



**UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”**



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

SECCIÓN DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**“ESTRATEGIA METACOGNITIVA PARA MEJORAR LOS
NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS
ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA DE LA I.E. “CIRO ALEGRÍA BAZÁN”
QUELLUACocha – NAMORA – CAJAMARCA - 2015”**

TESIS

PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA
COGNITIVA

POR: Lic. MOSTACERO PLASENCIA, Lilia Yolanda

LAMBAYEQUE – PERU

2016

**ESTRATEGIA METACOGNITIVA PARA MEJORAR LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN
LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE
LA I.E. “CIRO ALEGRÍA BAZÁN” QUELLUACocha – NAMORA – CAJAMARCA - 2015**

Lic. Lilia Yolanda Mostacero Plasencia
Autora

M. Sc. César Augusto Cardoso Montoya
Asesor

**Presentada a la Unidad de Posgrado de Ciencias Histórico Sociales y Educación
de la FACHSE de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, para obtener el Grado
de MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA.**

APROBADO POR:

M. Sc. Carlos S. Reyes Aponte
PRESIDENTE

Dra. Miriam Francisca Valladolid Montenegro
SECRETARIA

M. Sc. Raquel Tello Flores
VOCAL

DEDICATORIA

A mi adorada familia: Hugo, Renzo y Eduardo por su amor incondicional y por ser luz y alegría en cada momento de mi vida.

A mis padres: Sergio y Jovita.

A Sergio por ser ejemplo de humildad, perseverancia y disciplina.

A Jovita, por ser un recuerdo maravilloso y porque aunque esté en el cielo, siempre la siento conmigo.

AGRADECIMIENTO

Agradezco en primera instancia a Dios, por estar conmigo en cada paso que di, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido el soporte y compañía durante todo el periodo de estudio.

Esta tesis de maestría, fruto del esfuerzo y dedicación, no hubiese sido posible su finalización sin la cooperación desinteresada de los profesores de la Universidad “Pedro Ruiz Gallo”; pero de manera especial al profesor Asesor Mg. César Augusto Cardoso Montoya; y a cada una de las personas han sido un soporte muy fuerte en momentos difíciles y de incertidumbre.

Al Director de la Institución Educativa “Ciro Alegría Bazán”, profesor Joel Guevara Becerra y a los alumnos del primer año, por brindarme el apoyo requerido para concretizar esta investigación.

ÍNDICE

RESUMEN.....	7
ABSTRACT	8
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO I	11
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
1.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA.....	12
1.1.1. Referencias institucionales.....	13
1.2. CÓMO SURGE EL PROBLEMA, DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA Y EVOLUCIÓN DEL PROBLEMA	14
1.2.1. Cómo surge el problema.....	14
1.2.2. Descripción del problema	16
1.2.3. Evolución del problema.....	18
1.3. CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA	24
1.3.1. Características del test.....	24
1.3.2. Características de la guía de observación	25
1.4. METODOLOGÍA.....	27
1.4.1. Diseño de la investigación.....	27
1.4.2. Población y muestra	28
1.4.3. Materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos	29
1.4.4. Métodos y procedimientos para la recolección de datos	29
CAPÍTULO II	31
MARCO TEÓRICO.....	31
2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO	32
2.2. BASE TEÓRICA	37
2.2.1. Teoría de la Psicología Genética de Jean Piaget.....	37
2.2.2. Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky.....	39
2.2.3. El Modelo Metacognitivo de Jonh Flavell	41
2.3. MARCO CONCEPTUAL	43
2.3.1. Estrategia de aprendizaje.....	43
2.3.2. Metacognición	45
2.3.3. Estrategia metacognitiva	45

2.3.4. Proceso lector	48
2.3.5. Procesos metacognitivos.....	48
2.3.6. Comprensión lectora	49
2.3.7. Elementos que intervienen en el proceso de comprensión lectora	51
2.3.8. Niveles de comprensión lectora.....	53
 CAPITULO III	 55
RESULTADOS Y PROPUESTA.....	55
3.1. REFERENTES EMPÍRICOS	56
3.1.1. Cuadros del test de comprensión lectora	56
3.1.2. Cuadro de la Guía de Observación Consolidada	62
3.2. PROPUESTA.....	63
 CONCLUSIONES.....	 88
RECOMENDACIONES.....	89
BIBLIOGRAFÍA.....	90
ANEXOS.....	92

RESUMEN

El presente trabajo tiene la finalidad de promover el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes. Ésta juega un papel importante en la formación cultural de todo ser humano; pues no cabe duda que favorece el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y divergente, siempre y cuando sea trabajada a través de un proceso activo y metacognitivo. De esta manera se logrará en los estudiantes la capacidad de aprender a aprender durante toda su vida.

La investigación se realizó con un universo muestral pequeño y homogéneo, conformado por 15 estudiantes; razón por la cual la muestra es la misma, es decir: $n = U = 15$ estudiantes.

En cuanto a las técnicas e instrumentos de recolección de datos hemos empleado el test de comprensión lectora y la observación para la obtención de datos cuantitativos; cuyos instrumentos han sido el cuestionario y la guía de observación. Para recoger los datos cualitativos se utilizó la entrevista y el testimonio. Además, el fichaje sirvió para obtener la información necesaria para el desarrollo de nuestra investigación.

Con esta investigación descriptiva – propositiva se logró confirmar la presencia de bajos niveles de comprensión lectora en los estudiantes; pues se justificó el problema cuantitativa y cualitativamente. Se tuvo como limitaciones la distancia a la institución y el factor tiempo.

Palabras claves: Comprensión lectora, estrategia metacognitiva, niveles de comprensión lectora.

ABSTRACT

This paper aims to promote the improvement of reading comprehension in students. This plays an important role in the cultural education of all human beings; because surely that promotes the development of critical, creative and divergent thinking as it is always worked through an active and metacognitive process. Thus it will be achieved in students the ability to learn to learn throughout their lives.

The research was conducted with a small, homogeneous sample universe, made up of 15 students; why the show is the same, ie: $n = U = 15$ students.

As for the techniques and instruments of data collection we have used the test of reading comprehension and observation to obtain quantitative data; whose instruments were the questionnaire and the observation guide. To collect qualitative data and witness interview was used. Furthermore, the signing served to obtain the information necessary for the development of our research.

This descriptive research - purposeful achieved confirm the presence of low levels of reading comprehension in students; because the problem quantitatively and qualitatively justified. The distance to the institution and the time factor had as limitations.

Keywords: Reading, metacognitive strategy, reading comprehension levels.

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es un proceso activo, cognitivo y metacognitivo; sin embargo, cuando no es concebido de esta manera nos encontramos ante el problema de bajo niveles de comprensión lectora que afecta negativamente a cada una de los estudiantes en su vida escolar, personal y social.

Esta lamentable situación se evidencia cuando el estudiante no entiende lo que lee incluso en el nivel literal, generalmente no identifica a los personajes principales y secundarios, no secuencia los hechos; en sí, no identifica detalles que están visibles en el texto. En el inferencial, el problema se presenta cuando no complementa detalles que no aparecen en el texto, no deduce conclusiones ni enseñanzas, no hace conjeturas; es decir, no capta significados implícitos. En el crítico, no diferencia los hechos de las opiniones, no juzga la realización del texto ni la actuación de los personajes; mejor dicho, no emite juicios de valor sobre la forma y fondo del texto.

Por otro lado, los docentes no emplean estrategias metacognitivas en la comprensión lectora; por ello hay ausencia de actividades de autoconocimiento y autorregulación en el proceso lector, hecho que contribuye al bajo nivel de comprensión lectora en los estudiantes. Por lo anteriormente expuesto, nos formulamos la pregunta ¿Cómo contribuiría el diseño de una estrategia metacognitiva en la mejora de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del primer año de Educación Secundaria de la I.E. “Ciro Alegría Bazán” – Quelluacocha – Namora – Cajamarca?

El objeto de la investigación es el proceso de enseñanza – aprendizaje y el campo de acción es una estrategia metacognitiva para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del primer año de Educación Secundaria de la I.E. “Ciro Alegría Bazán” – Quelluacocha – Namora – Cajamarca.

La investigación tiene como objetivo general: Diseñar una estrategia metacognitiva para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del primer año de Educación Secundaria de la IE “Ciro Alegría Bazán” –

Quelluacocha – Namora - Cajamarca. De éste se desprenden los objetivos específicos que son los siguientes: Determinar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del primer año de Educación Secundaria; investigar las estrategias metacognitivas que emplea el docente para la comprensión lectora con los estudiantes del primer año de Educación Secundaria; y elaborar una estrategia metacognitiva en función al propósito de la investigación.

La hipótesis que hemos formulado para esta investigación es la siguiente: “**Si** se diseña una estrategia metacognitiva sustentada en las teorías psicogenética de Jean Piaget, sociocultural de Lev Vigotsky y el modelo teórico de Jonh Flavell, **entonces** mejorarán los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del primer año de Educación Secundaria de la I.E. “Ciro Alegría Bazán” – Quelluacocha – Namora – Cajamarca”.

La tesis consta de tres capítulos. El Capítulo I es denominado Problema de Investigación; donde encontramos la ubicación geográfica, referencias institucionales, cómo surge el problema, descripción del problema, evolución del problema, características del problema, diseño de investigación, población y muestra, materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos y los métodos y procedimientos para la recolección de datos.

El Capítulo II, tiene como título Marco Teórico, éste contiene los antecedentes del estudio, la base teórica con los aportes de Piaget, Vigotsky y Flavell, y el marco conceptual de la tesis.

El Capítulo III hace referencia a los Resultados y Propuesta; aquí se ha considerado referentes empíricos que son los cuadros estadísticos, la propuesta que a su vez contiene la realidad problemática, objetivos de la propuesta, fundamentación, estructura (los tres talleres), cronograma de los talleres, presupuesto y financiamiento.

Finalmente, están las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA

La Región Cajamarca está situada en la zona andina del norte del Perú, limita por el norte con la República del Ecuador; por el este con los departamentos de Amazonas y La Libertad; por el oeste, con Lambayeque y Piura; y por el sur, con La Libertad. Cuenta con trece provincias: San Ignacio, Jaén, Cutervo, Chota, Santa Cruz, Celendín, Hualgayoc, San Miguel, San Pablo, San Marcos, Cajabamba, Contumazá y Cajamarca.

Una de las provincias más importantes de esta Región es Cajamarca, la cual limita por el norte con la provincia de Hualgayoc, al este con la provincia de Celendín, la provincia de San Marcos y la provincia de Cajabamba, al sur con el departamento de La Libertad y al oeste con la provincia de Contumazá y la provincia de San Pablo.

La Provincia tiene una extensión de 2.979,78 kilómetros cuadrados y se divide en doce distritos: Cajamarca, Asunción, Chetilla, Cospán, Jesús, Llacanora, La Encañada, Los Baños del Inca, Magdalena, Matara, Namora y San Juan. (Atlas Geográfico, Económico y Cultural del Perú, Tomo III)



Fuente: Atlas Geográfico del Perú

1.1.1. Referencias institucionales

La Institución Educativa “Ciro Alegría Bazán” se encuentra ubicada en el centro poblado menor de Quelluacocha, perteneciente al distrito de Namora, provincia y Región Cajamarca.

El lugar Quelluacocha se sitúa al noreste de Namora, para llegar a él hay una distancia de 11.5 km. Tiene una altitud de 3390 m.s.n.m.

Esta Institución Educativa fue creada por Resolución N° 5966 de fecha 17 de diciembre de 2010, perteneciente a la Ugel Cajamarca; pero funcionó desde el año 2001 por gestión municipal del Distrito de Namora. (Archivo de la I.E “Ciro Alegría Bazán”)

Dicha institución comenzó a funcionar con 10 alumnos del primer año de educación secundaria, teniendo como primera Directora a la Profesora Amalia Vergaray Farge. Han ido pasando los años y con ello también el incremento de estudiantes. En la actualidad cuenta con 88 estudiantes, pertenecientes a los cinco años de estudios y tiene como Director al profesor Elgar Joel Guevara Becerra.



1.2. CÓMO SURGE EL PROBLEMA, DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA Y EVOLUCIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Cómo surge el problema

El inicio de las investigaciones de comprensión lectora se desarrolló en un contexto histórico en el cual el conductismo era el paradigma de conocimiento en investigación educativa. Por ello, la principal teoría sobre la lectura tenía como su base esta corriente, lo cual implicaba que lo más importante para aprender a leer eran los contenidos de la enseñanza; el significado del texto y los procesos mentales eran dejados de lado en la comprensión. (Ramos, A. 2008)

De este modo, se pensaba que leer consistía en decodificar signos y darles sonido; es decir, era relacionar letras con fonemas. Se creía que si una persona era capaz de distinguir adecuadamente las letras y los sonidos de nuestra lengua y podía pronunciarlos bien, entonces podía leer correctamente.

Otros enfoques de aprendizaje de la lectura partían del reconocimiento de las palabras (visualizar y reconocer) para pasar en segundo término a “comprender” y finalmente a reaccionar emotivamente ante el estímulo percibido (Dubois, citada por Pellicer: 1990). Para esta postura, el significado está en el texto, por lo que el lector no aporta un significado sino que lo extrae del material impreso, considerando al lector como un sujeto pasivo, pues lo fundamental era reproducir literalmente lo que el autor había escrito.

Esta teoría, denominada tradicional, consideraba que todos los individuos debían pasar por las mismas etapas de lectura; no había una flexibilidad para los diferentes tipos de lectores o de textos. Por ello, las formas de evaluar la lectura tampoco eran originales, únicamente se solicitaba a las personas que identificaran palabras aisladas y datos en general; es decir que copiaran exactamente lo que

decía el texto. Leer, así, era “imitar” lo que decía el autor; no se asumía que el lector también podía pensar.

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios de siglo XX, los educadores y psicólogos (Huey 1908 – 1968; Smith, 1965) han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado en determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. El interés por el fenómeno se ha intensificado en años recientes, pero el proceso de la comprensión en sí mismo no ha sufrido cambios análogos.

En ese momento, los pedagogos desplazaron sus preocupaciones al tipo de preguntas que los profesores formulaban. Dado que los maestros hacían, sobre todo, preguntas literales, los alumnos no se enfrentaban al desafío de utilizar sus habilidades de inferencia ni análisis crítico del texto.

Actualmente, a nivel mundial la comprensión lectora es un problema alarmante; pues se considera que más del 51% de la población no practica la lectura. Un dato revelador de esta problemática señala que las puntuaciones de comprensión lectora, sobre todo las habilidades de interpretar y sintetizar muestran una disminución notable entre los estudiantes de todos los niveles educativos. (Pinzás, J. 2006)

A nivel de América Latina y el Caribe, los estudios dan a conocer cuál es la situación lectora de los estudiantes de educación básica en esta región del mundo. Dichas investigaciones alertan sobre el estado crítico en que se encuentran millones de estudiantes latinoamericanos y caribeños en materia de lectura. De trece países que participaron en estas investigaciones se concluye que con excepción de Cuba que cuenta con los porcentajes más altos de lectura en estudiantes de nivel básico, los doce países restantes presentan bajos niveles generalizados de lectura entre sus estudiantes.

A este panorama desolador se suman también otros estudios que revelan que “en países como Colombia, Venezuela, Argentina, Brasil y Ecuador los índices de lectura han disminuido drásticamente en los años más recientes; en Colombia por ejemplo, de acuerdo a una reciente encuesta nacional, el 40% de los colombianos manifestaron que no leen libros por falta de hábitos, otro 22% externo que no lee por falta de tiempo y dinero para comprar libros. Venezuela por su parte reconoce que si se compara las capacidades lectoras de sus estudiantes con sus similares de Finlandia o de los Estados Unidos, un 90% de los jóvenes venezolanos quedarían muy por debajo de las capacidades de lectura adquiridas por los finlandeses y los norteamericanos. (Informe regional sobre la educación para todos en América Latina y El Caribe, 2011)

1.2.2. Descripción del problema

La emergencia educativa públicamente declarada en el Perú es el punto de referencia que da luces a su problemática educacional. Los resultados de la Evaluación Nacional de Rendimiento Estudiantil 2001 realizadas por la Unidad de Medición de la Calidad del Ministerio de Educación, revelaron que la mayoría de los estudiantes que concluye la primaria lo hace sin haber alcanzado el desarrollo esperado de las competencias del área de Comunicación Integral; pues algunos no saben leer ni entender lo que leen.

Además, la evaluación realizada por el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA 2001-2012) ha evidenciado el bajo nivel de aptitudes y conocimientos de nuestros estudiantes. Los resultados de esta evaluación muestran que en las aptitudes de lectura, el 54% de estudiantes se ubica por debajo del nivel más elemental de alfabetización lectora. La mayoría de los estudiantes peruanos que cursan la secundaria no son capaces de comprender lo

que leen, y tienen limitadas posibilidades de emplear la lectura como una herramienta de aprendizaje y desarrollo personal. (Informe PISA 2012)

En nuestro país la comprensión lectora en las aulas, sigue siendo desarrollada con el predominio del método tradicional, que considera al estudiante como un receptor pasivo, sumiso; mientras que el docente es el dueño del conocimiento, es el centro del proceso enseñanza aprendizaje, quien impone la autoridad en el aula, entonces los alumnos no serán críticos, reflexivos ni capaces de actuar con independencia, creatividad y responsabilidad en su vida cotidiana.

