

Estrategias metacognitivas promovidas desde la *guía docente: Leer para pensar y pensar para leer* para la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de quinto de primaria del Colegio Morisco I.E.D.

Diana Milena Nañez Chilito

Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Línea de investigación: Desarrollo Cognitivo, Creatividad y Aprendizaje en Sistemas Educativo

Bogotá D.C. 2023

Estrategias metacognitivas promovidas desde la *guía docente: Leer para pensar y pensar para leer* para la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de quinto de primaria del Colegio Morisco I.E.D.

Diana Milena Nañez Chilito

Trabajo de grado presentado para optar al título de Magíster en Educación

Tutora:

Alix Yineth Forero Acosta

Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Línea de investigación: Desarrollo Cognitivo, Creatividad y Aprendizaje en Sistemas Educativo

Bogotá D.C. 2023

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Rector: Padre Jorge Humberto Peláez. S.J.

Decano Académico: Félix Antonio Gómez Hernández

Director Posgrados: Ricardo Mauricio Delgado Salazar

Directora de Línea: Lilián Parada Alfonso

Tutora de Tesis: Alix Yineth Forero Acosta

NOTA DE ADVERTENCIA

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia.”

Artículo 23, resolución No 13 del 6 de Julio de 1946,
por la cual se reglamenta lo concerniente a Tesis y Exámenes de Grado en la Pontificia Universidad Javeriana

Agradecimientos

Primero, quiero agradecer a mi Dios por permitirme llegar hasta aquí. En segundo lugar, a mi mamita, quien me enseñó desde muy pequeña a luchar por mis sueños y por su apoyo incondicional cuando más lo necesité. También, a mis hermanos, quienes siempre han estado en las buenas y en las malas. A mis hijos, María José y Juan José quiénes con sus besos y palabras “Mami lo vas a lograr” me reconfortaron para continuar en este proceso, cuando en más de una ocasión quise renunciar. A mi esposo Juan Camilo Martín, quien me impulsó a realizar mi sueño y sobre todo a recordarme lo perseverante y resiliente que soy. Finalmente, a todos aquellos que me ayudaron cuando tenía dudas y no sabía por cuál camino coger. ¡Gracias! este logro no hubiera sido posible sin ustedes.

Tabla de contenido

Introducción.....	14
Planteamiento del problema.....	16
Contextualización	16
Pregunta de investigación	24
Objetivo General	24
Objetivos Específicos.....	24
Justificación	25
Antecedentes	28
Investigaciones nacionales	28
Investigaciones internacionales	37
Marco teórico.....	42
La lectura	42
Comprensión lectora	46
Niveles de comprensión de lectora	48
<i>Nivel de comprensión literal</i>	49
Metacognición	52
Estrategias Metacognitivas	54
Estrategia de Planificación	55
Estrategia de Supervisión	57
Estrategia de Evaluación	58
Marco Metodológico.....	59
Paradigma de Investigación.....	59
Tipo de Investigación	60
Contextualización del Colegio	60
Misión	61
Visión	61
Población: Caracterización del Grupo Objeto de Investigación	61
Muestra	61
Criterios de Selección.....	61

Fases del Proyecto	62
Fase 1: Pilotaje	62
Fase 2: Diagnóstica	64
Fase de intervención	64
Fase de Salida.....	67
Categorías de análisis.....	68
Técnicas e Instrumentos.....	68
Caracterización de instrumentos	69
Herramienta de intervención	75
Resultados	77
Resultados diagnósticos y de salida de la prueba PROLEC–R.....	77
Resultados diagnósticos y de salida de la prueba ESCOLA	80
Resultados prueba diagnóstica y de salida ESCOLA.....	82
Resultados prueba diagnóstica vs prueba de salida ESCOLA	83
Resultados de la Herramienta Leer Para Pensar y Pensar Para Leer	85
Participante 1.....	86
Participante 2.....	96
Participante 3.....	104
Participante 4.....	112
Participante 5.....	121
Participante 6.....	130
Participante 7.....	138
Participante 8.....	146
Participante 9.....	153
Discusión y conclusiones	162
Limitaciones de la investigación.....	166
Recomendaciones.....	167
Referencias.....	169
Anexos	176
Anexo 1. Consentimiento informado	176
Anexo 2. PROLEC - R.....	177

Anexo 3. Escola.....	179
Anexo 4. Actividades de la guía docente: Leer para pensar y pensar para leer	182

Tablas

Tabla 1.....	50
Tabla 2.....	51
Tabla 3.....	52
Tabla 4.....	56
Tabla 5.....	57
Tabla 6.....	58
Tabla 7.....	68
Tabla 8.....	68
Tabla 9.....	72
Tabla 10.....	73
Tabla 11.....	74
Tabla 12.....	75
Tabla 13.....	78
Tabla 14.....	79
Tabla 15.....	80
Tabla 16.....	81
Tabla 17.....	82
Tabla 18.....	84
Tabla 19.....	87
Tabla 20.....	88
Tabla 21.....	88
Tabla 22.....	89
Tabla 23.....	90
Tabla 24.....	90
Tabla 25.....	90

Tabla 26	91
Tabla 27	92
Tabla 28	92
Tabla 29	93
Tabla 30	96
Tabla 31	98
Tabla 32	98
Tabla 33	99
Tabla 34	99
Tabla 35	100
Tabla 36	101
Tabla 37	102
Tabla 38	105
Tabla 39	105
Tabla 40	106
Tabla 41	106
Tabla 42	107
Tabla 43	108
Tabla 44	108
Tabla 45	109
Tabla 46	109
Tabla 47	110
Tabla 48	113
Tabla 49	113
Tabla 50	114
Tabla 51	115
Tabla 52	115
Tabla 53	116
Tabla 54	116
Tabla 55	117
Tabla 56	117

