden y organización que el autor le dio al texto.

Por ejemplo



GUÍA ESTRATÉGICA N° 8

TIPOS DE ESTRATEGIAS DE METACOGNICIÓN LECTORA

ESTRATEGIA METACOGNITIVA	INDICADORES	ESCALA
Predicción y verificación	Antes, durante y después de leer, trata de predecir lo que se abordará en el texto.	Logró No logró
	Antes de leer verifica el título y las figuras para predecir el contenido de la lectura.	Logró No logró
Revisión a "vuelo de pájaro"	Antes de leer se fija en títulos, figuras para tener una idea sobre el contenido del texto.	Logró No logró
Establecimiento de propósitos y objetivos	Antes de leer determina el por qué va a realizar la lectura.	Logró No logró
	Después de leer piensa si logró su propósito.	Logró No logró
Auto preguntas	Durante y después de la lectura, trata de responder a las preguntas que él mismo se formula.	Logró No logró
Uso de conocimientos previos	Piensa acerca de lo que ya sabe con respecto a la lectura.	Logró No logró
	Observa si las palabras tienen más de un significado.	Logró No logró
Resumen y aplicación de estrategias definidas.	Puedo resumir con mis palabras lo leído en un texto.	Logró No logró

GUÍA ESTRATÉGICA N° 9

EJEMPLOS DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Objetivos: Realizar anticipaciones como estrategia de comprensión lectora.

Contenido: Anticipaciones

Permiten extraer y ordenar la información que los estudiantes poseen sobre el tema del texto antes de leerlo.

Materiales:

Ilustraciones, dibujos, libros de lecturas, textos fotocopiados, lápices, cuadernos.

Estrategias:

Ejemplo 1

Cognitivas

- Presentar el título o una ilustración del tema.
- Invitar a los estudiantes para que reflexionen sobre el título y se anticipen al contenido del mismo.
- Luego de la lluvia de ideas presentar a los estudiantes el contenido del texto.
- Hacer leer a los estudiantes en forma silenciosa y luego en voz alta.
- Comparar y comentar respuestas con los compañeros.

Metacognitivas

- Inducir a los estudiantes para que analicen la relación del contenido en la vida diaria.

Ejemplo 2

Cognitivas

- Observar un dibujo o gráfico.
- Preguntar a los estudiantes que palabras esperarían encontrar en el texto.
- Enlistar las palabras.
- Leer el texto en forma silenciosa y oral.
- Comparar lo anticipado con el contenido del texto.
- Definir algunas palabras dadas con las claves del contexto.
- Elaborar conclusiones.

Metacognitivas

- Preguntar a los estudiantes si encontraron alguna diferencia en lo que imaginaron antes de leer el texto y ahora, después de haberlo leído.



GUÍA ESTRATÉGICA N° 10

EJEMPLOS DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Objetivos: Seleccionar la idea global del texto.

Contenido: Ideas principales

Permite determinar el tema predominante del texto, captar cualquier dato según el objetivo de la lectura.

Materiales:

Textos, ilustraciones, lápices, cuadernos.

Estrategias:

Ejemplo 1

Cognitivas

- Presentar una ilustración del tema y realizar actividades de anticipación.
- Hacer leer a los estudiantes en forma silenciosa y luego en voz alta.
- Guiar a los estudiantes para que respondan y realicen lo siguiente:

¿Por cuántos párrafos está formado el texto?

Subrayar la idea más importante del cada párrafo.

Indicar el tema de cada párrafo y como se relaciona con el tema del texto.

Resumir en forma escrita el contenido del texto a partir de las ideas relacionadas.

Metacognitivas

- Preguntar a los estudiantes como hicieron para reconocer las ideas principales.

Ejemplo 2

Cognitivas

- Presentar una ilustración de una planta alimenticia para que observen.
- Preguntar a los estudiantes que conocen de esa planta.
- Enumerar sus usos.
- Leer el texto en forma silenciosa y oral.
- Después de leer, determinar cuántos párrafos contiene el texto.
- Señalar la idea principal en cada párrafo.
- Realizar un resumen con las ideas globales.
- Reflexionar sobre que aprendieron con la lectura
- Confrontar lo expuesto antes de leer con lo aprendido.
- Definir algunas palabras dadas con las claves del contexto.
- Elaborar conclusiones.

Metacognitivas

- Preguntar a los estudiantes ¿ Qué pensaban mientras leían?

Otras estrategias con que se podría trabajar, después de las estrategias de prelectura para extraer las ideas principales de un texto son:

- Clasificar las oraciones de cada párrafo de acuerdo con la importancia de las ideas que transmiten.
- Colocar un título a cada párrafo.
- Redactar otros párrafos a partir de las ideas principales.
- Señalar el propósito de cada párrafo.

GUÍA ESTRATÉGICA N° 11

CONSEJOS ÚTILES PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

MALOS HÁBITOS EN LA LECTURA



1. La regresión

Consiste en volver atrás sobre lo leído, antes de terminar el párrafo. Muchas veces, se hace de forma inconsciente. La regresión provoca un efecto negativo sobre la velocidad de lectura y la comprensión de lo leído, porque se divide el pensamiento, se pierde la idea general.