Según Pinzás, J (1997), en el Perú, se ha implementado el Plan Lector para los centros educativos públicos y privados, a fin de que los estudiantes lean doce obras al año. Sin embargo, la organización de un sistema de lectura en las instituciones educativas exige planificación seria, cuya responsabilidad atañe a cada miembro de la institución, comunidad educativa y a todas las áreas curriculares. Pero en la práctica no es así; sino que esta tarea solo recae en los docentes de Comunicación, lo cual no contribuye a mejorar la comprensión lectora.

Por otro lado, para la aplicación de un Plan Lector es necesario el empleo de estrategias y técnicas que conlleven al desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes; sin embargo, es evidente que los estudiantes desconocen o no las utilizan.

Se atribuye muchas causas para estar ubicados en últimos lugares en el rendimiento de estudiantes: no aprendieron técnicas o estrategias de lectura que propicien la comprensión; los docentes no aplican estrategias adecuadas, etc. (Morey, Selva, 2008)

La realidad de comprensión lectora de los estudiantes de las escuelas públicas de la Región Cajamarca es lamentable. Se encuentra por debajo del nivel nacional que es del 25 % de estudiantes de las escuelas públicas que leen y comprenden. No llega ni al 50 % a Nivel nacional que es, también, bajo en comparación a otros países de la región latinoamericana. (ECE 2013)

Las autoridades de la Dirección Regional de Educación de Cajamarca informan que el rendimiento de comprensión lectora de los estudiantes apenas llega al 22 % mientras que en otras provincias oscila entre el 15 y el 18 %. Nivel bajo que debe preocupar especialmente a los docentes y hacerlos reflexionar acerca de las estrategias que están empleando con sus estudiantes (Revista Ventana Pedagógica, setiembre 2012)

1.2.3. Evolución del problema

En la Institución Educativa “Ciro Alegría Bazán”, creada por RDR N° 5966 de fecha 17 de diciembre de 2010 (Archivo de la Institución Educativa); ubicada en el centro poblado menor de Quelluacocha – Namora – Cajamarca, el problema de comprensión lectora es severo; pues la mayoría de estudiantes presentan problemas en el nivel literal, porque no responden a preguntas que están explícitas en el texto; también en el nivel inferencial, donde no obtienen información nueva a partir de los datos presentes en los textos; y más deficiencias en el crítico; donde no manifiestan su opinión sobre lo que leen.

Uno de los factores desencadenantes del problema antes mencionado se atribuye al rol de los docentes como mediadores del aprendizaje en el proceso lector; razón por la cual se entrevistó a los docentes para obtener información fidedigna sobre la forma cómo trabajan los niveles de comprensión lectora y las estrategias metacognitivas que fomentan en sus estudiantes. También, hemos obtenido valiosos testimonios de personas que vivencian, muy de

cerca el problema de la comprensión lectora en los estudiantes. Sus respuestas más significativas relacionadas con este problema se detallan a continuación:

Datos obtenidos de la Entrevista Docente

- Trabajo de los niveles de comprensión lectora

En el trabajo y desarrollo de los niveles de comprensión lectora con los estudiantes se hace evidente la ausencia del profesor como guía y apoyo en todo el proceso lector; pues al respecto los docentes responden así:

“Dándoles preguntas para que ellos respondan la información explícita, implícita y también su opinión de los estudiantes sobre lo que encuentren y consideren importante” (Entrevista docente. Abril, 2015).

También refieren los docentes que sus estudiantes tienen más dificultades de comprensión en los niveles inferencial y crítico; con esto demuestran que sus estudiantes no entienden ni opinan sobre lo que leen.

“En el nivel inferencial y crítico, porque la mayoría de veces no extraen conclusiones ni opinan y solo se limitan a copiar lo plasmado en la lectura” (Entrevista docente. Abril, 2015)

Asimismo, un docente manifiesta que se le hace más difícil trabajar con los estudiantes el nivel crítico, porque sus alumnos no entienden bien y por ello no asumen una actitud crítica; sin embargo, el profesor no asume su responsabilidad como mediador y para él, los culpables solo son sus estudiantes.

“En el nivel crítico, porque parece que los alumnos no entienden bien y debido a ello, no son capaces de optar una determinada posición frente a la información del texto” (Entrevista docente. Abril, 2015)

Respecto a las preguntas que formulan usualmente, los docentes, para el nivel inferencial, son adecuadas; pero no orientan ni apoyan el proceso de comprensión y en consecuencia, no obtendrán respuestas apropiadas. ”

“¿Cuál es el tema?, ¿Cuál es la idea principal?, ¿Cuál es el mensaje?, Del texto se infiere que, ¿Cuál es el propósito del autor?” (Entrevista docente. Abril, 2015)

En cuanto a las preguntas que formulan en el nivel crítico de la comprensión, responden aquellas que sí pertenecen a dicho nivel; sin embargo, hace falta enfatizar en la práctica para que los estudiantes puedan responderlas acertadamente y sobre todo desarrollar su capacidad de criticidad.

“¿Qué opina del personaje principal?, ¿Qué haría si estuviera en lugar del personaje principal?, ¿Está de acuerdo con las ideas del autor? ¿Por qué? ¿Qué opina sobre el lenguaje que emplea el autor?” (Entrevista docente. Abril, 2015)

Los docentes creen que para mejorar los niveles de comprensión lectora se necesita más horas de clase en el Área de Comunicación; esta respuesta hace referencia a la cantidad mas no a la calidad, al acompañamiento y apoyo que los estudiantes requieren del docente para superar sus dificultades.

“Dedicar más tiempo para que ellos lean, otorgar más horas para el área de Comunicación y que los alumnos sean más responsables con sus tareas de comprensión que les asignamos” (Entrevista docente. Abril, 2015)

- Conocimiento y desarrollo de estrategias metacognitivas

Los docentes sí saben lo que es metacognición; pero ello no garantiza que desarrollen actividades metacognitivas con sus estudiantes.

“Es el autoconocimiento sobre el aprendizaje para determinar qué se puede hacer a partir de los aciertos y errores detectados; es decir, para regularlo” (Entrevista docente. Abril, 2015)

Sin embargo, los profesores desconocen la estructura de una estrategia metacognitiva y las propuestas sobre este tema por Flavell, Piaget y Vigotsky; siendo esto imprescindible para trabajar la metacognición.

“La verdad no sé, son muchas estrategias no sabría precisarlas, es un tema muy complejo, tendría que hacer un repaso...” (Entrevista docente. Abril, 2015)

Por otra parte, los maestros no manejan conceptos claros sobre los teóricos Piaget, Vigotsky y Flavell, pese a que forman parte de las sesiones de aprendizaje de manera cotidiana.

“Mire, sé que aportan a la educación, pero sería un poco difícil concretizarlo en nuestra realidad contextual, la verdad, falta el tiempo” (Entrevista docente. Abril, 2015)

Del mismo modo, desconocen las propuestas de los teóricos antes mencionados aduciendo que son temas complejos y poco tratados.

“La verdad, no sabría explicarle, no es fácil, porque son temas poco tratados y muy complejos” (Entrevista docente. Abril, 2015)

Los entrevistados no desarrollan estrategias metacognitivas con sus estudiantes, porque dichos docentes manifiestan que les es difícil trabajarlas.

“Sinceramente es difícil emplearlas porque lleva mucho tiempo, ya en los años superiores lo harán, además hay tanto que tratar y a veces no se avanza” (Entrevista docente. Abril, 2015)

Finalmente, los docentes evidencian que no propician la autorreflexión en los estudiantes por la falta de actividades metacognitivas; lo que significa que estos no saben si están comprendiendo o no. Las respuestas de los docentes demuestran la falta de contribución, responsabilidad y un serio compromiso para mejorar la comprensión; siendo la base para lograr en los lectores el aprender a aprender.

“Aún no se propicia la reflexión, porque los alumnos de primer año no están en condiciones de hacerlo, sería difícil, porque algunos no saben ni leer” (Entrevista docente. Abril, 2015)

Datos obtenidos de Testimonios

El Director de la Institución Educativa “Ciro Alegría Bazán” confirma el problema de los bajos niveles de comprensión lectora en la mayoría de estudiantes. Hace hincapié a la responsabilidad de esta situación al tridente educativo; pero también es consciente que con esfuerzo y voluntad por parte del profesor, estudiante y padre de familia se puede superar este problema.

“El bajo nivel de comprensión lectora es un problema mundial y nuestra Institución Educativa no es ajena a éste; la mayoría de estudiantes de todos los grados presentan muchas deficiencias en su comprensión de lectura. Pienso al respecto que todos somos responsables; quiero decir, los profesores desde el nivel inicial; los padres de familia; porque su apoyo es escaso o mínimo y obviamente, la responsabilidad de los propios estudiantes; a quienes, creo, les falta

una motivación intrínseca; del mismo modo a nosotros los docentes, seguramente estamos fallando en el empleo de técnicas y estrategias poco favorables y que no contribuyen a una buena comprensión. En tal sentido, sería bueno que el tridente profesor – estudiante – padre; asuma su verdadero rol con voluntad y esfuerzo para superar este problema que afecta a todos.” (Testimonio del Director. Abril, 2015)

Un docente del Área de Comunicación manifiesta que la mayoría de los estudiantes no entienden lo que leen y que el problema se agudiza más si son estudiantes de la zona rural; donde dan menos importancia a los aprendizajes, siendo éstos el pilar del desarrollo personal, colectivo y de todo un país. Refiere que el problema se suscita por factores diversos; por ejemplo, la ausencia de capacitación y actualización docente y la falta de apoyo por parte de los padres de familia, que la mayoría de ellos son analfabetos y debido a esta razón confían la educación de sus hijos solo a los profesores.

“En comprensión lectora sí que vamos mal, los alumnos no captan casi nada, menos ya pues entender cómo se quisiera; peor aún en la zona rural, donde a los estudiantes les importa menos el estudio, se dedican más a la chacra y a sus animales. Además; los profesores, por estar alejados de la ciudad, ni nos capacitamos; de veras que nos hace falta actualizarnos, aprender el manejo de otras estrategias y nuevos métodos. Por otro lado los padres no ayudan, los matriculan a sus hijos y adiós...No es como en la ciudad...” (Testimonio Docente. Abril, 2015)

Un estudiante alude que los bajos niveles de comprensión lectora se deben al escaso manejo de técnicas y estrategias y a la poca frecuencia con que las aplica el docente. También hace referencia a la ausencia del profesor como guía y apoyo durante el proceso de comprensión lectora.

“La comprensión lectora realmente está en bajos niveles porque los profesores no utilizan las técnicas y estrategias de lectura adecuadamente, o no las usan de forma frecuente. Su tarea se reduce a dar órdenes de que leamos y respondamos. Ellos no apoyan la comprensión ni en el comienzo ni durante ni al final. Revisan, firman y ya... Así, no vamos a mejorar, pasaremos de grado y seguiremos igual con el mismo problema que afecta día a día a nuestro rendimiento académico y desenvolvimiento diario...” (Testimonio del Estudiante. Abril, 2015)

1.3. CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA

Gracias a la aplicación del test y la guía de observación el problema se resume en las siguientes características:

1.3.1. Características del test

- **Bajos promedios en comprensión lectora**

De un total de 15 estudiantes, 14 están desaprobados en el test de comprensión lectora; es decir, el 93,3% (Ver la tabla N° 01). Esto evidencia que la mayoría presenta dificultades para construir el significado de lo que leen.

- **Bajo nivel literal**

El 73% de estudiantes tienen promedios bajos en este nivel (Ver tabla N° 02) pues la mayoría presenta dificultades para identificar información explícita del texto, donde solo necesitan ubicar o recordar datos textuales.

- **Bajo nivel inferencial**

El 80% de estudiantes tienen promedios bajos en este nivel (Ver tabla N° 03); porque presentan dificultades para obtener información nueva a partir de datos explícitos del texto; es decir, no llegan a conclusiones sobre lo que el autor quiere decir.

- **Bajo nivel crítico**

El 86.7% de los estudiantes presentan promedios bajos en este nivel (Ver tabla N° 04). Esto significa que les es casi imposible dar su opinión respecto al contenido o forma del texto.

1.3.2. Características de la guía de observación

- **Falta de planificación con un propósito lector**

La observación realizada evidencia que de un total de 15 estudiantes; 12 de ellos, nunca anticipan su propósito de lectura; 2 lo hacen rara vez y solo 1 de vez en cuando. (Guía de observación consolidada). Esto denota que los estudiantes no tienen objetivos ni propósitos conscientes sobre su lectura; es decir, no existe una predisposición para la comprensión desde el inicio.

- **Ausencia de predicción del tema**

Se observa que de 15 estudiantes, 11 nunca predicen el tema central del texto; 2 lo hacen rara vez y 2 de vez en cuando. Esta situación demuestra que en estos estudiantes no existe activación de sus conocimientos previos para el proceso de la comprensión lectora (Guía de observación consolidada)

- **Escasas actividades de supervisión durante el proceso de comprensión**

Se observa que de los 15 estudiantes, 10 nunca determinan el tema central ni la idea principal del texto, 3 lo realizan rara vez y de vez en cuando 2. (Guía de observación consolidada). Esto revela que los estudiantes no manipulan adecuadamente el texto para extraer la máxima información y que además, no son conscientes de sus dificultades para poder superarlas.

- **Dificultad para inferir el mensaje**

De los 15 observados, 10 nunca infieren el mensaje del texto; 3 lo infieren rara vez; y 2 lo hacen de vez en cuando (Guía de observación consolidada). Esto significa que tienen dificultades para hacer deducciones referidas a la enseñanza que se desprende del texto.

- **Escasa verificación de sus predicciones**

De los 15 estudiantes, 12 nunca verifican sus predicciones y solo 3 estudiantes lo hacen rara vez (Guía de observación consolidada). Esto demuestra la falta de conexión entre el antes y durante la lectura, así como también la ausencia de la comprobación del progreso de la lectura y el uso de estrategias para mejorar sus dificultades.

- **Carencia de un pensamiento crítico**

Del total de 15 estudiantes, 14 de ellos nunca asumen una determinada postura respecto al contenido o forma del texto y solo 1 lo hace rara vez (Guía de observación consolidada). Esta actitud conlleva a deducir que los estudiantes no desarrollaron una adecuada comprensión literal, tampoco inferencial; por lo tanto, ausencia de la criticidad.

- **Ausencia de monitoreo sobre su propia comprensión**

Se evidencia que de los 15 estudiantes, 13 nunca monitorean su propia comprensión a través de interrogantes y 2 lo realizan, pero rara vez (Guía de observación consolidada). Esto indica la ausencia de actividades metacognitivas en los estudiantes.

- **Falta de autoevaluación sobre su propia comprensión**

De un total de 15 estudiantes, 14 nunca se evalúan sobre cómo comprendieron la lectura y 1 lo ejecuta rara vez (Guía de

observación consolidada). Esta situación evidencia que no existe un autoconocimiento de lo que comprenden y de lo que no comprenden; de sus dificultades ni de sus progresos y en consecuencia, la falta de compromiso para mejorar su comprensión.

- **No autorregulan su comprensión lectora**

Del total de 15 estudiantes, 14 nunca autorregulan su comprensión lectora y 1 lo realiza de vez en cuando. (Guía de observación consolidada). Con esto se demuestra que estos estudiantes no tienen conciencia de su cognición de comprensión lectora; debido a ello, no saben cómo guiarla ni controlarla. En efecto, carecen de la capacidad que los conlleve por la senda del aprender a aprender y mejorar su comprensión.

Por lo anteriormente mencionado no cabe duda que nuestra investigación tiene naturaleza mixta, porque el problema ha sido justificado a través de datos cualitativos y cuantitativos.

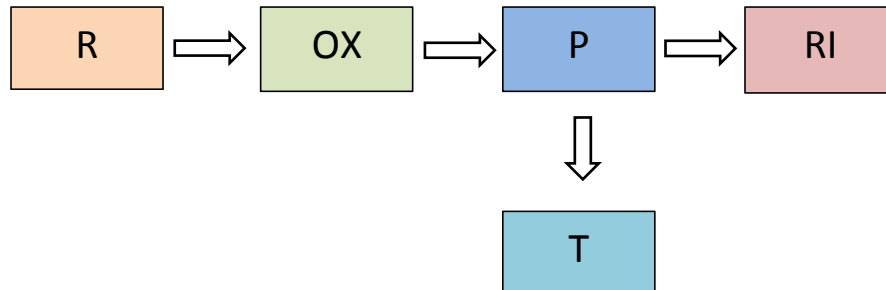
1.4. METODOLOGÍA

1.4.1. Diseño de la investigación

El trabajo está diseñado en dos fases: en la primera se ha considerado el contexto situacional y poblacional que permitió seleccionar las técnicas de investigación.

En la segunda fase se desagrega las variables, haciendo hincapié en la variable independiente que guarda relación con la propuesta.

La investigación adopta el siguiente diseño.