Tabla 57	118
Tabla 58	121
Tabla 59	123
Tabla 60	123
Tabla 61	124
Tabla 62	124
Tabla 63	125
Tabla 64	126
Tabla 65	126
Tabla 66	127
Tabla 67	128
Tabla 68	131
Tabla 69	131
Tabla 70	132
Tabla 71	133
Tabla 72	133
Tabla 73	133
Tabla 74	134
Tabla 75	134
Tabla 76	135
Tabla 77	136
Tabla 78	139
Tabla 79	139
Tabla 80	140
Tabla 81	141
Tabla 82	141
Tabla 83	141
Tabla 84	142
Tabla 85	143
Tabla 86	143
Tabla 87	144

Tabla 88	146
Tabla 89	148
Tabla 90	148
Tabla 91	149
Tabla 92	149
Tabla 93	150
Tabla 94	150
Tabla 95	151
Tabla 96	154
Tabla 97	154
Tabla 98	155
Tabla 99	156
Tabla 100	156
Tabla 101	156
Tabla 102	157
Tabla 103	158
Tabla 104	158
Tabla 105	159

Figuras

Figura 1	63
Figura 2	64
Figura 3	65
Figura 4	67
Figura 5	77
Figura 6	80
Figura 7	82
Figura 8	83

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo Analizar el uso de las estrategias metacognitivas promovidas desde la guía docente: “Leer para pensar y pensar para leer” para la comprensión de textos en los estudiantes de quinto de primaria del Colegio Morisco I.E.D. La investigación se llevó a cabo bajo un enfoque cualitativo basado en la perspectiva de Creswell (2013), por lo tanto, se recogieron datos cualitativos y cuantitativos a través del tipo de Investigación – Acción, el cual se dividió en cuatro fases: pilotaje, diagnóstica, intervención y salida. Los instrumentos utilizados para la investigación fueron: prueba PROLEC– R, escala ESCOLA y la guía docente, estos permitieron conocer los niveles iniciales de comprensión de textos narrativos de orden inferencia, y de conciencia lectora, mientras que la guía, fue la herramienta para promover las estrategias de planificación, supervisión y evaluación. Los principales resultados evidencian que los estudiantes mejoraron su capacidad para reflexionar sobre las acciones que se deben desarrollar en los tres momentos de la lectura.

Palabras claves: Metacognición, estrategias metacognitivas, comprensión lectora, guía docente de estrategias metacognitivas

Abstract

The objective of this research work was to analyze the use of metacognitive strategies promoted from the teaching guide: "Reading to think and thinking to read" for text comprehension in fifth grade students of Colegio Morisco I.E.D. The research was conducted under a qualitative approach based on Creswell's perspective (2013); therefore, qualitative and quantitative data were collected through the type of action research, which was divided into four phases: piloting, diagnostic, intervention and exit. The instruments used for the research were: the PROLEC-R test, La ESCOLA and the teacher's guide, which allowed to know the initial levels of comprehension of narrative texts of inference order, and reading awareness, while the guide was the tool to promote planning, monitoring, and evaluation strategies. The main results show that students improved their ability to reflect on the actions to be developed in the three moments of reading.

Key words: Metacognition, metacognitive strategies, reading comprehension, teaching guide on metacognitive strategies.

Introducción

En las últimas décadas, Colombia ha implementado pruebas estandarizadas para identificar las debilidades de los estudiantes y trabajar en ellas. Sin embargo, en la investigación realizada por Laguna (2022) se evidenció que el 39 % de los estudiantes de quinto grado presentaba un nivel mínimo de desempeño en el área de lenguaje, lo que destaca la necesidad de implementar procesos metacognitivos que permitan a los estudiantes evaluar la información de una situación comunicativa y comprender la información de la estructura explícita de un texto.

La lectura y la comprensión son habilidades fundamentales para la adquisición de conocimiento y el acceso a la cultura. La lectura implica una combinación de procesos cognitivos y metacognitivos que involucran la información del texto y la que aporta el lector sobre el lenguaje y el mundo físico y social que comparte con el escritor. Investigaciones como la de Torres (2014) se centran en la enseñanza de estrategias cognitivas y metacognitivas para fortalecer la comprensión lectora. El proyecto de Beltrán (2018) analizó el efecto de la propuesta didáctica implementada en estudiantes de quinto grado para fortalecer y desarrollar la comprensión lectora.

Este proyecto de investigación retomó la propuesta de Laguna (2022) para analizar el uso de las estrategias metacognitivas en la comprensión de textos en los estudiantes de quinto de primaria del Colegio Morisco I.E.D. Este informe de investigación expone el planteamiento del problema, los antecedentes y el marco teórico en el que se abordaron las categorías lectura y metacognición, estableciéndose como diseño metodológico la Investigación – Acción con un enfoque mixto para generar un proceso de transformación frente a la problemática del proyecto.

Para esto, se tuvieron en cuenta aspectos cualitativos y cuantitativos y se aplicaron pruebas ESCOLA y PROLEC–R, así como la guía propuesta por Laguna (2020) como

herramienta, asignándose tres lecturas de cuentos recomendados por la misma. Tras la aplicación de la guía de Laguna (2022) se observó un avance en la utilización de las estrategias metacognitivas durante la lectura de textos narrativos, de tal manera que, la mayoría de los participantes se plantearon como objetivo la comprensión de la lectura, planes de acción para enfrentar dificultades. Por su parte, una de las estrategias más recurrentes que utilizaron los estudiantes durante la lectura fueron: volver a leer, preguntarle al profesor o compañeros y buscar el significado de una palabra en el texto.