2. La vocalización

Cuando la lectura se acompaña con movimientos labiales, aunque no emita sonidos. Constituye un gran impedimento para la buena lectura porque el lector tiene que estar pendiente de cada palabra y de vocalizarla. Así se distrae la atención de lo fundamental.

3. Movimientos corporales

La lectura es una actividad mental y todo movimiento físico es innecesario, salvo el de los ojos. Algunos lectores se balancean, se sirven del dedo para recorrer las líneas, adoptan malas posturas, cuando el cuerpo debería estar relajado.

4. Vocabulario deficiente

El buen lector tiene a mano y consulta con frecuencia el diccionario. Si el vocabulario es escaso habrá textos en los que descartamos gran cantidad de palabras y expresiones que hacen que la lectura sea lenta.

Es un círculo cerrado: hasta que no se empiece a usar con regularidad el diccionario no se ampliará el vocabulario y la lectura no será todo lo eficaz que debiera ser.

GUÍA ESTRATÉGICA N° 12

EJEMPLOS DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS

Mapas Conceptuales

- El uso de mapas conceptuales, los estudiantes construyen un modelo para organizar e integrar la información de que están aprendiendo.
- Mapas conceptuales se pueden utilizar antes de una misión como una actividad de intercambio de ideas, durante una misión como una estrategia de organización, o como una actividad posterior a la evaluación.

¿Cómo se utiliza?

- 1) Elija una palabra clave o tema relacionado con una unidad de estudio.
- 2) Escribe la palabra en una hoja grande de papel.
- 3) Piense en las palabras y las ideas que usted puede relacionarse con la palabra focal.
- 4) Escribe las palabras en un mapa en grupos o categorías.
- 5) las etiquetas de las categorías

Volcado y Macizo

Para proporcionar un proceso pasó a paso para organizar el pensamiento y facilitar el aprendizaje de material nuevo y difícil. Se proporciona un proceso para la organización de los conocimientos previos y la elaboración de proyecciones

- **"Dump"** - Elaborar una lista de palabras, elementos o información nueva relacionada con el tema de estudio.
- **"Macizo"** - Con el "vertedero" de la lista de palabras, las palabras del grupo en la lista en categorías y las etiquetas de asignar.
- Escriba una frase resumen descriptivo para cada categoría de las palabras en su lista.

Visualización

Aumenta la actividad del cerebro derecho. Por ejemplo: la circulación de la sangre en el corazón. Las flechas indican la dirección del flujo sanguíneo.

Fortalezas y debilidades de Aprendizaje Visual:

- Fortalezas
 - Información en múltiples modos de mejorar la comprensión
 - Organización mejora la memoria
 - Las relaciones complejas o procesos pueden ser más fáciles de entender
- Debilidades
 - Diagramas simples no pueden expresar con precisión la complejidad del proceso o de su escala de tiempo
 - Diagramas complejos son demasiado avanzados para la mayoría de los alumnos

Hacer Asociaciones

La asociación de las nuevas ideas e información con el conocimiento que ya posee, es una buena técnica para aprender cosas nuevas.



Fragmentación

Romper una tarea compleja en tareas pequeñas y manejables es una estrategia útil para manejar tareas complejas

Preguntas

Comprensión de lectura es un área donde las estrategias cognitivas son importantes. Una estrategia de cuestionamiento de sí mismo puede ayudar a los estudiantes a entender lo que leen.

Exploración

Antes de leer cualquier tipo de información (artículo, capítulo, etc.), al escanear una vez, la observación de los conceptos clave, laterales, etc títulos ofrece una buena panorámica de la materia y nos ayuda a comprender mejor

Subrayando

Al leer, subrayar los puntos importantes, nuevas palabras, conceptos, ideas, etc ayuda en la organización, la comprensión, la revisión y la memorización del material de

Cues

Visuales o verbales para recordar bien lo que se ha aprendido o una oportunidad para aprender algo nuevo.

Mnemotécnico

Un dispositivo para recordar, tal como una combinación de la primera letra para escribir: PLAN (Preste atención a la solicitud, la lista de las ideas principales, Añadir las ideas de apoyo, el número de sus ideas). Mnemónicos rima, ritmo, música y palabra clave-también son herramientas útiles de la memoria.

El reconocimiento de palabras.

Las nuevas palabras pueden ser recordadas fácilmente por el sonido fuera.



Auto-control y seguimiento de

Es una estrategia muy importante. Esto implica que comprobación de sí mismo, la forma en que se aprende y la las estrategias que está usando, y su modificación de acuerdo con la tarea y la situación, lo que mejora en el rendimiento.

¿Qué pasa con los estudiantes cuando llegan a ser estratégico?

- Los estudiantes confían en sus mentes.
- Los estudiantes saben que hay más de una manera correcta de hacer las cosas.
- Reconocen sus errores y tratar de corregirlos.
- Que evaluar sus productos y el comportamiento.
- Los recuerdos se han mejorado.
- El aprendizaje aumenta.
- La autoestima aumenta.
- Los estudiantes se sienten una sensación de poder.
- Los estudiantes se vuelven más responsables
- Terminación de las obras y la precisión de mejorar.
- Los estudiantes desarrollan y utilizan un proceso de estudio personal.
- Ellos saben cómo "tratar".
- En la tarea aumenta el tiempo, los estudiantes son más "comprometidos".