Leyenda:

R= Realidad observada

OX= Observación de las dificultades de la realidad

P= Propuesta

T= Teoría que da sustento al modelo

RI= Mejoramiento formal de la realidad observada

1.4.2. Población y muestra

Nuestro universo de estudio se ha delimitado por la totalidad de estudiantes del primer año, quienes estudian en una sola sección, o sea:

U = 15 estudiantes

Nuestra muestra de estudio ha sido seleccionada tomando en consideración el universo de estudio y como éste es homogéneo y pequeño estamos de un caso de universo muestral, vale decir:

n = U = 15 estudiantes

1.4.3. Materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos

- a) Materiales: Papel bond, plumones, retroproyector, CD, grabaciones.
- b) Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

TÉCNICAS PRIMARIAS	INSTRUMENTOS
Test de comprensión lectora	<ul style="list-style-type: none">• Cuestionario
Observación	<ul style="list-style-type: none">• Guía de observación• Pauta de registro de observación
Entrevista	<ul style="list-style-type: none">• Guía de entrevista• Pauta de registro de entrevista
Testimonio	<ul style="list-style-type: none">• Oralidad• Redacción
TÉCNICA SECUNDARIA	
Fichaje	<ul style="list-style-type: none">• Fichas bibliográficas• Fichas textuales

1.4.4. Métodos y procedimientos para la recolección de datos

- a) Método Deductivo: Se partió de las teorías y propuestas ya existentes para llegar a conclusiones particulares y adaptaciones pertinentes al medio en el que nos encontramos.
- b) Método Inductivo: Se aplicó el conocimiento general recopilado sobre el tema, en el desarrollo de la propuesta de trabajo.
- c) Método Hipotético – Deductivo: Porque partió de afirmaciones en calidad de hipótesis deduciendo de ella conclusiones que deben confirmarse con los hechos.

Procedimientos:

Se concretizó en los siguientes pasos:

- Solicitud de permiso a l Director de la IE.
- Solicitud de permiso al profesor de aula.
- Elaboración y aplicación de los instrumentos de recolección de datos.
- Análisis de los datos.
- Interpretación de los datos.
- Sustentación de la información.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

El conjunto de tesis que a continuación se presenta, se caracterizan por relacionarse de manera general con la aplicación de programas para mejorar la comprensión lectora; a diferencia de la presente que se enfoca específicamente en mejorar cada uno de los niveles de comprensión lectora a través de una estrategia metacognitiva.

Autor: GUEVARA VIDARTE, Arnaldo

Tesis: “El debate dirigido y su influencia en alumnos con dificultades para el análisis e interpretación de textos literarios – 2011”

Objetivo general:

Promover la participación activa en los alumnos mediante el uso de la dinámica grupal de Debate Dirigido, para determinar su correlación, validez y eficacia en el Análisis e Interpretación de Textos Literarios en el área de Comunicación con los alumnos de cuarto grado “A” del Colegio Nacional “San Juan” de Chota.

Objetivos específicos:

- a) Mejorar la capacidad de análisis e interpretación de textos literarios en los alumnos del grupo muestral.
- b) Aplicar “El Debate Dirigido” como dinámica grupal para lograr la capacidad de análisis e interpretación de textos literarios en el área de Comunicación.
- c) Evaluar y validar la influencia de la dinámica grupal “El Debate Dirigido” en el análisis e interpretación de textos literarios en los alumnos del grupo muestral.

Conclusiones:

- a) La aplicación del Debate Dirigido permitió mejorar los aprendizajes a lo largo del desarrollo del trabajo, ya que los alumnos se convirtieron en actores y constructores de sus aprendizajes.
- b) Definitivamente, la generación de aprendizajes es mucho más fácil y significativo cuando se empieza explorando los conocimientos previos, promoviendo el trabajo en equipo, debatiendo el tema, emitiendo juicios, etc. es decir, poniendo en práctica la dinámica grupal “Debate Dirigido” para lograr el análisis e interpretación de textos literarios.
- c) La aplicación de esta estrategia se constituyó en modelo pedagógico investigativo, puesto en práctica en la institución, teniendo en cuenta que los conocimientos se reproducen de manera impredecible, ya que permiten desarrollar nuevos aprendizajes y capacidades como la comprensión, la crítica, la argumentación y la creatividad.

Autor: LLAQUE SILVA, Luis Alfredo

Tesis: “La comprensión, interpretación y creación de textos en el aprendizaje: Una propuesta de estrategia a partir del “SQA” y los organizadores gráficos en los alumnos del cuarto grado de la Institución Educativa N° 82024 de Santa Bárbara – Cajamarca - 2012”

Objetivo general:

Proponer el “SQA” y los organizadores gráficos como estrategias que influyen en la comprensión, interpretación y creación de textos en alumnos de la Institución Educativa N° 82024 de Santa Bárbara.

Objetivos específicos:

- a) Elaborar y desarrollar un programa experimental para la aplicación del SQA y los organizadores gráficos e identificar la influencia en la comprensión, interpretación y creación de textos.

- b) Diseñar estrategias educativas para involucrar a los docentes en la aplicación del recurso metodológico.
- c) Identificar y analizar las técnicas y estrategias tradicionales utilizadas por los docentes en la comprensión, interpretación y creación de textos.

Conclusiones

- a) La estrategia didáctica del SQA y los organizadores gráficos constituyen el soporte ágil y ameno para la comprensión lectora, tal como lo demuestra el 84% de logro significativo frente al 28% del método tradicional.
- b) La planificación y ejecución de la estrategia SQA y los organizadores gráficos facilitan el proceso de comprensión, interpretación y creación de textos variados; centrando la atención de los alumnos en la reflexión durante y después de la lectura, a través del diálogo, esclareciendo, parafraseando, resumiendo y diagramando.
- c) El empleo de la estrategia SQA y los organizadores gráficos favorecen en nuestros alumnos el desarrollo de capacidades expresivas, comprensivas, sociales, lúdicas y metacognitivas.

Autora: REVILLA ARCE, Jeiden

Tesis: “Estrategias Metacognitivas Para Desarrollar Procesos Psicológicos Superiores Avanzados - 2012”

Objetivo general:

Emplear estrategias metacognitivas, para elevar el nivel de rendimiento escolar, mejorar el desarrollo de procesos psicológicos superiores avanzados y el aprendizaje de los estudiantes.

Objetivos específicos:

- a) Determinar en qué medida el empleo de estrategias metacognitivas mediante el proceso de enseñanza – aprendizaje de la sub área de “noción y desarrollo del yo” permiten desarrollar procesos psicológicos superiores avanzados y la construcción de aprendizajes significativos de los alumnos del quinto grado “A” del colegio “Sagrado Corazón de Jesús”.
- b) Determinar y valorar el nivel de logro del pensamiento analítico, crítico y creativo mediante la utilización de estrategias metacognitivas en la construcción de aprendizajes significativos de los alumnos.
- c) Proponer, desarrollar y validar estrategias metacognitivas que permitan la cristalización de competencias o capacidades conceptuales.

Conclusiones

- a) Los procesos psicológicos avanzados de las personas del grupo experimental se lograron desarrollar debido al empleo pertinente del conflicto cognitivo, la hermenéutica de textos, la investigación cognitiva y el esquema integral, esto se refleja mediante la realización de tareas escolares de parte de los estudiantes así como del manejo del lenguaje y del conocimiento científico de la sub área de estudio.
- b) Las estrategias como la hermenéutica de textos, el esquema integral, la investigación cognitiva y el conflicto cognitivo permitieron desarrollar un conjunto de procesos psicológicos superiores avanzados debido a que estas estrategias estimularon el desarrollo de habilidades como: sintetizar, interpretar y comparar.
- c) Los trabajos de investigación muestran que el empleo de estrategias metacognitivas en el proceso de enseñanza – aprendizaje de algunas

áreas de estudio motivan el aprendizaje y ejercitan los procesos psicológicos superiores avanzados de los estudiantes.

Autora: SÁNCHEZ CARRANZA, Gloria Elizabeth

Tesis: “Programa de Historietas con contenido de fábulas para el mejoramiento de la comprensión lectora de las alumnas del primer grado de educación básica regular secundaria de la I.E. Nuestra Señora de la Asunción - Cutervo - 2012”

Objetivo general:

Determinar los efectos que produce la aplicación de un Programa de Historietas con contenido de fábulas elaborado con texto e imagen en Power Point en los niveles de comprensión lectora de las alumnas del primer grado de educación básica regular secundaria de la IE “Nuestra Señora de la Asunción”.

Objetivos específicos:

- a) Identificar cuál es el nivel de comprensión lectora en el que se encuentran las alumnas de Primer Grado de Educación Básica Regular Secundaria de la IE. “Nuestra Señora de la Asunción”.
- b) Reconocer cuál es el nivel de comprensión lectora que las alumnas de Primer Grado de Educación Básica Regular Secundaria de la IE. “Nuestra Señora de la Asunción” desarrollan si se aplica el Programa de historietas con contenido de fábulas elaboradas con texto e imagen en Power Point.
- c) Evaluar los resultados a fin de conocer la importancia del Programa de historietas con contenido de fábulas elaboradas con texto e imagen en Power Point.

Conclusiones

- a) La aplicación del Programa de historietas con contenidos de fábulas elaboradas con texto e imagen en Power Point mejoró significativamente los niveles de comprensión lectora literal: 42,85%, inferencial: 28,57% y criterial: 28,57% de las alumnas de Primer Grado de Educación Básica Regular Secundaria de la IE. “Nuestra Señora de la Asunción”.
- b) Gracias a la aplicación del Programa de Historietas con contenidos de fábulas elaboradas con texto e imagen en Power Point, se elevó los niveles de comprensión lectora inferencial y crítico.
- c) El Programa de historietas con contenido de fábulas permitió a las alumnas reconocer detalles: 63 %, reconocer comparativamente época y lugares; 91% reconocer ideas principales; 77% reconocer causas y efectos; 74% reconocer secuencias; 74% reconocer rasgos de personajes 57% deducir comparaciones; 57% formular conclusiones; 49% predecir resultados e interpretar el lenguaje figurado y el 29% expresar su juicio y posición frente a los recursos formales y estéticos del lenguaje.

2.2. BASE TEÓRICA

2.2.1. Teoría de la Psicología Genética de Jean Piaget

Fue un epistemólogo, psicólogo y biólogo suizo, creador de la epistemología genética, famoso por sus aportes al estudio de la infancia y por su teoría del desarrollo cognitivo y de la inteligencia.



Jean Piaget

squirosg.wordpress.com

Bendersky (2009) nos dice que la toma de conciencia para Piaget es un proceso de conceptualización de aquello que ya está adquirido en el plano de la acción y que, además, se da en el plano representativo. La acción constituye un conocimiento, el “saber hacer”, que se puede manifestar por pequeños logros. Para

Piaget lo anterior es indicativo del carácter activo y constructivo de la toma de conciencia, la cual se aplica, en primera instancia, a aspectos periféricos en la relación sujeto-objeto (tales como los objetivos del sujeto y los resultados de sus acciones) y, en forma progresiva, alcanza los aspectos centrales de la acción tales como los medios utilizados por el sujeto para alcanzar su objetivo, las razones que ha pensado para utilizar determinada acción o las modificaciones que ha hecho a la acción a través de la resolución del problema o tarea.

Piaget señala que a la vez que se da este proceso de interiorización, a partir de la acción, también se da en forma consecutiva el proceso de externalización en donde el sujeto conceptualiza aspectos del mundo externo.

El proceso de abstracción le permite al individuo extraer determinadas propiedades de los objetos (abstracción empírica) o de las propias acciones (abstracción reflexionante), reorganizarlas y aplicarlas a nuevas situaciones; es un proceso recurrente dado que aparece en cualquier etapa del desarrollo, le permite al individuo la creación de conocimientos cada vez más elaborados y es acompañada de la toma de conciencia sólo en las operaciones formales. (Coll, 2006)

Los procesos de autorregulación o equilibración son fundamentales en el sistema teórico de Piaget; en forma general, son compensaciones activas del sujeto ante perturbaciones cognoscitivas y pueden ser de tres clases:

- a) Tipo alfa, en las cuales el individuo modifica ligeramente la acción, no se traduce en un cambio del sistema de conocimientos; sino que fácilmente se puede incorporar al esquema.
- b) Tipo beta cuando el sujeto asimila la perturbación modificando sus esquemas. El elemento perturbador se integra al sistema de conocimientos pero con una variación en el interior de la estructura.

- c) Tipo gamma son las que operan por anticipación en donde el sujeto prevé y deduce las posibles variaciones y las integra en una nueva estructura, de esta forma se pierde el carácter de perturbación al ser asimilado a la estructura. (García, 2010)

2.2.2. Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky

Fue un psicólogo ruso, uno de los más destacados teóricos de la psicología del desarrollo, fundador de la psicología histórico-cultural y claro precursor de la neuropsicología soviética.



laberintosdeltiempo.blogspot.pe

Frawley (2001) menciona que una de las leyes fundamentales de la perspectiva Histórico cultural es la ley genética general del desarrollo cultural, la cual establece que cualquier función aparece en dos planos distintos: primero en el social y luego en el psicológico. Primero aparece entre las personas como una categoría interpsicológica y luego aparece en el niño como una categoría intrapsicológica. El estudiante pasa de la regulación por los otros a la autorregulación de sus actividades. Uno de los procesos involucrados en lo anterior, es la internalización vista no como una incorporación simple y pasiva de la actividad externa, sino como un proceso de reconstrucción y transformación activa, por parte del sujeto, de esa misma actividad.

Además, manifiesta que el proceso de internalización es gradual e involucra el paso del control y guía, por parte de una persona experta, al novato, de las actividades o estrategias que conllevan la realización de una tarea, teniendo como paso intermedio un momento en el cual tanto el experto como el novato, comparten el control de los procesos cognoscitivos involucrados en la resolución del problema. (Wertsch, 1988). Es en este proceso cuando podemos hablar del paso de la regulación por los otros a la autorregulación de las actividades, proceso que involucra la metacognición.

Por otro lado, Wertsch (1988) nos dice que se puede mencionar también que cuando Vigotsky habla de la distinción entre funciones psicológicas elementales y superiores alude, en forma indirecta, al proceso que después se llamaría metacognoscitivo, dado que Vigotsky distingue cuatro criterios para diferenciar las funciones psicológicas elementales de las superiores:

- a) El paso del control del entorno al individuo como proceso de autorregulación.
- b) La transición hacia la realización consciente (intelectualización y dominio) de los procesos psicológicos.
- c) El origen y la naturaleza social de las funciones psicológicas superiores.
- d) La mediación o el uso de herramientas psicológicas o signos en las funciones psicológicas superiores.

De esta manera, el control voluntario, la realización consciente, los orígenes sociales y la mediación son características que se encuentran presentes cuando se está estudiando a la metacognición; así, desde esta perspectiva, estaríamos hablando de que la metacognición está involucrada en todas las funciones psicológicas superiores.

Según Castorina, J(2000) la teoría de aprendizaje social de Vigotsky sugiere que los estudiantes desarrollen un pensamiento maduro al observar como los docentes y otras personas enfocan las tareas de aprendizaje, y a través de la práctica de procesos se vuelven expertos con el asesoramiento de éstos. Los estudiantes pueden operar en su zona de desarrollo próximo cuando los profesores y otros con más conocimientos que ellos les brindan el apoyo que necesitan para completar la tarea de aprendizaje. Eventualmente los mediadores brindan menos apoyo y los estudiantes que empiezan a internalizar los tipos de procesos de pensamiento como las estrategias que ellos han

observado y practicado. La teoría de Vigotsky apoya los importantes roles de modelar, cómo se usan las estrategias y señalan también cómo limitar la guía a medida que los estudiantes se vuelven más independientes.

Por lo tanto, el modelo de aprendizaje cognitivo y social - cognitivo apoya la necesidad de estrategias de aprendizaje y sustenta porqué el uso de las estrategias es instrumental para el aprendizaje. Esta teoría de aprendizaje apoya específicamente la enseñanza explícita que enfatiza la importancia de ambas conexiones entre las estrategias que los estudiantes tienen y la construcción de la comprensión individual y social de éstas. Resalta también el importante rol de modelar y practicar, así como la necesidad de los estudiantes de experimentar directamente los beneficios de las estrategias.

2.2.3. El Modelo Metacognitivo de Jonh Flavell

Es un norteamericano, psicólogo, que se especializa en el desarrollo cognitivo de los niños. Flavell cambió el rumbo de la psicología del desarrollo en los Estados Unidos.

Solé (2000) indica que los primeros desarrollos sobre metacognición los encontramos a partir de 1971 con las investigaciones que realizó Flavell sobre “metamemoria”; con éste término el autor hacía referencia al conocimiento que adquirimos sobre los contenidos y procesos de la memoria.



sites.google.com

El propio Flavell va a ampliar el concepto de metamemoria a uno más general. En 1976 acuña el término metacognición: La metacognición se refiere al conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje.

Así practicó la metacognición (metamemoria, metaaprendizaje, metaatención, metalenguaje, etc.)

El modelo desarrollado por Flavell en 1981 afirma que las interacciones entre el conocimiento metacognitivo, las experiencias metacognitivas, las metas cognitivas y las estrategias, condicionan el control que una persona puede ejercer sobre su propia actividad cognitiva (Mateos, 2001).

Para Flavell la metacognición presenta dos elementos importantes: el conocimiento metacognitivo y el control metacognitivo. El conocimiento metacognitivo hace referencia a los conocimientos sobre los propios procesos cognitivos, organizados en tres categorías: persona, tarea y estrategias. También es conocimiento metacognitivo la relación e interacción entre estos tres elementos.

Persona: las tareas que demandan algún tipo de actividad cognitiva implican conocimientos y creencias sobre las características de los sujetos involucrados –tanto a nivel intraindividual, interindividual y universal–, que son de importancia para realizarlas con eficacia.

Tarea: saber sobre la naturaleza y demandas de la tarea (amplitud, grado de dificultad, etc.) permitirá establecer los procedimientos necesarios para su ejecución y resolución.

Estrategias: es el conocimiento sobre las posibilidades de abordar el control de la ejecución de la tarea para conseguir las metas que esta implica.