Planteamiento del problema

Contextualización

La lectura es una habilidad básica para la adquisición de conocimientos en un mundo donde circula demasiada información, tanto física como digital. Según Sotelo (2015), la lectura se presenta como un canal para entrar en contacto con la cultura, tener acceso al conocimiento acumulado por la humanidad a lo largo de la historia y para interactuar socialmente con los demás. Por su parte, Heit (2010) señala que la lectura es un proceso cognitivo que permite al lector expandir su imaginación, aprender, viajar y construir conocimiento, convirtiéndose así en una herramienta fundamental para la adquisición de información y la construcción de saberes. Por lo tanto, la lectura es una herramienta útil para llevar a los lectores a otro plano, que, además, le permite al sujeto inclinarse ante un tipo de texto en especial.

Sin embargo, la lectura no es un proceso sencillo, ya que al realizarla hay una serie de procesos que se necesitan para comprender el sentido global del texto, es decir, no es únicamente un descifre de unidades gramaticales, fonemas y grafemas. Goodman (2006) describe la lectura como una actividad que involucra una serie de procesos cognitivos y metacognitivos que implican la integración de la información del texto con el conocimiento previo del lector acerca del lenguaje y del mundo físico y social compartido con el escritor.

Por otra parte, Valencia y Gutiérrez (2022) sostienen que, “la lectura está necesariamente ligada a la comprensión, puesto que son inherentes y se destacan en todos los procesos educativos, desde la educación inicial, hasta la universitaria; es por medio de esta que se construyen conocimientos” (p. 30). Entendiéndose la comprensión como la habilidad de poseer elementos y herramientas que permitan interpretar el mensaje del lenguaje impreso y, al mismo tiempo, analizar y relacionar la interpretación con conocimientos previos del lector, puede verse

la importancia de la misma dentro de la lectura y las formas de adquirir conocimientos y herramientas para el aprendizaje y para la vida.

Así pues, dada la complejidad de la comprensión lectora, es fundamental reconocer que, en el marco de la educación global, existe una gran preocupación por la carencia de las habilidades lingüísticas de los estudiantes del mundo, siendo estas importantes para la cultura en la que nos encontramos, debido a la interacción constante que es, sin duda, mediada por la participación oral y escrita. Por esta razón, desde 1946 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO) ha sido promotor principal de garantizar en el mundo la educación de calidad e igualitaria, considerando las destrezas lectoras como puente principal para reducir problemáticas como la pobreza, desigualdad, la paz y otros que han marcado fuertemente esta sociedad.

Ahora bien, a partir de las diferentes problemáticas relacionadas con el mundo, la UNESCO (2021) se planteó como desafío *La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (DS)*. En ella, se encuentran 17 objetivos encaminados hacia la mejora de la calidad de vida, apostándole al objetivo N° 4 del Desarrollo Sostenible 4 (ODS4), cuyo propósito es garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad con el objetivo de promover oportunidades de aprendizaje para toda la vida, de esta manera se reducirían los altos índices de analfabetismo, la pobreza y aumentaría el acceso al emprendimiento, el empleo y la educación en general, permitiendo más y mejores posibilidades para la población el tener una vida igualitaria y digna.

Es por eso que, para monitorear el cumplimiento del principal ODS 4 acordado en la agenda 2030, cada 3 o 5 años los estudiantes participan en pruebas estandarizadas aplicadas por las entidades globales como La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico–OCDE, quien es la encargada de medir los logros en materia de educación en estudiantes de

edades que oscilan entre ocho y dieciséis años, con base en los programas que establece cada entidad. La OCDE aplica el PISA encargada de medir las habilidades adquiridas en las áreas de lenguaje, matemáticas y ciencias naturales de grado once (UNESCO, 2021).

Así pues, los resultados arrojados por medio de pruebas estandarizadas en los diferentes países del mundo permiten corroborar si el objetivo cuatro de los ODS convenido por la UNESCO se cumple en el tiempo establecido. Asimismo, concede información detallada a cada Estado, lo que permite establecer planes de mejora que favorezcan el desarrollo de las habilidades que se exigen en los criterios de evaluación de cada prueba. (UNESCO, 2021)

Con relación a los últimos resultados de la prueba PISA a nivel mundial, mientras que el 77 % de los participantes en la prueba obtuvieron como mínimo el nivel 2 en dominio de lectura, únicamente mostrando capacidades de identificar la idea principal de un texto, encontrar la información sobre los criterios explícitos y reflexionar sobre la finalidad y la forma de los textos (OCDE, 2019), China, Singapur, Finlandia, Canadá, Irlanda y Estonia fueron los países con las mejores calificaciones, en contraste con las demás regiones participantes, mostrando la capacidad de comprender textos largos, tratar con conceptos abstractos o contrarios a las expectativas, establecer distinciones entre el hecho y la opinión.

Acorde con los resultados del apartado anterior, se puede evidenciar que el déficit de comprensión es preocupante ya que acoge a un gran porcentaje de la humanidad. Ahora bien, según los resultados en Colombia, indican que los estudiantes de educación superior del territorio colombiano se encuentran ocupando el puesto 59 de los 79 países participantes. Por su parte, este estudio sostiene que los resultados son menores que la medida de la OCDE. En lectura muestran que solo el 50 % de los estudiantes de Colombia alcanzaron el nivel 2 de lectura y únicamente el 1 % logró ubicarse en los mejores niveles de lectura 5 y 6 (UNESCO, 2021).

Además, hubo un descenso de 13 puntos en el rendimiento de lectura por debajo de la media en el 2018, en contraste con la puntuación del año 2015 el cual obtuvo 425 puntos, mientras que en el 2018 se obtuvo 412 puntos (OCDE, 2019). Cabe destacar que, en la región de Latinoamérica y Caribe, también se desarrolla el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo–TERCE y el Estudio Regional Comparativo y explicativo–ERCE teniendo como objetivo medir los desempeños de los estudiantes de grado tercero de primaria por medio de la evaluación de las áreas básicas de lenguaje y matemáticas. Al respecto, el estudio reporta que:

En Lectura 3° grado, el 64.1 % de los estudiantes de Colombia alcanzó o superó el Nivel II de desempeño, lo que se encuentra 8.4 puntos porcentuales por encima del porcentaje promedio de estudiantes de la región que alcanzó este nivel de logro (55.7 %).

(UNESCO, 2021, p.17).

Sin embargo, aún el 35.8 % de los estudiantes de grado tercero se encuentran por debajo del nivel mínimo de competencia requerido, siendo únicamente capaces de relatar literalmente las lecturas, identificando el inicio, nudo y desenlace o infiriendo con base a la información explícita del texto (UNESCO, 2021).

Por otra parte, en Colombia existe el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), para evaluar al sistema educativo y así mejorar los procesos de acuerdo con los resultados. Por lo tanto, Laguna (2022) indica en su investigación que el ICFES (2018) afirma que “en grado 5° de primaria en el área de lenguaje el 39% los niños y niñas se encontraban en un nivel de desempeño mínimo” (p. 13).

De acuerdo con los resultados de las pruebas del ICFES en el año 2017, se concluye que los niños tienen problemas para evaluar tanto la información explícita como implícita en una situación comunicativa, así como para identificar la información que se encuentra en la

estructura explícita de un texto. Asimismo, estos resultados indican que los niños presentan dificultades para evaluar las estrategias explícitas e implícitas que se utilizan para la organización, tejido y componentes de un texto (ICFES, 2017).

Además, es importante mencionar que esta dificultad incrementó durante el confinamiento por la pandemia, que trajo consigo el cierre de las escuelas. Inclusive, el informe GOYN (2021) indica que, ante este panorama, los resultados de las Pruebas Saber 11 del año 2020 de Bogotá no fueron muy alentadoras: en contraste con el puntaje de los últimos 5 años, los resultados de los colegios oficiales disminuyeron casi un 10 % quienes por sus situaciones económicas no contaban con las herramientas necesarias para acceder a las clases remotas. Los desempeños más bajos los obtuvieron los participantes de nivel socioeconómico inferior, pertenecientes a las localidades de Sumapaz, Usme, Ciudad Bolívar, San Cristóbal y Bosa.

Aunque no se puede desconocer que antes de la emergencia sanitaria, ya se presentaba una crisis educativa a nivel mundial. Al respecto, El Banco Mundial (2021) sostiene que:

La tasa de pobreza de aprendizajes en los países de ingreso bajo y de ingreso mediano era del 53 %, lo que significaba que más de la mitad de los niños de 10 años no podían leer y comprender un relato sencillo adecuado para su edad. (p. 11).

Ahora bien, los resultados del año 2021 de la prueba diagnóstica Evaluar para Avanzar mostraron que las regiones Centro Oriente y Eje Cafetero tienen la mayor proporción de estudiantes con un nivel de desempeño 4, con un 41 % y 31 %. Al estar en este nivel, se muestra que tienen resultados para evaluar, reconocer significados, encontrar el mensaje implícito y comparar diversos tipos de textos. Por su parte, la región Caribe no solo tiene la menor proporción de estudiantes en el nivel de desempeño 4 (16 %), sino que más de la mitad del total se encuentra en el nivel 1 (51 %). Por lo tanto, estos estudiantes tienen dificultades en

habilidades de ubicación de elementos del contenido en los textos, la inferencia de la intención de los textos y la evaluación de las ideas expresadas en ellos (ICFES, 2022)

De acuerdo con la problemática descrita en los apartados anteriores, Bonnet (2006) expresa que la competencia de los alumnos en lectura en las pruebas estandarizadas, están relacionadas por factores internos y externos que influyen directamente en el pleno desarrollo de esta destreza, tales como el interés y dificultad de los textos, la familiaridad con el tema abordado y su capacidad de utilizar los procesos para decodificar y dar sentido al texto.

En ese sentido, y siguiendo los factores que influyen en el déficit de la comprensión lectora, según Gómez (2011), la enseñanza de habilidades de lectura se enfoca excesivamente en la decodificación y en la automatización de la lectura, lo que conlleva a una interpretación incompleta e inapropiada del concepto de alfabetización. Básicamente centrados en la necesidad de cumplir con los contenidos establecidos en la malla curricular de la escuela, dejando de utilizar estrategias que contribuyan a formar lectores expertos en una sociedad letrada.

Así pues, a causa del déficit en comprensión lectora reflejado en los resultados de las distintas pruebas estandarizadas tanto nacionales e internacionales, el MEN identificó la necesidad de establecer iniciativas como el Plan Nacional de Lectura y Escritura – Leer es mi Cuento, con el fin de abordar esta problemática y, al mismo tiempo, promover el desarrollo de las habilidades comunicativas de la población colombiana a través de la lectura, lo que permite el fortalecimiento de los niveles de lectura y escritura, junto con la colaboración de docentes y padres de familia (MEN, 2011).

Es importante mencionar que aparte de los programas implementados por el gobierno colombiano, han surgido a través del tiempo muchas investigaciones científicas externos del gobierno, centradas en la importancia de la Metacognición en los procesos de lectura, los cuales

buscan contribuir a esta problemática mediante la enseñanza de estrategias cognitivas y metacognitivas, sustentando que la enseñanza de estas es útil para formar lectores con las habilidades suficientes para comprender textos de forma estratégica y autónoma. Al respecto, Sánchez y Maldonado (2008), sostienen que “las estrategias cognitivas se utilizan para obtener progresos en el conocimiento y las estrategias metacognitivas para supervisar dichos progresos” (p. 25).