En cuanto al control metacognitivo, Flavell, considera tres procesos, según el momento en que éstos se activan para resolver una tarea: planificación (antes), supervisión (durante) y evaluación (después).

Planificación. La planificación supone elaborar un modo de proceder, detallando las tareas a realizar para alcanzar la meta del aprendizaje. En este momento el sujeto controla su aprendizaje

formulándose objetivos claros: qué se espera aprender/lograr; determinando con qué recursos cuenta: materiales y humanos, conocimientos previos; de qué manera guiará su estudio y cómo resolverá la relación tiempo-esfuerzo requeridos por la tarea.

Supervisión. Cuando el sujeto se encuentra durante la ejecución de una actividad cognitiva, éste recibe información acerca del estado en que se encuentra el conocimiento: a este proceso lo llamamos supervisión o control on-line. Esta información será decisiva para una regulación efectiva del conocimiento, ya que permitirá continuar o replantear el camino hacia la meta de la tarea en cuestión.

Evaluación. Un sujeto competente en la realización de una actividad cognitiva, evalúa al final de la misma tanto el cumplimiento de metas, como así también el proceso llevado a cabo para alcanzar ese producto. (Heit, 2012)

2.3. MARCO CONCEPTUAL

2.3.1. Estrategia de aprendizaje

Muchas y variadas han sido las definiciones que se han propuesto para conceptualizar las estrategias de aprendizaje (véase Monereo, 1990; Nisbet y Schucksmith, 1987). Sin embargo, en términos generales, una gran parte de ellas coinciden en los siguientes puntos:

- Son procedimientos o secuencias de acciones.
- Son actividades conscientes y voluntarias.
- Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas.
- Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos.
- Son más que los "hábitos de estudio" porque se realizan flexiblemente.

- Son instrumentos con cuya ayuda se potencian las actividades de aprendizaje y solución de problemas (Kozulin, 2000).
- Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más (Belmont, 1989; Kozulin, 2000).

Con base en estas afirmaciones podemos intentar a continuación una definición más formal acerca del tema que nos ocupa: *Las estrategias de aprendizaje* son procedimientos (conjuntos de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas (Díaz Barriga, Castañeda y 1986; Gaskins y Elliot, 1998). En definitiva, son tres los rasgos más característicos de las estrategias de aprendizaje (véase Pozo y Postigo, 1993)

- a) La aplicación de las estrategias es controlada y no automática; requieren necesariamente de una toma de decisiones, de una actividad previa de planificación y de un control de su ejecución. En tal sentido, las estrategias precisan de la aplicación del conocimiento metacognitivo y, sobre todo, autorregulador.
- b) La aplicación experta de las estrategias de aprendizaje requiere de una reflexión profunda sobre el modo de emplearlas. Es necesario que se dominen las secuencias de acciones e incluso las técnicas que las constituyen y que se sepa además cómo y cuándo aplicarlas flexiblemente.
- c) La aplicación de las mismas implica que el aprendiz las sepa seleccionar inteligentemente de entre varios recursos y capacidades que tenga a su disposición. Se utiliza una actividad estratégica en función de demandas contextuales determinadas y de la consecución de ciertas metas de aprendizaje.

2.3.2. Metacognición

Según Flavell «la metacognición se refiere al conocimiento que uno tiene sobre los propios procesos y productos cognitivos; es decir, las propiedades de la información o los datos relevantes para el aprendizaje. Por ejemplo, está dentro de la metacognición (metamemoria, metaaprendizaje, metaatención, metalenguaje, etc.) si me doy cuenta de que tengo más problemas al aprender A que al aprender B, si me ocurre que debo comprobar C antes de aceptarlo como un hecho. Por lo mencionado se entiende que la metacognición es muy importante para mejorar el aprendizaje, porque implica un proceso de autoevaluación para autoconocer si se está aprendiendo, las dificultades existentes y la determinación de cómo superarlas.

El papel de la metacognición está en aspectos como aprendizaje autorregulado, resolución de problemas, el cambio conceptual, los criterios de comprensión y explicación que utilizan los alumnos, sus concepciones sobre la ciencia, el conocimiento científico y el aprendizaje, la formulación de preguntas y la motivación (Campanario, Cuerva, Moya y Otero, 1997). De esto se entiende que la reflexión conlleva a la autorregulación de los procesos mentales de aprendizaje, en este caso de la comprensión para obtener mejores resultados en futuras tareas.

2.3.3. Estrategia metacognitiva

Las Estrategias Metacognitivas son las que permiten tomar conciencia del proceso de comprensión y monitorearlo a través de la reflexión sobre sus diferentes momentos de la comprensión lectora como son: planificación, supervisión y evaluación (Condori, 2005).

Las estrategias metacognitivas usadas en toda actividad de lectura son las siguientes:

a) Predicción y verificación (PV)

Predecir el contenido del texto promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura. Evaluar las

predicciones y generar tantas nuevas como sean posibles y necesarias, mejora la naturaleza constructiva del proceso de la lectura.

Las estrategias de predicción sirven para imaginar un contexto a partir de la activación y el uso del conocimiento previo, ya sea relacionándolo con el contenido del texto o con la organización estructural del texto. La predicción se puede realizar, por ejemplo, a partir del título. Estas estrategias se efectúan antes, durante y después de la lectura.

b) Comprendo empleando LASER

Esta estrategia se refiere a los procedimientos y monitoreo sobre los mismos para una comprensión profunda. Para ello el estudiante deberá **Leer** atentamente; luego, **Analizar** cada uno de los párrafos de la lectura; en seguida, **Sintetizar** el contenido del texto expresándolo con sus propias palabras; después, **Evaluar** el contenido del texto mediante juicios de valor; y finalmente, **Reflexionar** sobre cómo comprendió y qué puede hacer para alcanzar resultados más eficaces.

La estrategia **LASER** permitirá alcanzar las metas de comprensión lectora de manera más ordenada y eficiente.

c) Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO)

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. Esta estrategia promueve la lectura activa y estratégica.

Según varios autores, son hasta 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 leer comprendiendo para aprender.

d) Autopreguntas (AP)

Formularse preguntas a sí mismo, para ser luego respondidas, promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura. Por eso es importante que los estudiantes elaboren sus autopreguntas sobre el texto y se respondan 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 la lectura.

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. Obviamente, una vez que se ha logrado el objetivo principal, se pueden plantear otros.

El uso y la formulación de autopreguntas pueden servir como estrategias cognitivas para supervisar, de un modo activo, la comprensión, y así autorregular la propia comprensión y el aprendizaje.

e) Uso de conocimientos previos (UCP)

Activar e incorporar los conocimientos previos contribuye a la comprensión ayudando al lector a inferir y generar predicciones. El conocimiento previo es el que está almacenado en el esquema cognitivo del estudiante. Sin él, simplemente sería imposible encontrar algún significado a los textos; no se tendrían los elementos para poder interpretarlo, o para construir alguna representación.

f) Resumen y aplicación de estrategias definidas (RAE)

Resumir el contenido en diversos puntos de la historia sirve como una forma de controlar y supervisar la comprensión de lectura.

g) Aplicando la Introspección (AI)

El estudiante empezará preguntándose cuál será el tema a tratar según el título. A continuación, leerá pausadamente párrafo a párrafo; simultáneamente se preguntará qué subtema encuentra en cada párrafo y posteriormente será capaz de elaborar una síntesis del texto y reflexionar sobre el contenido del texto.

2.3.4. Proceso lector

Como la lectura es un proceso activo, constructivo y metacognitivo, cada lector debe hacer efectivo el siguiente proceso:

1. **Antes:** establecimiento del propósito, la elección de la lectura y lo que esperamos encontrar en dicha lectura.
2. **Durante:** elementos que intervienen en el momento de leer, como la activación de nuestros conocimientos previos, la interacción entre nosotros como lectores y el discurso del autor, el contexto social.
3. **Después:** sucede al concluir la lectura con la clarificación del contenido, a través de las relecturas y la recapitulación.

2.3.5. Procesos metacognitivos

Según Navarro (2007) los procesos metacognitivos de comprensión lectora o procesos de metacompreensión están en relación a las estrategias que desarrolla el lector para comprender el texto y al control que tiene sobre ellas. Éstas están constituidas por la autorregulación y el uso consciente de las estrategias y pueden ser como tener claro los propósitos de la lectura en los aspectos importantes, centrarse en el contenido principal y por último involucrarse en las

actividades de generación de preguntas. Estos procesos de lectura o autorregulación comprenden tres etapas que son:

- Planificación. Donde el lector debe contar con los objetivos de la lectura, revisar la información que tenga sobre el texto y seleccionar las estrategias cognitivas. Por ejemplo, cuando el estudiante determina el propósito de la lectura; es decir, va a leer para informarse, instruirse, entretenerse, encontrar soporte emocional, preparar una exposición, encontrar otras opiniones, etc.
- Supervisión. Se refiere a la comprobación de la efectividad de las estrategias, necesita preguntarse sobre el progreso de la comprensión y detectar las dificultades. Por ejemplo, emplear el subrayado, sumillado o parafraseo. Si el material de lectura es extenso, podría utilizar, fichas textuales o de resumen. Además, deberá preguntarse si está comprendiendo o volver a releer.
- Evaluación. Está en relación al balance final que hace el lector del producto y el proceso de lectura. Por ejemplo, se preguntará ¿alcancé mi propósito lector?, ¿he deducido el significado del texto?, ¿para qué me servirá esta información?, ¿qué debo hacer para mejorar mi comprensión lectora?

2.3.6. Comprensión lectora

Sobre la comprensión, Burón (1993) en su libro “Enseñar a aprender” sostiene que es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen. Es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma.

Al ser la lectura un proceso individual, la comprensión de lo que se lee dependerá básicamente de las características personales del

lector, cuando los subprocesos que interactúan entre sí relacionan los procesos cognitivos, y el interés entre la interacción del texto y quien lo lee.

El Centro de Excelencia para la Capacitación de Maestros (2008) sostiene que, para que un alumno pueda leer requiere de tres condiciones: apropiarse del sentido y las funciones de la lectura; dominar el código alfabético y manejar estrategias de comprensión lectora”.

OCDE (2006) define que “La Competencia lectora como la capacidad de una persona para comprender y utilizar textos escritos y reflexionar sobre ellos, con el propósito de alcanzar objetivos propios, desarrollar sus conocimientos y potencial y participar en la sociedad”.

La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

Cooper (1998) presenta otra definición que considera que “la comprensión lectora es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen; es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto”.

Pinzás, J (2007) considera a la comprensión lectora como un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructivo porque en ella se da una elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactivo puesto que la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en una nueva elaboración de significados. Es estratégica porque varía la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Y es metacognitiva porque controla los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas.

Según Trevor (1992) la comprensión lectora es un conjunto de procesos psicológicos que consisten en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde su recepción hasta que se toma una decisión.

Quintana (2006) afirma que la comprensión es un proceso mental muy complejo que abarca, al menos, cuatro aspectos básicos: interpretar, retener, organizar y valorar, cada uno de los cuales supone el desarrollo de habilidades diferentes. Interpretar es formarse una opinión, sacar ideas centrales, deducir conclusiones y predecir consecuencias. Hay que retener conceptos fundamentales, datos para responder a preguntas, detalles aislados y detalles coordinados. Organizar consiste en establecer consecuencias, seguir instrucciones, esquematizar y resumir y generalizar. Y finalmente para valorar hay que captar el sentido de lo leído, establecer relaciones causa-efecto, separar hechos de las opiniones, diferenciar lo verdadero de lo falso y diferenciar lo real de lo imaginario.

2.3.7. Elementos que intervienen en el proceso de comprensión lectora

Una vez comprendido el concepto de comprensión lectora, es importante conocer los elementos que intervienen en este proceso. En la tesis doctoral de Snow (2001, citado en González Trujillo, 2005) vemos cómo en el proceso de comprensión lectora intervienen tres elementos imprescindibles (el lector, el texto y la actividad) los cuales están estrechamente relacionados entre sí como podemos observar más adelante en la Figura 1 creada a partir de Cassany, (2001).

A continuación, siguiendo a Cassany (2001) se expone cuál es la función de cada elemento y su intervención en el proceso de comprensión lectora:

- **El lector:** es el agente que tiene que llevar a cabo la comprensión del texto. Es el lector el que debe enfrentarse a la comprensión utilizando distintas capacidades, habilidades, conocimientos y experiencias

necesarias para realizar el acto de la lectura. La intención a la hora de trabajar la comprensión lectora con un lector no es que pueda comprender un texto determinado, sino que consiga la capacidad de convertirse en un lector independiente y capaz de comprender cualquier texto que se encuentre en el día a día.

- **El texto:** es el elemento que ha de ser comprendido por el lector. Este puede tener diferentes características (medio impreso, medio electrónico, fuente en la que está escrito, estructura interna, estructura superficial, etc.). Además, el texto puede darnos dos tipos de información (información implícita e información explícita). Podemos decir que las características propias del texto no son definitorias a la hora de comprenderlo, sino que también están relacionadas con las habilidades y capacidades del lector.
- **La actividad:** toda lectura tiene una finalidad y es en la actividad donde se ve reflejado la comprensión del texto. Está compuesta por una serie de objetivos, metodologías y evaluaciones relacionados con la lectura. El objetivo o finalidad del texto puede variar a lo largo de la lectura puesto que la intencionalidad del lector con respecto al texto puede variar (el lector puede pasarse de realizar una lectura con la única intención de realizar una tarea escolar a leerse ese mismo texto por placer personal). Además, toda actividad tiene una repercusión directa a corto o largo plazo en el lector incrementando sus experiencias con la lectura.

Podemos encontrar un cuarto elemento en relación con los tres anteriores. Este cuarto elemento recibe el nombre de —contexto sociocultural. El contexto sociocultural hace referencia a la influencia que tiene el lector ante un ambiente determinado. La mayor influencia que un lector recibe desde su infancia tiene como referente a los adultos, en primer lugar por sus propios padres y familiares y, en segundo lugar, por sus profesores cuando estos comienzan a asistir a la escuela, entre otros, como pueden ser la clase social, la etnia, materiales, el barrio de

residencia, etc. Todos estos referentes van a afectar en el desarrollo de las capacidades de comprensión del lector.

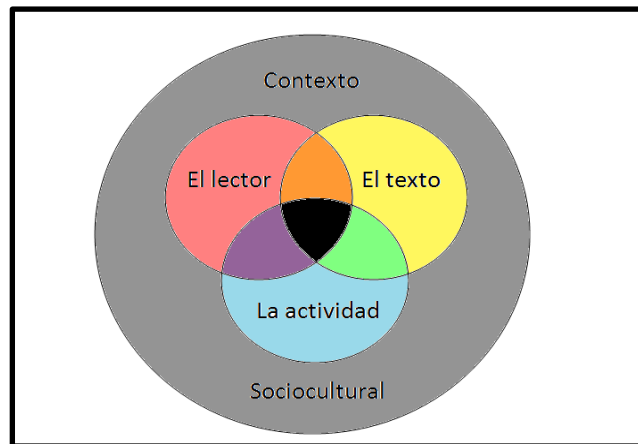


Figura 1: Relación de los elementos de la comprensión lectora. (Oñate, 2013)

2.3.8. Niveles de comprensión lectora

Cooper (1998) distingue tres niveles de comprensión lectora en su clasificación: literal, inferencial y crítico. Sin embargo, la metacognición se enmarca en el nivel crítico.

Nivel literal. En este nivel los procesos cognitivos que intervienen son la identificación, el reconocimiento, el señalamiento y los niveles básicos de la discriminación. Para resolver una pregunta de tipo literal no se necesita mucho esfuerzo, ya que para hallar la respuesta sólo se necesita cotejar la pregunta con el texto dado. En este nivel se incluyen las siguientes operaciones: Identificar los personajes, tiempo y lugar o lugares de un relato. Identificar secuencias, es decir, el orden de las acciones. Identificar ejemplos. Discriminar las causas explícitas de un fenómeno. Relacionar el todo con sus partes. Identificar razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

Nivel inferencial. Este nivel se refiere a la capacidad de obtener información nueva a partir de los datos explícitos del texto, es decir el lector debe encontrarse en la capacidad de buscar relaciones que van

más allá de lo leído, relacionándolo con sus saberes previos, formulando hipótesis y generando nuevas ideas. La complejidad de los procesos cognitivos van aumento con respecto al nivel literal, ya que los procesos que se activan son la organización, la discriminación, la interpretación, la síntesis y la abstracción. En este nivel se incluyen las siguientes operaciones: Inferir detalles adicionales, discriminar la información importante de la secundaria. Organiza la información en esquemas mentales. Inferir cuál es el propósito comunicativo del autor. Interpretar el sentido connotado. Formular conclusiones. Inferir causas o consecuencias que no estén explícitas. Predecir los finales de las narraciones. Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera. Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberada o no.

Nivel criterial. Este nivel está en estrecha relación con la metacognición, porque está presente la capacidad de enjuiciar y valorar el texto que se lee, el poder emitir juicios, comprender críticamente, cuestionar o sustentar las ideas que se presentan, opinar sobre el comportamiento de los personajes o la forma y fondo de un texto, las capacidades presentes deben ser de mayor complejidad como análisis, síntesis, juicio crítico y valoración. Además, en este nivel se desarrolla la creatividad, y la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas. Además, en este nivel se incluyen las siguientes operaciones: Argumentar los puntos de vista propios sobre las ideas del autor. Hacer valoraciones sobre el lenguaje empleado. Juzgar el comportamiento de los personajes. Expresar acuerdo o desacuerdo ante las propuestas del autor.