De tal forma que, con el propósito de formar estudiantes lectores expertos en una sociedad de mucha información, Laguna (2022), en su tesis de Maestría *Guía docente sobre estrategias metacognitivas para la comprensión lectora en estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria*, se plantea como objetivo primordial “Diseñar una guía para el docente que promueva el uso de estrategias metacognitivas durante la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación primaria” (p. 16).

Laguna (2022) sostiene que el diseñar la guía le permitió:

1. Identificar la importancia de diseñar materiales pedagógicos para el favorecimiento de la metacognición en la interpretación de textos.
2. Comprobar que la vinculación estrategias cognitivas en el marco de las mismas estrategias metacognitivas son de vital importancia.
3. Reconocer el papel del docente en la enseñanza de estrategias cognitivas y metacognitivas para la interpretación de textos.

Por último, en su investigación considera relevante propiciar investigaciones que permitan valorar la implementación de la guía en el aula de clase, ya que este proceso no fue realizado por el alcance del objetivo. De tal manera que, este material innovador se tomará como punto de partida para implementarlo en niños de 9 y 10 años de la Localidad de Engativá, un

sector afectado a raíz de la pandemia ocasionada por el virus SARS-CoV-2 (COVID-19) que conllevó a casi el mundo entero al encierro preventivo, mientras los científicos lograban encontrar una vacuna.

En efecto, las instituciones públicas y privadas adoptaron como medida el uso de las tecnologías, recursos digitales y físicos que de algún modo ayudaban a facilitar la comunicación entre los docentes, padres y estudiantes, y las clases de manera virtuales que sirvieron como puente para continuar los procesos de aprendizaje de los niños. Sin embargo, en este contexto, la implementación de estrategias que fueron adoptadas por los docentes, del todo no fueron garantizadas para todos los educandos.

Salinas (2021) sostiene que durante el transcurso de las clases se evidenciaron factores que obstaculizaron el pleno desarrollo de la lectura y comprensión de esta:

Las dificultades que presentan los estudiantes en tiempo de pandemia muchas veces se relacionan con el limitado acceso que tienen a internet, la falta de conocimiento en cuanto al manejo de herramientas tecnológicas, la necesidad, en algunos casos, de compartir estos recursos con sus padres y que la mayoría cuentan con muy poco acompañamiento de un adulto en la recepción de sus clases. Eso, sin señalar que son continuas las distracciones que tienen en sus hogares y las interrupciones que, aunque pueden ser involuntarias, cambian el sentido de las actividades que se les están orientando (p. 18).

De la misma manera, otro factor que imposibilitó la orientación continua del proceso de comprensión en los textos o lecturas que se dejaban fue la poca interacción entre el docente y el alumno. Aunque el papel que cumplió el docente durante esta crisis fue fundamental, la falta de recursos tecnológicos de los estudiantes no le permitió al docente continuar con los procesos de lectura remotamente. El no tener los recursos que permitieran establecer conexión entre el

docente y el alumno generó en ellos la desventaja de no recibir mayor instrucción o retroalimentación de los procesos que con ellas adelantaron.

Pregunta de investigación

De acuerdo con la contextualización del problema suscita el siguiente interrogante:

¿Cómo el uso de las estrategias metacognitivas promovidas desde la *guía docente: Leer para pensar y pensar para leer* permite la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de quinto de primaria del Colegio Morisco I. E. D.?

Objetivo General

Analizar el uso de las estrategias metacognitivas promovidas desde la *guía docente: Leer para pensar y pensar para leer* para la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de quinto de primaria del Colegio Morisco I.E.D.

Objetivos Específicos

- Establecer el nivel inicial de uso de las estrategias metacognitivas para la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de quinto grado de primaria a partir de la prueba diagnóstica ESCOLA.
- Determinar la comprensión de textos narrativos a nivel inferencial en los estudiantes de quinto grado de primaria desde la prueba diagnóstica PROLEC–R.
- Diseñar los espacios de intervención desde la *guía: leer para pensar y pensar para la leer* para promover el uso de estrategias metacognitivas para la comprensión de textos narrativos.
- Evaluar en los estudiantes de grado quinto de primaria las estrategias metacognitivas usadas para la comprensión de textos narrativos mediante *guía docente: Leer para pensar y pensar para leer* con la prueba de salida PROLEC–R y ESCOLA.

Justificación

El presente proyecto de investigación emerge a partir del déficit de la comprensión lectora de estudiantes colombianos, evidenciado en los resultados de las pruebas de orden nacional e internacional como PISA (2019), TERCE (2017), ERCE (2019) e ICFES (2018). Siendo la lectura y comprensión de esta, una de las habilidades más importantes para el ser humano, en ella, el hombre puede conocer diferentes escenarios, interactuar con las ideas comprendidas en el texto; de hecho, es una fuente que genera conocimiento, permitiendo al sujeto tomar postura frente a las diferentes situaciones que se presenten en la cotidianidad. “La lectura es el vínculo hacia la cultura, desarrolla la expresión artística, fomenta los valores, es diversión y placer. La lectura comprensiva es un vehículo para lograr el conocimiento” Arango Giraldo et al., 2015, p. 19).

Al respecto, Maddox (citado por Gómez, 2011) indica que la lectura es un proceso altamente complejo que implica una etapa sensorial, en la cual los ojos desempeñan un papel fundamental, y una etapa cerebral en la que se elabora el significado de los símbolos impresos. Por lo tanto, cuando el lector se enfrenta a un texto en particular, no solo debe percibir los signos y las unidades sintácticas, como las frases, las oraciones y los párrafos, sino que también debe esforzarse por comprender el significado del texto y tratar de entender lo que el autor ha querido expresar.

Lo anterior, implica retomar lo planteado por García (2000) quien afirmó que la lectura se puede entender como un proceso perceptivo en el cual se reconocen ciertos símbolos que se convierten rápidamente en conceptos intelectuales. El cerebro se encarga de procesar estos conceptos y conectarlos entre sí, formando así unidades intelectuales más complejas. Para esta autora, la lectura está relacionada con el desplazamiento de habilidades cognitivas priorizando

las distintas clases de memoria del ser humano. Se puede sostener, por lo tanto, que la lectura es una actividad que permite decodificar de manera autónoma los textos, para satisfacer las diferentes necesidades, que permite al lector apropiarse de diversos conocimientos.

Continuando, según Paredes (2006), el proceso de decodificación implica una habilidad con la que el estudiante podrá leer fluidamente, capacitándose para comprender lo leído. En ese sentido, la decodificación es el inicio para comprender lo descifrado, sin embargo, es importante mencionar que este proceso debe desarrollarse a la mano de estrategias cognitivas como metacognitivas.

De esta manera, la comprensión lectora es un proceso mental esencial para la vida, por lo tanto, es uno de los objetivos primordiales en el ámbito educativo, ya que es una herramienta fundamental no solo porque permite al sujeto acceder a diferentes escenarios culturales, históricos o temporáneos o fomentar la creatividad, sino también fortalece y genera nuevo conocimiento conllevando al sujeto hacia el éxito académico.

Por consiguiente, es de vital importancia efectuar acciones en el que le permita al sujeto adquirir herramientas que les permitan desenvolverse en cualquier contexto. En ese sentido, el rol del docente es fundamental para la formación de buenos lectores. Así lo afirma Castillo (2021):

El papel del docente es determinante al tomar un rol de incentivar y alcanzar un nivel de comprensión lectora en los estudiantes, cuyas deficiencias deben ser detectadas y corregidas en las fases previas a las universitarias, es decir, desde que los estudiantes están cursando la etapa de educación inicial hasta el bachillerato, dado que, al no corregirse a tiempo, pueden arraigarse estas malas prácticas, lo que hace más difícil revertir el problema. (p. 9).

En ese sentido, el docente de edades inferiores a las universitarias debe diseñar estrategias pensadas tanto como la adquisición y de fortalecimiento de habilidades metacognitivas, lo que conlleva desde edades tempranas a formar lectores reflexivos ante su proceso de aprendizaje. Sin embargo, Beker (1994) sostiene en su estudio que muy pocas veces el docente instruye directamente en sus alumnos habilidades metacognitivas, como también sostiene que los niños que reciben instrucción en metacognición, suelen ser estudiantes que regulan más sus procesos, en contraste con los que no reciben instrucción.

Así pues, es importante formar desde niveles básicos lectores con las herramientas de aprendizaje necesarias, ya que la estructura es más compleja en niveles superiores. Por esta razón, es importante enseñar a los estudiantes a ser estratégicos y autónomos en el proceso de la comprensión de textos desde edades tempranas.

De acuerdo con el panorama, surge la necesidad de implementar un plan investigativo que permita generar estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora, teniendo presente que es una de las habilidades más importantes para el ser humano, que al no ser desarrollada podría verse perjudicado el proceso académico y social principalmente de niños, jóvenes y adultos pertenecientes a población con más ausencia en recursos económicos, lo que conlleva acortar las posibilidades de mejorar en un futuro la calidad de vida.

Para contribuir ante tal situación, esta investigación pretende implementar la guía docente: *Leer para pensar, pensar para leer* en la que busca, por medio del docente como mediador, promover la enseñanza y uso de estrategias metacognitivas, permitiéndoles a los estudiantes generar herramientas para planificar, supervisar y evaluar sus aprendizajes.

Antecedentes

En el presente apartado se mostrarán las diversas investigaciones relacionadas con el tema de estudio: se utilizaron repositorios y base de datos de universidades públicas y privadas de orden nacional e internacional. A continuación, se desplegarán los nombres de las Universidades nacionales: Pontificia Universidad Javeriana, Universidad de los Andes, Universidad Externado de Colombia, Universidad Nacional, Universidad Pedagógica, Universidad Francisco José de Caldas, Universidad del Magdalena, Universidad de Antioquia y Universidad Autónoma de Manizales.

Asimismo, se utilizaron tesis de universidades de orden Internacional, como: Universidad San Martín de Perú, Pontificia Universidad Católica de Chile, Pontificia Universidad Católica de Argentina y Universidad Cesar Vallejo.

De acuerdo con la búsqueda los antecedentes se dividieron en nacionales e internacionales.

Investigaciones nacionales

El trabajo de Parra y Bustos (2018), nombrado *Estrategias cognitivas y metacognitivas para la formación de lectores en el ciclo I*, es una tesis de Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, centrado en crear estrategias cognitivas y metacognitivas que contribuyen en el desarrollo de los procesos lectores de los estudiantes de I ciclo.

Metodológicamente, es de corte cualitativo bajo un paradigma hermenéutico interpretativo, enmarcado en la Investigación – Acción (IA), desarrollada en el Colegio Nicolás Buenaventura ubicado en la Localidad de Suba del Distrito Capital, con la población objeto de estudio de estudiantes de grado segundo primaria, con edades que oscilan entre 7 y 8 años. Luego del análisis de la información recolectada por medio del instrumento de las notas de campo, las autoras establecen los siguientes resultados: se evidencia la creación de la conciencia

de sus acciones, es decir, favorece los aspectos vivenciales en el aula, fortalecieron el trabajo colaborativo, afianzamiento al código escrito y afianzaron las habilidades en el estudiante que lo llevan a ejecutar acciones reflexivas y críticas.