CAPITULO III

RESULTADOS

Y

PROPUESTA

3.1. REFERENTES EMPÍRICOS

3.1.1. Cuadros del test de comprensión lectora

Matriz de Datos N° 01

Resultados del test de comprensión lectora aplicado a los estudiantes del
Primer Año de Educación Secundaria de la I.E. “Ciro Alegría Bazán”
Quelluacocha – Namora – Cajamarca

Estud. N°	NIVELES						Puntaje Total	Nivel de Comprensión Lectora
	Literal (07)		Inferencial (07)		Crítico (06)			
	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel		
1	03	1	02	1	02	1	07	1
2	03	1	00	1	00	1	03	1
3	02	1	01	1	00	1	03	1
4	03	1	02	1	00	1	05	1
5	05	2	05	2	01	1	11	2
6	00	1	02	1	00	1	02	1
7	04	2	04	2	00	1	08	1
8	02	1	00	1	00	1	02	1
9	03	1	02	1	02	1	07	1
10	03	1	00	1	00	1	03	1
11	07	3	06	3	05	3	18	3
12	04	2	01	1	03	2	08	1
13	02	1	00	1	00	1	02	1
14	03	1	01	1	00	1	04	1
15	03	1	00	1	00	1	03	1
TOTAL	47		26		13		86	
Promedio	3.1	Bajo	1.5	Bajo	0.9	Bajo	06	Bajo

Fuente: Test de Comprensión Lectora

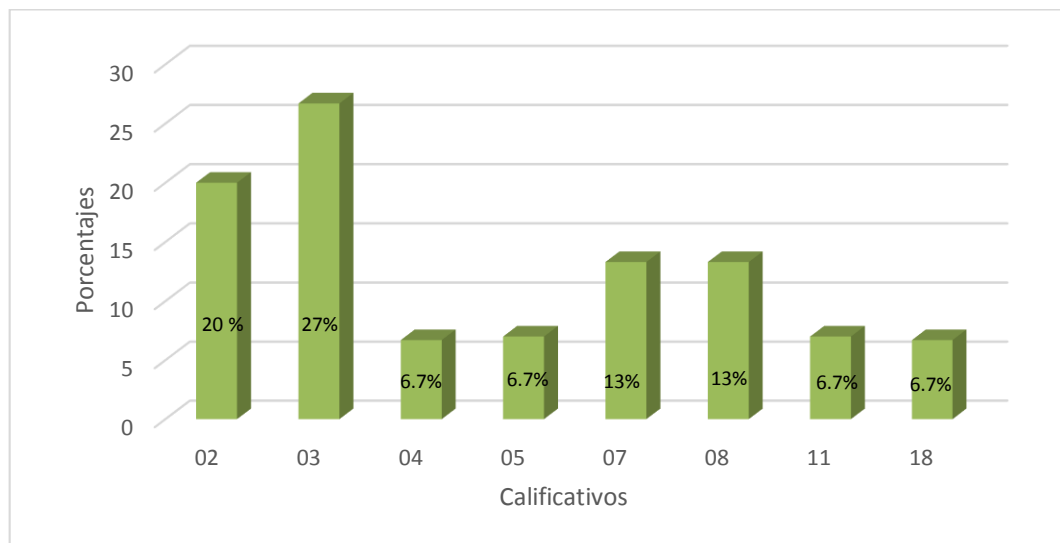
Escala de valoración general de los niveles de comprensión lectora

Escala General		Comprensión Literal (7)		Comprensión Inferencial (7)		Comprensión Criterial (6)	
Nivel	Rango	Nivel	Rango	Nivel	Rango	Nivel	Rango
1 = Bajo	0 -10	1 Bajo = 11	0 - 3	1 Bajo = 12	0 - 3	1 Bajo = 13	1 - 2
2 = Medio	11-16	2 Medio = 3	4 - 5	2 Medio = 2	4 - 5	2 Medio = 1	3 - 4
3 = Alto	17-20	3 Alto = 1	6 - 7	3 Alto = 1	6 - 7	3 Alto = 1	5 - 6

TABLA N° 01
Promedio de notas

Xi	f	%
02	3	20
03	4	27
04	1	6.7
05	1	6.7
07	2	13
08	2	13
11	1	6.7
18	1	6.7
TOTAL	15	100

FUENTE: Matriz de Datos del Test de Comprensión Lectora aplicado a los estudiantes, abril 2015.



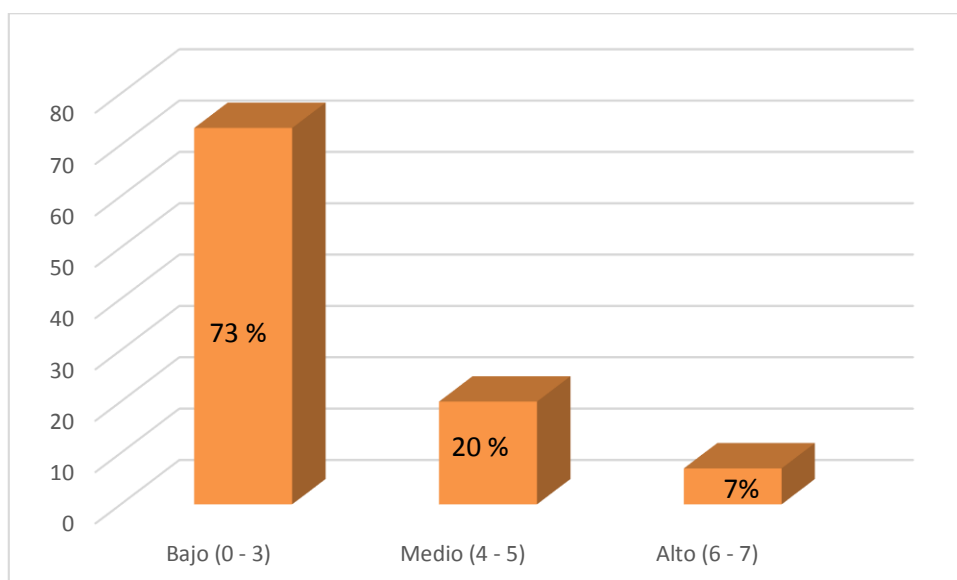
FUENTE: Tabla N° 01

Interpretación: Se observa que la mayoría de estudiantes tienen promedios bajos, que oscilan entre 02 y 08; de éstos, la mayor parte tiene 03, equivalente al 27%.

TABLA N° 02
Nivel literal de comprensión lectora

Nivel Literal	f	%
Bajo (0 – 3 puntos)	11	73.3
Medio (4 – 5 puntos)	3	20
Alto (6 – 7 puntos)	1	6.7
TOTAL	15	100

FUENTE: Matriz de Datos del Test de Comprensión Lectora aplicado a los estudiantes, abril 2015.



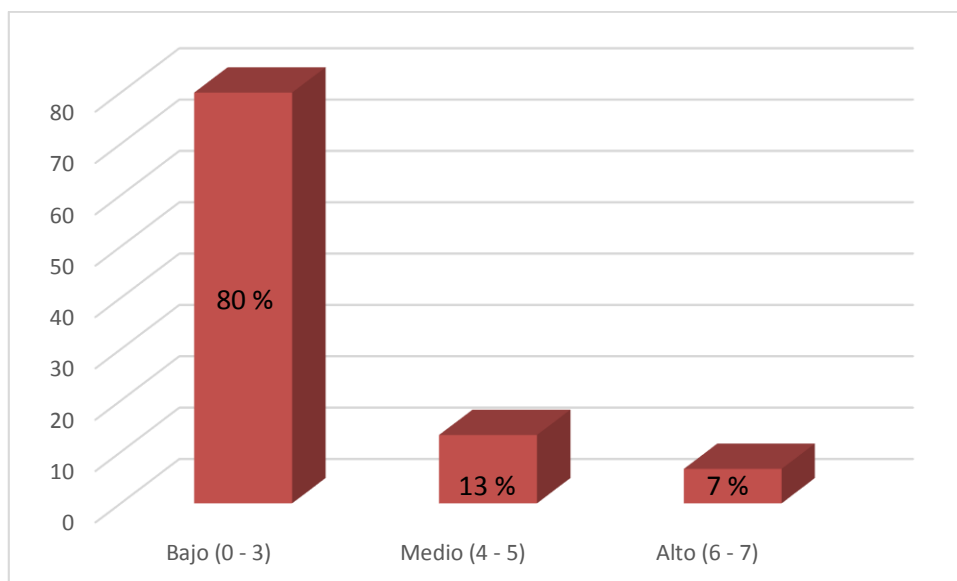
FUENTE: Tabla N° 02

Interpretación: El gráfico evidencia que el 73 % de los estudiantes se ubican en el nivel literal bajo y solo el 7% están en el nivel alto.

TABLA N° 03
Nivel inferencial de comprensión lectora

Nivel Inferencial	f	%
Bajo (0 – 3 puntos)	12	80
Medio (4 – 5 puntos)	2	13
Alto (6 – 7 puntos)	1	7
TOTAL	15	100

FUENTE: Matriz de Datos del Test de Comprensión Lectora aplicado a los estudiantes, abril 2015



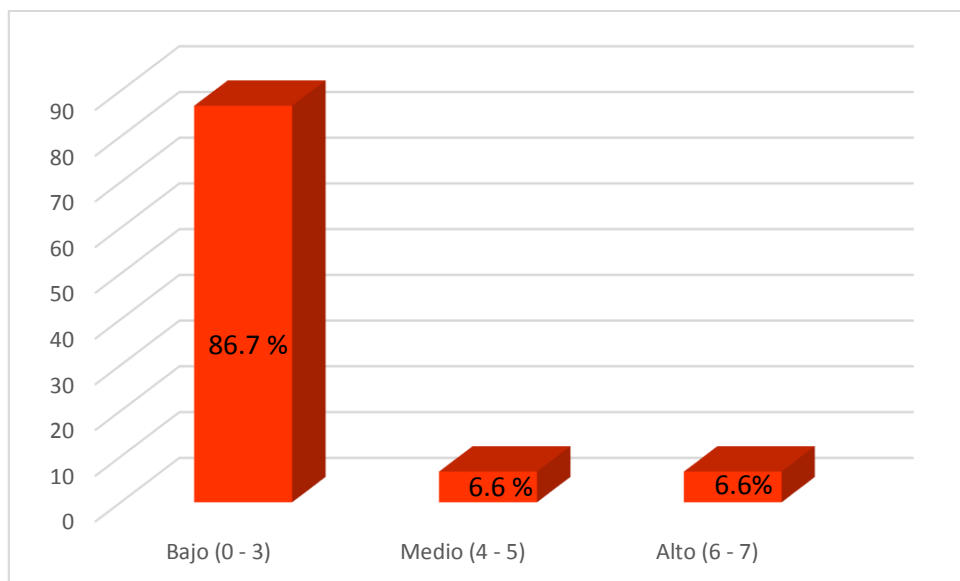
FUENTE: Tabla N° 03

Interpretación: Se puede observar que el 80% de los estudiantes se encuentran ubicados en el nivel inferencial bajo.

TABLA N° 04
Nivel crítico de comprensión lectora

Nivel Crítico	f	%
Bajo (0 – 3 puntos)	13	86.7
Medio (4 – 5 puntos)	1	6.6
Alto (6 – 7 puntos)	1	6.6
TOTAL	15	100

FUENTE: Matriz de Datos del Test de Comprensión Lectora aplicado a los estudiantes, abril 2015



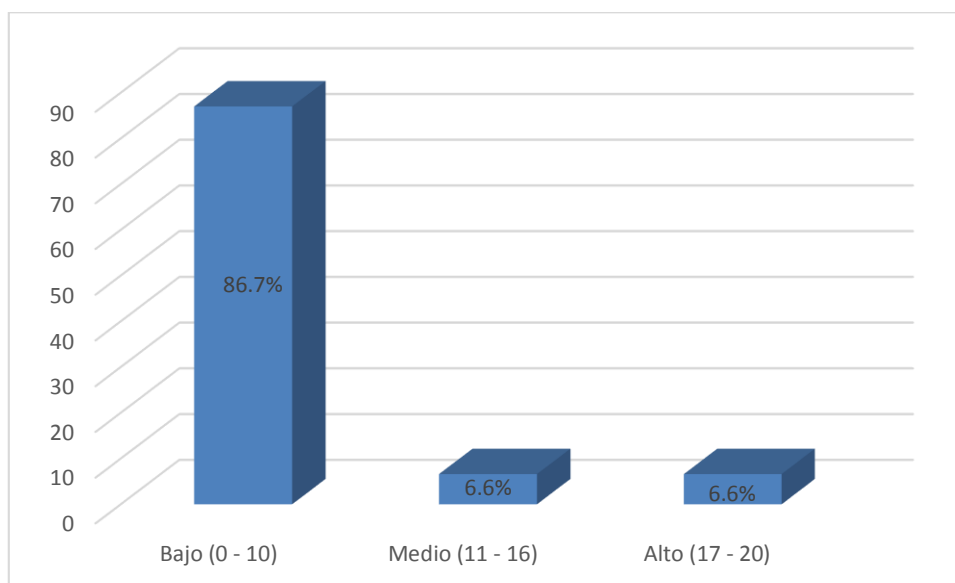
FUENTE: Tabla N° 04

Interpretación: El gráfico muestra que el 86.7% de los estudiantes está en el nivel crítico bajo y el 6.6% en el medio y alto.

TABLA N° 05
Nivel general de comprensión lectora

Niveles	f	%
Bajo (0 – 10 puntos)	13	86.7
Medio (11 – 16 puntos)	1	6.6
Alto (17 – 20 puntos)	1	6.6
TOTAL	15	100

FUENTE: Matriz de Datos del Test de Comprensión Lectora aplicado a los estudiantes, abril 2015



FUENTE: Tabla N° 05

Interpretación: Se observa que la mayoría de estudiantes; es decir, el 86.7% están ubicados en el nivel bajo de comprensión lectora.

3.1.2. Cuadro de la Guía de Observación Consolidada

ESTRATEGIA METACOGNITIVA		NUNCA	RARA VEZ	DE VEZ EN CUANDO	CON FRECUENCIA	SIEMPRE	TOTAL
PLANIFICACIÓN	Anticipa el propósito de la lectura	12	2	1	0	0	15
	Predice el tema central del texto	11	2	2	0	0	15
SUPERVISIÓN	Determina el tema central y la idea principal del texto	10	3	2	0	0	15
	Infiere el mensaje del texto	10	3	2	0	0	15
	Verifica sus predicciones	12	3	0	0	0	15
	Asume una determinada postura respecto al contenido y forma del texto	14	1	0	0	0	15
EVALUACIÓN	Monitorea su propia comprensión a través de interrogantes	13	2	0	0	0	15
	Evalúa como comprendió la lectura	14	1	0	0	0	15
	Autorregula su comprensión lectora	14	1	0	0	0	15

FUENTE: Observación realizada en abril, 2015.

3.2. PROPUESTA

Identificado el Problema de Bajos Niveles de Comprensión Lectora en los Estudiantes del Primer año de Educación Secundaria de la IE” Ciro Alegría Bazán”- Quelluacocha – Namora – Cajamarca, proponemos desarrollar Una Estrategia Metacognitiva basada en la Teoría de Flavell y enriquecida con los aportes de Piaget y Vigotsky; donde dicha comprensión debe desarrollarse a través de tres procesos metacognitivos: planificación, supervisión y evaluación.

La **planificación** implica que el estudiante – lector se anticipe a las consecuencias de sus propias acciones con predisposición y propósitos claros. Por ejemplo, cuando el estudiante determinará el propósito de la lectura; es decir, va a leer para informarse, instruirse, entretenerse, encontrar soporte emocional.

La **supervisión** se refiere a la comprobación o verificación durante la misma lectura. Aquí, el lector requiere que se autopregunte constantemente sobre su progreso en la comprensión aplicar estrategias adecuadas hasta lograr interpretar el significado del texto. Por ejemplo, emplear el subrayado, sumillado o parafraseo. Si el material de lectura es extenso, podría utilizar, fichas textuales o de resumen.

La **evaluación** hace alusión al balance final que debe hacer el estudiante – lector; es decir, conocer qué y cómo ha comprendido, con la finalidad de regularlo. Por ejemplo, se preguntará ¿alcancé mi propósito lector?, ¿he deducido el significado del texto?, ¿qué debo hacer para mejorar mi comprensión lectora?

Cabe señalar que en cada dificultad del lector es importante el andamiaje del mediador para lograr el reequilibrio y autonomía del estudiante; es decir, el aprender a aprender.

3.2.1. Realidad Problemática

Los estudiantes del primer año de educación secundaria de la IE “Ciro Alegría Bazán” del Centro Poblado de Quelluacocha – Namora – Cajamarca, presentan dificultades en la comprensión lectora. En el nivel literal, no identifican lo que dice el autor; en el nivel inferencial, no deducen lo que el autor quiere decir; en el crítico, casi están imposibilitados de dar su opinión. Por esta razón es necesario determinar la situación real de los niveles de comprensión en estos estudiantes.

Por otro lado, la comprensión lectora es el resultado de la práctica diaria, el hábito lector, guía constante de los docentes, estrategias empleadas y los procesos cognitivos y metacognitivos que los profesores propician.