Arango et al., (2015) en su trabajo de investigación *Estrategias Metacognitivas para Potenciar la Comprensión Lectora en Estudiantes de Básica Primaria* fomenta el desarrollo de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes a través de la implementación de una unidad didáctica que incluye actividades de lectura adecuadas para su etapa de desarrollo. El objetivo principal de este estudio fue analizar la interrelación entre la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas en la enseñanza del área de lenguaje en la educación primaria.

Se utilizó una metodología mixta, de enfoque cualitativo y alcance descriptivo en esta investigación. Se emplearon dos instrumentos para evaluar la comprensión lectora de los niños de primaria: un cuestionario para identificar las debilidades en la comprensión lectora y una unidad didáctica como estrategia metacognitiva. La muestra constó de 56 estudiantes del tercer grado en la zona rural del Municipio de Pensilvania y se seleccionó una muestra de 25 estudiantes (5 por investigadora) para un análisis más detallado. Los resultados mostraron que: los estudiantes carecen de interés y motivación por la lectura tienen dificultades para comprender e interpretar textos, no comprenden lo que leen y no pueden explicar por qué no entienden. Seguidamente los autores manifiestan su preocupación porque los estudiantes no emplean ningún tipo de estrategias metacognitivas como el releer o subrayar y son muy pocos de toda la muestra estudiada que las emplean y de manera ocasional.

A partir de estos resultados concluyeron que el docente del área de lengua castellana debe formar estudiantes críticos, analíticos, argumentativos, que permita a los estudiantes tener

una visión más clara de las cosas. Por estas razones, es necesario fomentar el uso de las estrategias metacognitivas en los estudiantes desde los primeros grados escolares para que estas puedan ser utilizadas a lo largo de su vida. También hacen énfasis que la comprensión de los textos ayuda a mejorar la cultura científica en el hombre y mejora el léxico y la manera como los y las estudiantes se expresan diariamente.

La tesis titulada *Habilidades y estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de* Orjuela y Peña (2014) tuvo como objetivo general analizar el uso general de habilidades y estrategias metacognitivas de los docentes del colegio Filadelfia Central, en la comprensión lectora de textos de alta y baja complejidad.

Metodológicamente se trabajó desde un enfoque cuantitativo y el instrumento utilizado fue un cuestionario. Obtuvo como resultados que la baja utilización de las estrategias metacognitivas afectó significativamente el proceso educativo de los educandos, hallando falencias en las planificaciones del área de lenguaje por estrategias mal elaboradas.

Concluyen que es necesario el uso de las estrategias de metacognición para generar habilidades que ayuden en la comprensión de los textos; una mejor claridad cuando se expone una información con los diferentes niveles de la comprensión lectora.

Por otro lado, Pérez (2015) desarrolló la investigación *Estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión lectora*, en la que buscó fortalecer los procesos de comprensión lectora a los estudiantes de 5° de primaria del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño (Localidad 18) por medio de la implementación de tres secuencias didácticas enmarcadas en estrategias cognitivas y metacognitivas basadas en los conceptos de lectura de Goodman y el concepto Metacognitivo de Flavell.

La metodología se realizó bajo un enfoque mixto, mediante un paradigma interpretativo, dando lugar a la Investigación – Acción (IA), la muestra que se utilizó para abordar las secuencias didácticas fue de 39 niñas, con edades entre 9 y 11 año.

Los resultados se fundamentan a partir del análisis de la secuencia didáctica, en el que se fomenta el uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas. En primer lugar, se logró introducir a las estudiantes en la lectura, por medio de la primera secuencia didáctica ‘Un cuento de sueños’; en segundo lugar, se fomentaron las predicciones e inferencias; y, en tercer lugar, se fortalecieron los procesos de comprensión lectora.

A manera de conclusión, el empleo de técnicas cognitivas refuerza la comprensión lectora al simplificar los procesos mentales y favorecer la elaboración de textos coherentes. Asimismo, la utilización de técnicas metacognitivas impulsó en las alumnas la identificación de puntos fuertes y débiles en su proceso de lectura, lo que llevó a la creación de estrategias que les permitieron autorregularse en la producción de textos. La inclusión de momentos de reflexión durante la lectura ayudó a regular el proceso y alcanzar un control completo a través de la planificación textual.

La investigación de Torres (2014) *Aprender a Pensar y Reflexionar: propuesta de estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión lectora*, centrada en la enseñanza de estrategias cognitivas y metacognitivas para fortalecer la comprensión lectora, traza como propósito general “determinar la incidencia del uso de estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión de textos narrativos, de los estudiantes de grado 7C del Colegio de Cambridge” (p. 9).

La investigación se caracteriza por ser de enfoque sociocrítico y cualitativo de tipo de Investigación – Acción (IA): tomó como población a 17 estudiantes de grado séptimo de edades que oscilan entre 12 y 13 años. Este trabajo se dividió en tres fases:

- Pretest Evaluación de la Comprensión Lectora– ECOMPLEC como fase de entrada para determinar el índice global de la competencia lectora y capacidad metacognitiva de los estudiantes.
- Implementó la intervención de aula utilizando el libro Manual de lectura y composición en español 7, asimismo, empleó guías de lectura para reforzar el uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas en el proceso de lectura.
- En la fase final, conocida como fase de salida, evaluó a los estudiantes a través del mismo test utilizado en la fase inicial, con el objetivo de contrastar los resultados y analizar el impacto de las estrategias cognitivas y metacognitivas en su rendimiento académico.