3.2.2. Objetivos de la Propuesta

- Identificar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la IE “Ciro Alegría Bazán” de Quelluacocha – Namora – Cajamarca.
- Conocer las estrategias metacognitivas de comprensión lectora fomentadas por los docentes en los estudiantes del primer año de la IE “Ciro Alegría Bazán” de Quelluacocha – Namora – Cajamarca.

3.2.3. Fundamentación

3.2.3.1. Fundamentación Pedagógica

Esta propuesta se basa en la teoría psicogenética de Piaget, Teoría Sociocultural de Vigotsky y el modelo Metacognitivo de Flavell, que nos nutren de importantes aportes sobre la metacognición que se debe propiciar en los estudiantes. Cabe destacar que la preocupación por la metacognición o conciencia reflexiva tiene sus antecedentes en la Filosofía Clásica Griega cuando Sócrates (469-

399 a. C) aconsejaba: “Conócete a ti mismo, porque la verdad está dentro de ti” y su famoso dilema “Solo sé que nada sé”, invitando a adquirir conciencia de los límites de nuestro saber; pues la sabiduría radica en saber que no se sabe cómo punto de partida de posibles desarrollos del conocimiento.

Piaget, señala que una verdad aprendida no es más que una verdad a medias; mientras que una verdad entera debe ser reconquistada, reconstruida o redescubierta por el propio estudiante. Por otra parte, aunque no menciona explícitamente el concepto metacognición, lo aborda cuando explica el cómo y porqué se construye el conocimiento a través de tres conceptos: la toma de conciencia, la abstracción y la autorregulación.

La toma de conciencia se refiere al proceso de conceptualización de aquello que ya está adquirido o interiorizado; la abstracción, aquella que permite la construcción de conocimientos cada vez más elaborados; y la autorregulación, se da a través de la equilibración o auto reflexión sobre el conocimiento que se tiene.

Vigotsky habla de la metacognición partiendo de su famosa frase: “la conciencia es el encuentro social consigo mismo”, donde hace referencia a conocerse a sí mismo para poder actuar en consecuencia y si es necesario, buscar ayuda para mejorar sus aprendizajes. Por lo tanto, un estudiante que se conoce a sí mismo en cuanto a cómo funciona su mente tiene una gran ventaja frente a aquel que no ha autoevaluado sus propios conocimientos.

También sostiene Vigotsky que las funciones mentales aparecen en dos planos distintos: primero, en lo social (interpsicológico) y luego, en lo psicológico (intrapsicológico); es decir, el estudiante pasa de la regulación por los otros a la

autorregulación de sus actividades de aprendizaje, donde es capaz de desarrollar sus capacidades superiores.

Flavell, a través de su modelo metacognitivo, señala que la metacognición se refiere al proceso de autoevaluación de la propia vida interna para autoconocer sus potencialidades y sus deficiencias. Esto significa que este proceso permite la capacidad de autoanalizar y valorar sus propios procesos y productos cognitivos con el propósito de hacerlos más eficientes en situaciones de aprendizajes y resolución de problemas.

Además, considera dos elementos de la metacognición: el conocimiento cognitivo (persona, tarea y estrategia) y el control metacognitivo (planificación, supervisión y evaluación).

3.2.3.2. Fundamentación Filosófica

Tiene como base la Fenomenología de Nietzsche, quien afirma que el mundo es la totalidad de realidades cambiantes, esencialmente distintas unas de otras, y acogen en su interior la contradicción; donde el conocimiento tiene carácter relativo, subjetivo y depende de la perspectiva vital en la que se encuentra el individuo que la crea.

3.2.3.3. Fundamentación Sociológica

La socialización es la asimilación de conocimientos y sentimientos en interacción con los demás. De esta manera, la comunicación es considerada como un intercambio de ideas, pensamientos y emociones, que tienen lugar a través de contactos directos e indirectos de las personalidades y los grupos en proceso de la vida y la actividad.

3.2.4. Estructura

Taller N° 01

APRENDEMOS A COMPRENDER

I. Resumen

Los estudiantes de Educación Secundaria de la I.E. “Ciro Alegría Bazán” presentan problemas de comprensión en los tres niveles. En el nivel literal tienen deficiencias para responder a preguntas cuyas respuestas están explícitas en el texto; en el inferencial, para deducir el tema, idea principal y mensaje; en el crítico, no opinan sobre lo leído. Este problema se expresa claramente en los cuadros estadísticos y se revela matemáticamente a través de los promedios obtenidos.

II. Fundamentación

Es importante entender que la memoria solo asimila lo que se comprende. Al respecto señala Piaget que el conocimiento es una construcción interna producto del pensamiento. Este pensamiento se genera a través de la inteligencia, facultad en progreso que está en constante desequilibrio y reequilibrio hasta generar nuevos aprendizajes.

Por otro lado, refiere Piaget que todo aprendizaje es un acto de construcción activa de significados por parte de quien aprende. En este caso los estudiantes solo aprenden cuando son capaces de aprender. Por esta razón es importante entender que la comprensión lectora es un proceso cuyo resultado se debe a las acciones y operaciones mentales que se llevan a cabo durante todo el proceso.

III. Objetivos

- Reconocer las características de la lectura activa.
- Desarrollar los procesos de la comprensión lectora.
- Diferenciar los niveles de comprensión lectora en los textos.

IV. Análisis Temático

Tema 1 “La lectura activa”

Características:

- Leer es una actividad físico - mental.
- La lectura es una actividad intencional, con propósito.
- Las metas de la lectura se traducen en actividades de evocación y análisis.
- La lectura activa es una actividad que exige un compromiso mental (leer pensando).

Importancia:

- La lectura informa, forma y culturiza.
- La lectura activa permite la interpretación del significado del texto.
- La lectura activa conlleva al autoconocimiento sobre los procesos mentales y como mejorarlos.



Tema 2 “Proceso de la comprensión lectora”: Antes, Durante y Después.

- Antes de leer. Los estudiantes se comprometen conscientemente en un proceso de activación de información y experiencias previas. Esta activación les permite hacer predicciones iniciales sobre el contenido y significado del texto antes de haber empezado a leerlo.
- Durante la lectura. Los lectores construyen conscientemente el significado del texto, combinando o modificando su información previa con la que presenta el texto.
- Después de leer. Los lectores piensan y razonan sobre el significado explícito e implícito del texto. Reflexionan sobre las conclusiones, inferencias y juicios sobre los diferentes aspectos del contenido.



Tema 3 “Niveles de Comprensión Lectora”: Literal, Inferencial y Crítico. Técnica LASER.



V. Desarrollo Metodológico

DESARROLLO	METODOLOGÍA
Introducción	• Motivación
	• ¿Qué es comprender?
	• ¿Para qué comprender?
Desarrollo	• La lectura activa: características.
	• Proceso de la comprensión lectora: antes, durante y después.
	• Identificación y diferenciación de los niveles de comprensión en la lectura: literal, inferencial y crítico.
	• Técnica Laser: leer, analizar, sintetizar, evaluar y responder; para responder a las preguntas de los tres niveles de comprensión.
Conclusiones	• Lograr el manejo del proceso lector activo, como un hábito para la comprensión.
	• Emplear técnicas apropiadas para lograr la asimilación y entendimiento del significado de un texto.
	• Responder acertadamente las preguntas de los tres niveles de la comprensión lectora.

VI. Agenda

Mes: julio 2015

Periodicidad: un tema por semana

Temas \ Mes y Semanas	JULIO		
	1ra.	2da.	3ra.
Lectura activa. Características.	X		
Procesos de la comprensión lectora		X	
Niveles de Comprensión Lectora			X

VII. Evaluación

Facilitador	• Partió de la realidad problemática.
	• Generó un clima apropiado.
	• Utilizó material pertinente.
Temario	• Los temas fueron comprendidos regularmente.
	• Fueron considerados importantes, por algunos estudiantes.
Aspectos generales del taller	• Se intentó desarrollar de forma dinámica, pero algunos estudiantes son pasivos.
	• Fue relativamente productivo; pues hace falta incidir en la práctica diaria.
	• Se trabajó para lograr los objetivos, pero no se alcanzó las metas.

VIII. Conclusiones

1. Algunos estudiantes reconocen la importancia que tiene el proceso lector activo para comprender una lectura.
2. La comprensión de algunos estudiantes se favorece al seguir el proceso lector a través del antes, durante y después.

3. Algunos estudiantes diferencian e identifican las preguntas y respuestas de cada uno de los niveles de comprensión lectora.

IX. Recomendaciones

1. Se debería practicar el proceso lector activo como un hábito en la comprensión de los textos.
2. Los tres niveles de comprensión lectora deberían ser trabajados en cada lectura como un protocolo lector.

X. Bibliografía

- COOPER, D. (1998). Como mejorar la comprensión lectora. Madrid. Aprendizaje.
- HERNANDEZ, R. (2010). Metodología de la Investigación. México. Mc Graw – Hill.
- PINZÁS, J (2001). Se aprende a leer, leyendo. Lima. Tarea.
- SOLÉ, I. (2011). Estrategias de Lectura. Barcelona. Graó.

TALLER N° 02

COMPRENDEMOS CON LOS DEMÁS EMPLEANDO ESTRATEGIAS

I. Resumen

Los docentes presentan deficiencias en su rol como guía, orientador o mediador en el proceso lector activo de sus estudiantes; y además, no manejan estrategias adecuadas para conllevarlos al entendimiento del significado cabal del texto. Esta lamentable situación se evidencia en las respuestas de la entrevista que se les aplicó.

II. Fundamentación

Para comprender es necesario el trabajo permanente de la lectura guiada en el aula por parte del docente o por parte de un compañero más experto o preparado, de tal manera que permita a los estudiantes ir leyendo y también comprendiendo, por partes, a través de predicciones y verificaciones. La práctica de la lectura guiada se complementa con el manejo de estrategias apropiadas para la comprensión, tanto grupales como individuales, las cuales permitirán un entendimiento cabal del texto con ayuda de los demás.

Vigotsky considera que el aprendizaje es un proceso cognitivo y metacognitivo socialmente mediado. En este sentido, el docente debe dar un apoyo adecuado a cada estudiante - lector, justo en su Zona de Desarrollo Próximo. De esta forma ya no puede entregar un texto con preguntas para que él lo desarrolle por su cuenta.

El mediador debe enseñar cómo se comprende, los pasos que hay que dar para llegar a comprender, las herramientas que se debe usar y los caminos que se deben transitar hacia la comprensión de un texto.

El docente no debe ser un ente pasivo; debe utilizar el lenguaje para conversar con sus estudiantes sobre el texto, expresar lo que entiende de la lectura y discutir con ellos sobre lo que dice. También debe procurar trabajar la Zona de Desarrollo Potencial dando diferentes ayudas o andamiajes a cada uno de sus estudiantes.

III. Objetivos

- Mejorar la comprensión lectora a través de la lectura guiada, con ayuda del docente.
- Fomentar la autoconciencia de su propia comprensión lectora.
- Emplear estrategias apropiadas de comprensión lectora grupales e individuales.

IV. Análisis Temático

Tema 1 “Lectura guiada”: Características. Importancia. Tú lo haces, yo te ayudo.

Características:

- La lectura guiada se refiere a qué hacer mientras se lee para comprender.
- El docente es mediador y guía desde el inicio de la lectura y comprensión.
- Las actividades de la lectura guiada involucran a los estudiantes en el texto más allá de su significado literal, para lograr una comprensión más profunda.
- Vigotsky lo define como la ayuda que ofrece el docente para conducir al estudiante a alcanzar su desarrollo potencial.

Importancia:

- El docente planifica las actividades para lograr una mejor comprensión.
- El estudiante sabrá a dónde llegar con el apoyo del docente.
- El estudiante será capaz de lograr su desarrollo potencial como lector.



Tema 2 “La predicción y la verificación” ¿Estoy comprendiendo? Importancia. La conciencia como encuentro social consigo mismo.

La predicción. Consiste en la preparación para leer un texto; activando conceptos, conocimientos y experiencias relacionados con el tema, determinando la finalidad y supuestos sobre el contenido del texto.

La verificación. Es el resultado del monitoreo mientras se va leyendo y comprendiendo.

La predicción y la verificación son la clave para una buena comprensión; pues permite la reflexión sobre el entendimiento o no, del significado del texto.



Tema 3 “Estrategias de Comprensión Lectora”: Inferimos el tema y la idea principal. Comprendemos y representamos. Sumillamos y elaboramos resúmenes. Rompecabezas. SQA.

- Inferimos el tema y la idea principal. Para determinar el tema se formula la pregunta: ¿De qué trata el texto? La respuesta será una construcción nominal. Para determinar la idea principal, el estudiante se preguntará: ¿Qué es lo más importante que se dice del tema? La respuesta será una oración que afirma o niega algo.
- Comprendemos y representamos. Se reparte textos narrativos o dialógicos para que los estudiantes lean y comprendan, en equipos. Luego, representarán lo más significativo de cada texto; por ejemplo, personajes, tema, acciones importantes y mensajes.
- Sumillamos y elaboramos resúmenes. Los estudiantes recibirán hojas impresas con lecturas de diferentes tipos de textos. Ellos, sumillarán en los márgenes las ideas relevantes y con éstas elaborarán sus respectivos resúmenes, que tengan el mismo significado del texto original.
- Rompecabezas. Se formará equipos de trabajo. Por sorteo, cada equipo trabajará un aspecto diferente respecto a una misma lectura. Así, un equipo desarrollará el tema de la lectura; otro, la idea principal; el siguiente, personajes principales y secundarios; y el otro equipo, el mensaje de la lectura. Luego, cada uno de los integrantes de un equipo irán a los otros a compartir lo que desarrollaron. Al final, todos los estudiantes compartirán y entenderán los diferentes aspectos de la comprensión de la lectura.

- Comprendo con el **SQA**

	TÍTULO DE LA LECTURA	
¿Qué sé de la lectura?	¿Qué quiero saber?	¿Qué aprendí ?



V. Desarrollo Metodológico

DESARROLLO	METODOLOGÍA
Introducción	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es la anticipación?
	<ul style="list-style-type: none"> • Para qué predecir y verificar? Importancia.
	<ul style="list-style-type: none"> • Importancia del manejo de estrategias grupales e individuales para la comprensión.

Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • La lectura guiada. Tú lo haces, yo te ayudo. Práctica.
	<ul style="list-style-type: none"> • La predicción y verificación. Practicamos y evaluamos.
	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de comprensión: Inferimos el tema e idea principal, el rompecabezas, comprendemos y representamos, sumillamos y elaboramos resúmenes y el SQA.
Conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> • Es importante emplear la anticipación para la predisposición de la comprensión.
	<ul style="list-style-type: none"> • La predicción y la verificación permiten el logro de una buena comprensión.
	<ul style="list-style-type: none"> • La utilización de estrategias grupales e individuales facilita el entendimiento del significado de un texto.

VI. Agenda

Mes: agosto 2015

Periodicidad: un tema por semana

Temas \ Mes y Semanas	AGOSTO		
	2da.	3ra.	4ta.
Lectura guiada	X		
Predicción y verificación		X	
Estrategias de comprensión lectora			X

VII. Evaluación

Facilitador	<ul style="list-style-type: none">• Fue puntual y responsable.
	<ul style="list-style-type: none">• Preparó el tema y material pertinente.
	<ul style="list-style-type: none">• Buscó varias formas para motivar a los estudiantes.
Temario	<ul style="list-style-type: none">• Los temas fueron comprendidos regularmente.
	<ul style="list-style-type: none">• Fueron considerados importantes, por algunos estudiantes.
Aspectos generales del taller	<ul style="list-style-type: none">• Se intentó desarrollar de forma dinámica, pero algunos estudiantes son pasivos.
	<ul style="list-style-type: none">• Fue relativamente productivo; pues hace falta incidir en la práctica diaria.
	<ul style="list-style-type: none">• Se trabajó para lograr los objetivos, pero no se alcanzó las metas.

VIII. Conclusiones

1. Algunos estudiantes dan muestra de una mejora en su comprensión a través de la lectura guiada por su docente o apoyada por sus compañeros.
2. La predicción y la verificación favorecen el autoconocimiento y el control de aciertos y limitaciones.
3. El empleo de estrategias adecuadas favorece la comprensión lectora de los estudiantes.

IX. Recomendaciones

1. El docente debería ser guía y mediador para sus estudiantes, de tal manera que pueda ayudarlos a superar sus dificultades de comprensión.
2. Resultaría importante considerar permanentemente actividades de predicción y verificación para la regulación de la comprensión lectora.
3. Se mejoraría la comprensión lectora si los docentes aplicaran estrategias adecuadas en su trabajo diario.

X. Bibliografía

- COOPER, D. (1998). Como mejorar la comprensión lectora. Madrid. Aprendizaje.
- HERNANDEZ, R. (2010). Metodología de la Investigación. México. Mc Graw – Hill.
- PINZÁS, J. (2004). Metacognición y lectura. Lima. PUCP.
- SOLÉ, I. (2011). Estrategias de Lectura. Barcelona. Graó.

TALLER N° 03

SÉ LO QUE COMPRENDO Y CÓMO MEJORARLO

I. Resumen

La falta de conocimiento sobre la propia comprensión impide mejorarla; por ello, es importante fomentar en los estudiantes la metacognición que los conlleve a su autoconocimiento y control del mismo. Es decir, que sea conscientes de lo que comprenden y cómo pueden mejorarlo.

La ausencia de metacognición se evidencia en la observación realizada a los estudiantes.

II. Fundamentación

Flavell menciona que la metacognición se refiere al proceso de autoevaluación de la propia vida interna, para autoconocer nuestras propias potencialidades y deficiencias. Entendemos esto como la capacidad de autoanalizar los propios procesos y productos cognitivos con el propósito de hacerlos más eficaces en situaciones de aprendizajes y resolución de problemas.

Por lo antes mencionado, en la comprensión lectora, es una necesidad desarrollar esta habilidad metacognitiva en nuestros estudiantes; a través de un procedimiento interrogatorio introspectivo con la finalidad de mejorar y seguir avanzando en la comprensión lectora.

Para autorregular la comprensión lectora, necesariamente hay que tener conocimiento de cómo comprendemos y de cómo mejorar el proceso de análisis e interpretación de un texto. Por esta razón es imprescindible entender en qué consiste el conocimiento metacognitivo y el control metacognitivo; el primero se refiere al

conocimiento sobre los propios procesos cognitivos y el segundo, a la autorreflexión sobre estos procesos cognitivos, antes, durante y después de la comprensión de una lectura.

III. Objetivos

- Conocer el proceso metacognitivo de la comprensión.
- Regular los procesos metacognitivos para mejorar los niveles de comprensión lectora.
- Fomentar el aprender a aprender en los estudiantes mediante actividades metacognitivas.

IV. Análisis Temático

Tema 1 “Conocimiento metacognitivo”. Elementos: persona, tarea y estrategia. Características.

- El conocimiento metacognitivo. La metacognición nos sirve para guiar nuestra ejecución con el fin de hacerla más inteligente, comprendiendo bien lo que hacemos y controlando nuestras estrategias.

Se trata de pensar sobre la mejor forma de hacer la tarea, la actividad o la acción que estamos llevando a cabo. En consecuencia, es una acción de autorreflexión que nos lleva a pensar cómo estamos comprendiendo, cómo estamos trabajando y si estamos usando adecuadamente las estrategias.

Nos sirve para darnos cuenta si estamos cometiendo errores, si no estamos siendo eficientes o si hay mejores maneras de actuar para comprender.



Tema 2 “Control metacognitivo”. Procesos: Planificación, supervisión y evaluación. Características.

El control metacognitivo. Es la habilidad de poder modificar las acciones durante la actividad.

El control o autorregulación incluye: la planificación (pasos para llevar a cabo la tarea); la supervisión (monitoreo continuo de la comprensión) y la evaluación (de los resultados y estrategias que se utilizan cuando uno lee y aprende, con la finalidad de mejorar).



Tema 3 “La autonomía en el estudiante - lector”. Características. Trascendencia.

La autonomía en el estudiante – lector. La competencia metacognitiva desarrolla la capacidad de aprender a aprender. Esto se logra a través de estrategias y destrezas que permitan el aprendizaje autónomo y permanente en los estudiantes – lectores; de tal manera, que sea una herramienta para que aprendan durante toda su vida.



V. Desarrollo Metodológico

DESARROLLO	METODOLOGÍA
Introducción	• ¿Qué es la metacognición?
	• ¿Para qué nos sirve la metacognición?
	• ¿Qué ventajas ofrece a la comprensión?
Desarrollo	• La metacognición y la comprensión.
	• El conocimiento metacognitivo: persona, tarea y estrategia.
	• El control metacognitivo: planificación, supervisión y evaluación.
	• ¿Cómo podemos ser lectores autónomos?
Conclusiones	• Considerar a la metacognición en todas las tareas de comprensión.
	• Entender la función de cada uno de los elementos metacognitivos.
	• Tener en cuenta los tres procesos del control metacognitivo para fomentar la autonomía en el lector.

VI. Agenda

Mes: setiembre 2015

Periodicidad: un tema por semana

Temas \ Mes y Semanas	SETIEMBRE		
	1ra.	2da.	3ra.
El conocimiento metacognitivo: persona, tarea y estrategia	x		

El control metacognitivo: planificación, supervisión y evaluación		x	
La autonomía en el estudiante – lector. Características. Importancia.			x

VII. Evaluación

Facilitador	<ul style="list-style-type: none"> Fue puntual y responsable.
	<ul style="list-style-type: none"> Preparó el tema y material pertinente.
	<ul style="list-style-type: none"> Buscó varias formas para motivar a los estudiantes.
Temario	<ul style="list-style-type: none"> Los temas fueron comprendidos regularmente.
	<ul style="list-style-type: none"> Fueron considerados importantes, por algunos estudiantes.
	<ul style="list-style-type: none"> Se intentó desarrollar de forma dinámica, pero algunos estudiantes son pasivos.
Aspectos generales del taller	<ul style="list-style-type: none"> Fue relativamente productivo; pues hace falta incidir en la práctica diaria.
	<ul style="list-style-type: none"> Se trabajó para lograr los objetivos, pero no se alcanzó las metas.

VIII. Conclusiones

1. Algunos estudiantes intentan lograr el autoconocimiento de su comprensión lectora.
2. Por la falta de práctica, a muchos estudiantes, se les hace difícil lograr el control **metacognitivo** de su comprensión.
3. Fomentar la autonomía en el lector es una tarea ardua, pero no imposible.

IX. Recomendaciones

1. Se debería propiciar la metacognición en los estudiantes en cada situación de aprendizaje.
2. Para mejorar los niveles de comprensión lectora se debería fomentar el autoconocimiento y la regulación del aprendizaje por cada uno de los estudiantes.
3. Sería trascendente que mediante las actividades de comprensión lectora se logre en cada uno de los estudiantes el aprender a aprender.

X. Bibliografía

- FLAVELL, J. (1993). El desarrollo cognitivo. Madrid. Visor.
- HERNANDEZ, R. (2010). Metodología de la Investigación. México. Mc Graw – Hill.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2006). Guía para el Desarrollo de los Procesos Metacognitivos. Lima. Kinko's SAC.
- PINZÁS, J. (2004). Metacognición y lectura. Lima. PUCP.

3.2.5. Cronograma de los Talleres

Meses y Semanas Talleres	Julio			Agosto			Setiembre		
	1 ^{era}	2 ^{da}	3 ^{ra}	2 ^{da}	3 ^{ra}	4 ^{ta}	1 ^{era}	2 ^{da}	3 ^{ra}
Taller 01	x	x	x						
Taller 02				x	x	x			
Taller 03							x	x	x

3.2.6. Presupuesto

A. Parte Analítica

a) Recursos humanos:	
Digitadora (400 hojas x 1.00)	S/. 400.00
Sub total	S/. 400.00

b) Recursos Materiales:	
Útiles de oficina	S/. 150.00
Sub total	S/. 150.00

c) Servicios:	
Movilidad interna	S/. 540.00
Comunicaciones	S/. 80.00
Alimentación	S/. 120.00
Subtotal	S/. 740.00

B. Resumen del Monto Solicitado

a) Recursos humanos	S/. 400.00
b) Recursos materiales	S/. 150.00
c) Servicios	S/. 740.00

Total	S/. 1, 290.00
--------------	----------------------

3.2.7. Financiamiento

La responsable de la ejecución del presupuesto es la autora de la investigación.

CONCLUSIONES

1. Los estudiantes presentan bajos niveles de comprensión lectora, así lo demuestran la aplicación del test y la guía de observación.
2. Los docentes no emplean estrategias metacognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora con sus estudiantes, hecho que contribuye a los bajos niveles de comprensión.
3. La base teórica se relacionó con la propuesta a través del desarrollo de los talleres, donde se puso de manifiesto los aportes de los teóricos Piaget, Vigotsky y Flavell.
4. La hipótesis se justifica cuantitativa y cualitativamente a través de los bajos promedios de los estudiantes en cada uno de los niveles y a la falta de estrategias metacognitivas por parte de los docentes.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda la aplicación de la propuesta planteada a nivel institucional para que los estudiantes aprendan a aprender a través de actividades metacognitivas.
2. Esta propuesta debería ser asumida como parte de la política regional de Cajamarca; pues la comprensión a través de la estrategia metacognitiva ayudaría al pensamiento autónomo, crítico y divergente de los estudiantes cajamarquinos.
3. Para llegar a la metacognición de cada una de los estudiantes es imprescindible que se desarrolle la comprensión partiendo de una actitud autocrítica y reguladora.

BIBLIOGRAFÍA

- BAZÁN, F. (2002). Comprensión Lectora. México. Edit. Mc Graw – Hill.
- BURÓN, J. (2001). Enseñar a aprender: Introducción a la Metacognición. México. Edit. Mc Graw – Hill.
- CONDEMARÍN, M. (2001). El poder de leer. Chile. Ministerio de Educación.
- COOPER, D. (1998). Cómo mejorar la comprensión lectora. Madrid.
- FLAVELL, J. (1993). El desarrollo cognitivo. Madrid. Edit. Visor.
- FLAVELL, J. (1992). Psicología evolutiva de Jean Piaget. Barcelona. Edit. Paidós.
- HEIT, I. (2011). Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura. Tesis, Universidad Católica Argentina. Disponible en:
<http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/estrategias-metacognitivas-comprension-lectora-heit.pdf> [Fecha de consulta: 10 de noviembre de 2014]
- HERNANDEZ, R. (2010). Metodología de la Investigación. México. Edit. Mc Graw – Hill.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2006). Guía para el Desarrollo de los Procesos Metacognitivos. Lima. Edit. Kinko's SAC.
- PIAGET, J (1990). La equilibración de las estructuras cognitivas. Madrid. Edit. Siglo XXI.

- PIAGET, J (1985). La Toma de Conciencia (3ra. Ed.) Madrid. Edit. MORATA.
- PIAGET, J (1984). El lenguaje y el pensamiento (2da. Ed.) Madrid. Edit. Paidós Ibérica.
- PINZÁS, J. (2004). Metacognición y lectura. Lima. Edit. PUCP.
- RIOS, P. (1991). Metacognición y comprensión lectora. Madrid. Edit. Pirámide – Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- TAMAYO, M. (2012). El Proceso de la Investigación Científica. México. Edit. Limusa.
- VIGOSTKY, L. (1991). Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires. Edit. La Pleyade.
- VIGOSTKY, L. (2009). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores (3ra. Ed.) España. Edit. Biblioteca de bolsillo.

LINKOGRAFÍA

- <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/p/piaget.htm>
- <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=379>
- http://ww2.educarchile.cl/web_wizzard/visualiza.asp?id_proyecto=3&id_pagina=305
- <http://vigotsky.idoneos.com/>
- <http://www.authorstream.com/Presentation/lupidilu218-874042-la-metacognicion/>

ANEXOS

ANEXO N° 01



CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA



Apellidos y Nombres:.....

Grado:..... Sección:

Lugar y fecha:.....

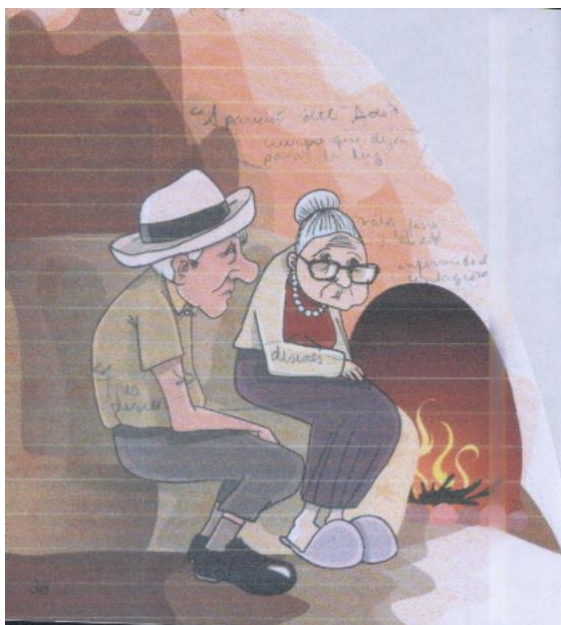
LOS DESEOS (Cuento fantástico)

Anticipamos

Antes de leer el texto, tómame un tiempo para observar la ilustración y leer el título, luego responde: ¿sobre qué crees que tratará el texto?

.....
.....

Leemos:



Había un matrimonio anciano que, aunque pobre, toda su vida había pasado muy bien trabajando y cuidando de su pequeña hacienda. Una noche muy fría estaban sentados, marido y mujer a la lumbre de su tranquilo hogar. En amor y compañía y en lugar de dar gracias a Dios por el bien y la paz de que disfrutaban, enumeraban los bienes de mayor cuantía que lograban otros, y deseando gozarlos también.

- ¡Si yo en lugar de mi parcelita –decía el viejo-, que es de mal terruño no sirve sino para revolcadero, tuviese el rancho del tío Polainas!

- ¡Y si yo –añadía su mujer-, en lugar de esta, que está en pie porque no le han dado un empujón, tuviese la casa de nuestra vecina, que está en primera vida!

- ¡Si yo –proseguía el marido-, en lugar de la burra, que no puede ya ni con una alforjas llenas de humo, tuviese el mulo del tío Polainas!

- ¡Si yo –añadió la mujer- pudiese matar un puerco de 200 libras como la vecina! Esa gente, para tener las cosas, no tiene sino que desearlas. ¡Quién tuviera la dicha de ver cumplidos sus deseos!

Apenas hubo dicho estas palabras, cuando vieron que bajaba por la chimenea una mujer hermosísima; era tan pequeña, que su altura no llegaba a media vara: traía, como una reina, una corona de oro en la cabeza. La túnica y el velo que la cubrían eran diáfanos y formados de blanco humo y las chispas que alegres se levantaron con un pequeño estallido, como coheteillos de fuego de regocijo, se colocaron sobre ellos, salpicándolos de relumbrantes lentejuelas. En la mano traía un cetro chiquito, de oro, que remataba en un carbunclo deslumbrador.

- Soy el hada Fortunata –les dijo-; pasaba por aquí, y he oído vuestras quejas; y ya que tanto ansiáis por que se cumplan vuestros deseos vengo a concederos la realización de tres: uno a ti, dijo a la mujer; otro a ti, dijo al marido; y el tercero ha de ser mutuo, y en el habéis de convenir los dos; este último lo otorgaré en persona mañana a estas horas, que volveré, por lo que tenéis tiempo de pensar cuál ha de ser.

Apenas dijo esto, se alzó entre las llamas una bocanada de humo, en la que la bella hechicera desapareció.

Dejo a la consideración de ustedes la alegría del buen matrimonio, y la cantidad de deseos que como pretendientes a la puerta de un mínimo les asediaron a ellos. Fueron tantos, que no acertando a cuál atender, determinaron dejar la elección definitiva para la mañana siguiente, y toda la noche para consultarla con la almohada, y se pusieron a hablar de otras cosas indiferentes

A poco recayó la conversación sobre sus afortunados vecinos.

- Hoy estuve allí; estaban haciendo morcilla- dijo el marido- ¡Pero qué morcillas! Daba gloria verlas.

¡Quien tuviera una de ellas aquí –repuso la mujer – para asarla sobre las brasas y cenarla! Apenas lo había dicho, cuando apareció sobre las brasas la morcilla más hermosa que hubo, hay y habrá en el mundo.

La mujer se quedó mirándola con la boca abierta y los ojos asombrados. Pero el marido se levantó desesperado, y dando vueltas al cuarto se arrancaba el cabello diciendo:

- Por ti, que eres más golosa y comilona que la tierra, se ha desperdiciado uno de los deseos. ¡Mire usted, señor, que mujer esta! ¡Más tonta que un habar! Esto es para desesperarse. ¡Reniego de ti y de la morcilla, y no quisiese más sino que se te pegase a las narices!

No bien lo hubo dicho, cuando ya estaba la morcilla colgando del sitio indicado.

Ahora toca el asombrarse al viejo, y desesperarse a la vieja.

- Te luciste, mal hablado! –exclamaba esta, haciendo inútiles esfuerzos por arrancarse el apéndice de las narices—Si yo empleé mal mi deseo, al menos fue en perjuicio propio y no en perjuicio ajeno; pero en el pecado llevas la penitencia, pues nada deseo, ni nada desearé sino que se me quite la morcilla de las narices.

- ¡Mujer, por Dios! ¿Y el rancho?

- Nada

- ¡Mujer, por Dios! ¿Y la casa?

- Nada

- Desearemos una mina, hija, y te haré una funda de oro para la morcilla

- Ni que lo pienses

- Pues qué ¿Nos vamos a quedar como estábamos?

- Este es todo mi deseo.

Por más que siguió rogando el marido, nada de su mujer, que estaba por momentos más desesperada con su doble nariz y apartando a duras penas al perro y al gato, que se querían abalanzar a ella.

Cuando a la noche siguiente apareció el hada y le dijeron cuál era su último deseo les dijo:

- Ya veis cuán ciegos y necios son los hombres, creyendo que la satisfacción de sus deseos les ha de hacer felices. No está la felicidad en el cumplimiento de los deseos, sino que está en no tenerlos; que rico es el que posee, pero feliz el que nada desea.

Fernán Caballero

Comprendemos

Nivel Literal

1. ¿Dónde se encontraban los protagonistas?

.....
.....

2. ¿Menciona tres cosas buenas que los ancianos poseían?

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

3. ¿Por qué no eran felices?

.....
.....

4. Precisa a qué personaje pertenece el siguiente deseo: “Si en lugar de la burra, que no puede ya con una alforjas llenas de humo, tuviese el mulo del tío Polainas”.

.....
.....

5. ¿Por qué la mujer estaba desesperada y apartaba de su lado al perro y al gato?

.....
.....

6. ¿Quién de los personajes llevaba una corona de oro en la cabeza?

.....
.....

7. Ordena enumerando la secuencia de acciones del relato.

- () Moraleja del hada Fortunata
- () Ancianos sentados en su humilde hogar
- () Deseos desperdiciados por los protagonistas

Nivel Inferencial

8. Discrimina ¿Qué frase sintetiza mejor el tema del texto?

- a) La venganza de las hadas
- b) La avaricia del esposo
- c) La insatisfacción de una pareja

9. ¿Cuál es la idea principal del texto?

.....
.....

10. ¿Qué significa la frase: “Está en pie porque no le han dado un empujón”?

.....
.....

11. Relaciona las siguientes acciones con sus efectos:

- | | | |
|---|-----------------------|---------------------------------|
| a) Ambición de bienes materiales | <input type="radio"/> | Malgastar los deseos concedidos |
| b) Impulsividad de los protagonistas | <input type="radio"/> | Conformarse con lo que poseen |
| c) Decepción por haber desperdiciado los deseos | <input type="radio"/> | Envidiar los bienes ajenos |

12. ¿El hada orientó lo suficiente a los ancianos para que hicieran buen uso de los deseos? ¿Por qué?

.....
.....

13. ¿Qué mensaje nos deja el texto?

.....
.....

14. ¿Cuál es el propósito comunicativo del texto? ¿Por qué?

.....
.....

Nivel Crítico

15. Acerca del comportamiento de los dos ancianos, ¿Quién crees que actuó peor?
¿Por qué?

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

16. ¿Justificarías el sacrificio de la anciana por el bien de la pareja? ¿Por qué?

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

17. ¿Qué cosas crees que el ser humano no valora adecuadamente?

.....
.....

18. ¿Por qué crees que los ancianos no estaban contentos con lo que tenían?

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

19. ¿Crees qué es feliz el que nada desea? ¿Por qué?

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

20. ¿Qué opinas de las personas codiciosas?

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

ANEXO N° 02



CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA



Apellidos y Nombres: Ocos, Bueno, y Exalta

Grado: Primer año Sección: Única

Lugar y fecha: Quelva, Cuzco, 13 de abril del 2015

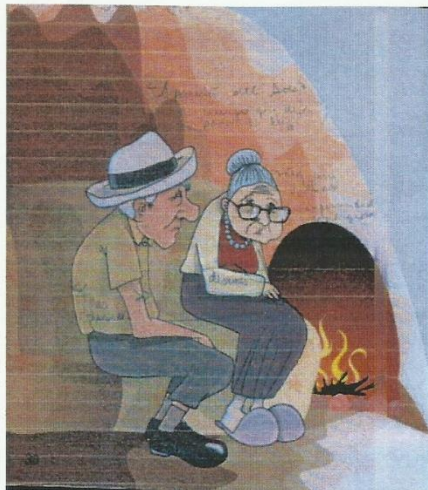
LOS DESEOS (Cuento fantástico)

Anticipamos

Antes de leer el texto, tómame un tiempo para observar la ilustración y leer el título, luego responde:
¿sobre qué crees que tratará el texto?

.....
.....

Leemos:



Había un matrimonio anciano que, aunque pobre, toda su vida había pasado muy bien trabajando y cuidando de su pequeña hacienda. Una noche muy fría estaban sentados, marido y mujer a la lumbre de su tranquilo hogar. En amor y compañía y en lugar de dar gracias a Dios por el bien y la paz de que disfrutaban, enumeraban los bienes de mayor cuantía que lograban otros, y deseando gozarlos también.

- ¡Si yo en lugar de mi parcelita –decía el viejo-, que es de mal terruño no sirve sino para revolcadero, tuviese el rancho del tío Polainas!

- ¡Y si yo –añadía su mujer-, en lugar de esta, que está en pie porque no le han dado un empujón, tuviese la casa de nuestra vecina, que está en primera vida!

- ¡Si yo –proseguía el marido-, en lugar de la burra, que no puede ya ni con una alforjas llenas de humo, tuviese el mulo del tío Polainas!

- ¡Si yo –añadió la mujer- pudiese matar un puerco de 200 libras como la vecina! Esa gente, para tener las cosas, no tiene sino que desearlas. ¡Quién tuviera la dicha de ver cumplidos sus deseos!

Apenas hubo dicho estas palabras, cuando vieron que bajaba por la chimenea una mujer hermosísima; era tan pequeña, que su altura no llegaba a media vara: traía, como una reina, una corona de oro en la cabeza. La túnica y el velo que la cubrían eran diáfanos y formados de blanco humo y las chispas que alegres se levantaron con un pequeño estallido, como coheteillos de fuego de regocijo, se colocaron sobre ellos, salpicándolos de relumbrantes lentejuelas. En la mano traía un cetro chiquito, de oro, que remataba en un carbunclo deslumbrador.

- soy el hada Fortunata –les dijo-; pasaba por aquí, y de oído vuestras quejas; y ya que tanto ansiáis por que se cumplan vuestros deseos vengo a concederos la realización de tres: uno a ti, dijo a la mujer; otro a ti, dijo al marido; y el tercero ha de ser mutuo, y en el habéis de convenir los dos; este último lo otorgaré en persona mañana a estas horas, que volveré, por lo que tenéis tiempo de pensar cuál ha de ser.

Apenas dijo esto, se alzó entre las llamas una bocanada de humo, en la que la bella hechicera desapareció.

Dejo a la consideración de ustedes la alegría del buen matrimonio, y la cantidad de deseos que como pretendientes a la puerta de un mínimo les asediaron a ellos. Fueron tantos, que no acertando a cuál atender, determinaron dejar la elección definitiva para la mañana siguiente, y toda la noche para consultarla con la almohada, y se pusieron a hablar de otras cosas indiferentes. A poco recayó la conversación sobre sus afortunados vecinos.

- Hoy estuve allí; estaban haciendo morcilla- dijo el marido- ¡Pero qué morcillas! Daba gloria verlas.

¡Quien tuviera una de ellas aquí –repuso la mujer – para asarla sobre las brasas y cenarla!

Apenas lo había dicho, cuando apareció sobre las brasas la morcilla más hermosa que hubo, hay y habrá en el mundo.

La mujer se quedó mirándola con la boca abierta y los ojos asombrados. Pero el marido se levantó desesperado, y dando vueltas al cuarto se arrancaba el cabello diciendo:

- Por ti, que eres más golosa y comilona que la tierra, se ha desperdiciado uno de los deseos. ¡Mire usted, señor, que mujer está! ¡Más tonta que un habar! Esto es para desesperarse. ¡Reniego de ti y de la morcilla, y no quisiese más sino que se te pegase a las narices!

No bien lo hubo dicho, cuando ya estaba la morcilla colgando del sitio indicado

Ahora toca el asombrarse al viejo, y desesperarse a la vieja.

- Te luciste, mal hablado! –exclamaba están haciendo inútiles esfuerzos por arrancarse el apéndice de las narices—Si yo empleé mal mi deseo, al menos fue en perjuicio propio y no en perjuicio ajeno; pero en el pecado llevas la penitencia, pues nada deseo, ni nada desearé sino que se me quite la morcilla de las narices.

- ¡Mujer, por Dios! ¿Y el rancho?

- Nada

- ¡Mujer, por Dios! ¿Y la casa?

- Nada

- Desearemos una mina, hija, y te haré una funda de oro para la morcilla

- Ni que lo pienses

- Pues qué ¿Nos vamos a quedar como estábamos?

- Este es todo mi deseo.

Por más que siguió rogando el marido, nada de su mujer, que estaba por momentos más desesperada con su doble nariz y apartando a duras penas al perro y al gato, que se querían abalanzar a ella.

Cuando a la noche siguiente apareció el hada y le dijeron cuál era su último deseo les dijo:

- Ya veis cuán ciegos y necios son los hombres, creyendo que la satisfacción de sus deseos les ha de hacer felices. No está la felicidad en el cumplimiento de los deseos, sino que está en no tenerlos; que rico es el que posee, pero feliz el que nada desea.

Fernán Caballero

Comprendemos

Nivel Literal

1. ¿Dónde se encontraban los protagonistas?

1 en su tongue. lo. hogar.

2. ¿Menciona tres cosas buenas que los ancianos poseían?

1 una parcelita, una berra y su hogar.

3. ¿Por qué no eran felices?

0 Por el trabajo X

4. Precisa a qué personaje pertenece el siguiente deseo: "Si en lugar de la burra, que no puede ya con una alforjas llenas de humo, tuviese el mulo del tío Polainas".

0 la mula Polainas X

5. ¿Por qué la mujer estaba desesperada y apartaba de su lado al perro y al gato?

1 Por que tenía una matalla en la nariz y querían ser et/a

6. ¿Quién de los personajes llevaba una corona de oro en la cabeza?

0 la magist X

7. Ordena enumerando la secuencia de acciones del relato.

- 1 (3) Moraleja del hada Fortunata
(1) Ancianos sentados en su humilde hogar
(2) Deseos desperdiciados por los protagonistas

Nivel Inferencial

8. Discrimina ¿Qué frase sintetiza mejor el tema del texto?

- 0 a) La venganza de las hadas X
b) La avaricia del esposo
c) La insatisfacción de una pareja

9. ¿Cuál es la idea principal del texto?

0 los abuelos X

10. ¿Qué significa la frase: "Está en pie porque no le han dado un empujón"?

1 Que está a punto de caerse Muy vieja y desgastada

11. Relaciona las siguientes acciones con sus efectos:

- a) Ambición de bienes materiales (b) Malgastar los deseos concedidos
b) Impulsividad de los protagonistas (c) Conformarse con lo que poseen
c) Decepción por haber desperdiciado (a) Envidiar los bienes ajenos
los deseos

12. ¿El hada orientó lo suficiente a los ancianos para que hicieran buen uso de los deseos?
¿Por qué?

1 No, por que quería poner a prueba si son ambiciosos o no

13. ¿Qué mensaje nos deja el texto?

1 No codiciar los bienes ajenos

14. ¿Cuál es el propósito comunicativo del texto? ¿Por qué?

0 los hadas

Nivel Crítico

15. Acerca del comportamiento de los dos ancianos, ¿Quién crees que actuó peor? ¿Por qué?

0 el anciano rogaba

16. ¿Justificarías el sacrificio de la anciana por el bien de la pareja? ¿Por qué?

0 los 2 tenían deseos

17. ¿Qué cosas crees que el ser humano no valora adecuadamente?

0 los deseos, la noche, las ancianas, los hadas

18. ¿Por qué crees que los ancianos no estaban contentos con lo que tenían?

0 por que eran viejos

19. ¿Crees que es feliz el que nada desea? ¿Por qué?

0 los viejos desob

20. ¿Qué opinas de las personas codiciosas?

0 Tienen muchas cosas

ANEXO N° 03



Aplicando el test de comprensión lectora

ANEXO N° 04



GUÍA DE OBSERVACIÓN



ESTRATEGIA METACOGNITIVA		NUNCA	RARA VEZ	DE VEZ EN CUANDO	CON FRECUENCIA	SIEMPRE	TOTAL
PLANIFICACIÓN	Anticipa el propósito de la lectura						
	Predice el tema central del texto						
SUPERVISIÓN	Determina el tema central y la idea principal del texto						
	Infiere el mensaje del texto						
	Verifica sus predicciones						
	Asume una determinada postura respecto al contenido y forma del texto						
EVALUACIÓN	Monitorea su propia comprensión a través de interrogantes						
	Evalúa como comprendió la lectura						
	Autorregula su comprensión lectora						

ANEXO N° 05



GUÍA DE OBSERVACIÓN CONSOLIDADA



ESTRATEGIA METACOGNITIVA		NUNCA	RARA VEZ	DE VEZ EN CUANDO	CON FRECUENCIA	SIEMPRE	TOTAL
PLANIFICACIÓN	Anticipa el propósito de la lectura	12	2	1	0	0	15
	Predice el tema central del texto	11	2	2	0	0	15
SUPERVISIÓN	Determina el tema central y la idea principal del texto	10	3	2	0	0	15
	Infiere el mensaje del texto	10	3	2	0	0	15
	Verifica sus predicciones	12	3	0	0	0	15
	Asume una determinada postura respecto al contenido y forma del texto	14	1	0	0	0	15
EVALUACIÓN	Monitorea su propia comprensión a través de interrogantes	13	2	0	0	0	15
	Evalúa como comprendió la lectura	14	1	0	0	0	15
	Autorregula su comprensión lectora	14	1	0	0	0	15

ANEXO N° 06



Realizando la observación a los estudiantes



ANEXO N°07

GUÍA DE ENTREVISTA



Entrevistado:.....

Edad:..... Sexo:

Título Profesional:..... Grado Académico:.....

Entrevistadora:.....

Lugar y fecha:.....

Código “A”: Niveles de Comprensión Lectora

1. ¿Cómo trabaja los niveles de comprensión lectora con los estudiantes?

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

2. ¿En qué nivel o niveles de comprensión lectora presentan más dificultad los estudiantes?
¿Por qué?

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

3. ¿Qué nivel de comprensión lectora se le hace más difícil trabajar con los estudiantes?
¿Por qué?

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

4. ¿Qué preguntas formula usualmente a los estudiantes para trabajar el nivel inferencial
en la comprensión de textos?

.....
.....

5. ¿Qué preguntas formula usualmente a los estudiantes para trabajar el nivel crítico en la
comprensión de textos?

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

6. ¿Qué se debe hacer para mejorar los niveles de comprensión lectora?

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

Código “B”: Estrategia Metacognitiva

7. ¿Qué idea tiene sobre la metacognición en el proceso de la comprensión lectora?

.....
.....

8. ¿Cuál es la estructura que debe tener una estrategia metacognitiva?

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

9. ¿Qué opina sobre los teóricos Piaget, Vigotsky y Flavell?

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

10. ¿Cuál es la propuesta de Flavell, Piaget y Vigotsky sobre la metacognición?

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

11. ¿Qué estrategias metacognitivas emplea con los estudiantes para la comprensión lectora?

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

12. ¿De qué manera propicia la reflexión en los estudiantes, respecto a cómo están comprendiendo?

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

ANEXO N°08

PAUTA DE REGISTRO DE ENTREVISTA



GUÍA DE ENTREVISTA



Entrevistado: Elgar Joel Guevara Becerra
Edad: 46 años Sexo: masculino
Título Profesional: Profesor Grado Académico: —
Entrevistadora: Lilia Yolanda Mostaeros Plasencia
Lugar y fecha: Quelluacocha, 30 de abril de 2015

Código "A": Niveles de Comprensión Lectora

1. ¿Cómo trabaja los niveles de comprensión lectora con los estudiantes?

Dándoles preguntas para que ellos respondan la información explícita, implícita y también su opinión sobre lo que encuentran y sea importante.

2. ¿En qué nivel o niveles de comprensión lectora presentan más dificultad los estudiantes? ¿Por qué?

En el nivel inferencial y crítico, porque muchos veces no extraen conclusiones ni opinan y solo se limitan a copiar lo plasmado.

3. ¿Qué nivel de comprensión lectora se le hace más difícil trabajar con los estudiantes? ¿Por qué?

En el nivel crítico, porque los alumnos no entienden bien y por ello no optan una determinada posición frente a la información del texto.

4. ¿Qué preguntas formula usualmente a los estudiantes para trabajar el nivel inferencial en la comprensión de textos?

¿Cuál es el tema? ¿Cuál es la idea principal? ¿Cuál es el mensaje? ¿Cuál es el propósito del autor? Del texto se infiere que...?

5. ¿Qué preguntas formula usualmente a los estudiantes para trabajar el nivel crítico en la comprensión de textos?

¿Qué opina del personaje principal? ¿Qué haría si estuviera en el lugar del personaje principal? ¿Está de acuerdo con las ideas del autor?

6. ¿Qué se debe hacer para mejorar los niveles de comprensión lectora?

Dedicar más tiempo para que ellos lean, otorgar más horas para el área de comunicación y que los alumnos sean más responsables con sus tareas de comprensión que les asignamos.

Código "B": Estrategia Metacognitiva

7. ¿Qué idea tiene sobre la metacognición en el proceso de la comprensión lectora?

Es el autoconocimiento sobre el aprendizaje para determinar qué se puede hacer a partir de aciertos y errores detectados.

8. ¿Cuál es la estructura que debe tener una estrategia metacognitiva?

La verdad no sé, son muchas estrategias, no sabría explicarle, es un tema muy complejo, tendría que hacer un repaso exhaustivo.

9. ¿Qué opina sobre los teóricos Piaget, Vigotsky y Flavell?

Claro, sí que aportan a la educación, pero sería un poco difícil condicionarlo en nuestra realidad contextual, la verdad, falta el tiempo.

10. ¿Cuál es la propuesta de Flavell, Piaget y Vigotsky sobre la metacognición?

La verdad, no sabría explicarle, no es fácil, porque son temas poco tratados y muy complejos.

11. ¿Qué estrategias metacognitivas emplea con los estudiantes para la comprensión lectora?

Sinceramente es difícil emplearlas porque lleva mucho tiempo, ya en los años superiores lo harán, además hay tanto que tratar y a veces no se avanza.

12. ¿De qué manera propicia la reflexión en los estudiantes, respecto a cómo están comprendiendo?

Aún no se propicia la reflexión, los alumnos de primer año no están en condiciones de hacerlo, sería difícil, porque algunos no saben ni leer.

ANEXO N°09



Realizando la entrevista docente

ANEXO N°10



Laguna Quelluacocha, ubicada en el distrito de Namora, Provincia y Región de Cajamarca