Después de implementar la intervención en el aula, el 76,47 % de los estudiantes logró alcanzar el nivel crítico–textual de su edad y curso, lo que significa que pudieron interpretar, juzgar, deducir, comparar y evaluar críticamente el contenido de diversos tipos de textos, así como establecer hipótesis. Además, se concluyó que el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas les permitió a los estudiantes reconocer conscientemente las dificultades que surgen durante la lectura y buscar soluciones.

A partir de los hallazgos, Torres (2017) refiere que hay una favorable de la enseñanza de las estrategias cognitivas y metacognitivas, ya que les permitieron a los estudiantes mejorar el entendimiento de su proceso lector, comprender la importancia de la autorregulación y monitoreo sistemático y dispusieron de mecanismos que les permitieron convertirse en lectores expertos. También, permitió identificar fortalezas los cuales generó una mejor actitud y

confianza frente al desarrollo académico. Finalmente, expone que la responsabilidad de promover la competencia lectora no es únicamente tarea del docente de lengua Castellana, “el lenguaje es transversal a todas las áreas del currículo, todos estamos llamados a convertirnos en mediadores del conocimiento.” (p. 69).

Ascencio (2017) realizó la investigación *Estrategias metacognitivas en el desarrollo de proceso de comprensión lectora*, en la que quería medir el impacto de las estrategias metacognitivas en estudiantes de tercer grado del colegio Liceo Fernando Mercedes Nariño de la Ciudad de Bogotá, mediante el diseño y la aplicación de tres propuestas didáctica que permitiera fortalecer los procesos de comprensión lectora de los estudiantes.

Metodológicamente, esta investigación es de corte mixto con un enfoque Investigación – Acción (IA), la cual se dividió en dos fases: en la primera se utilizó un enfoque cualitativo, el cual le proporcionó al investigador la exploración de la problemática. La segunda fase fue de corte cuantitativo y se realizó la recolección y análisis de datos estadísticos frente al porcentaje de acierto en los niveles de comprensión lectora, comportamientos y hábitos lectores de los estudiantes.

Después de la intervención de las tres secuencias didácticas y división categorial, en los resultados se determinó el impacto positivo que tuvo la implementación de las secuencias porque fortaleció las habilidades de las estudiantes. Además, se determinó que las estudiantes durante la implementación fueron capaces de usar las técnicas de metacognición, generando mejores procesos en comprensión lectora y se potencializa el gusto por la lectura.

Para concluir, la investigación fundamentó que el nivel de comprensión lectora aumentó en un 15,5 % en el desempeño de las estudiantes tanto en el nivel de base de texto como en el modelo de situación de textos narrativos, en la que logró demostrar que las estrategias

metacognitivas tienen gran influencia directa en los procesos de comprensión. Además, esta implementación de estrategias permitió a los estudiantes fortalecer el aprendizaje autónomo y regulado. En conclusión, se observó que la intervención permitió un mejor desempeño en la aplicación de estrategias como la elaboración de inferencias o predicciones y la verificación de hipótesis durante el proceso de comprensión lectora y la construcción de una representación mental del texto.

Beltrán (2018) en su investigación *Lectura y Cognición* tuvo como objetivo principal analizar el efecto de la propuesta didáctica efectuada a estudiantes del quinto grado del Instituto Pedagógico Nacional. Esta secuencia se sustentó bajo estrategias cognitivas para el fortalecimiento y desarrollo de la comprensión lectora desde los textos informativos y narrativos.

La investigación se desarrolló bajo un paradigma sociocrítico, dando lugar al enfoque cualitativo, sin embargo, apoyado en datos cuantitativos para sustentar los resultados de las descripciones, hipótesis y resultados que se realizaron por medio de gran variedad de materiales que se aplicaron por medio de la Investigación. Esta Investigación – Acción (IA) dio lugar al investigador a conocer y determinar los problemas de su población, permitiendo idear la secuencia didáctica en la que aplicó a 34 estudiantes de grado 5 de primaria, tomando como muestra a 18 de ellos.

Una vez finalizada la propuesta de intervención, es decir, la secuencia didáctica, se establecieron los siguientes resultados positivos ya que hubo una mejora en el nivel lexical, que hace referencia a la superficie de texto. También se logró la reducción de información errónea de textos aplicados, en el que lograron la identificación de las ideas primarias y secundarias de los diferentes textos narrativos e informativos. Todo esto gracias a la implementación de

estrategias cognitivas basadas por el modelo de categorías de Kintsch y Van Dijk en el que permitió un avance significativo en los estudiantes de grado quinto de primaria.

En suma, la implementación de las estrategias cognitivas involucradas en la secuencia didáctica fortaleció los tres niveles de comprensión lectora, logrando la identificación de ideas principales y la construcción de textos fue mejorando gradualmente con estructuras más definidas.

Los autores Valencia et al. (2022), buscaron en su trabajo de Maestría el fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora en ciencias naturales a través de estrategias metacognitivas de los grados segundo y tercero de primaria, debido a los bajos niveles de comprensión lectora reflejados en las pruebas estandarizadas de carácter regional e internacional.

La metodología utilizada en la presente investigación es de enfoque cualitativo de tipo acción pedagógica, escogiendo como población grado segundo y tercero de primaria de la cual se tomó una muestra de 7 estudiantes; 4 estudiantes de segundo y 3 de tercero de primaria de una institución educativa privada de la ciudad de Cali, Colombia. Por medio de tres fases se desarrolló la investigación: en la primera fase, se realizó lectura y posteriormente se aplicó un cuestionario para determinar los niveles de lectura; en la segunda base, se aplicó una secuencia didáctica; y, en la última, se evaluó el desarrollo de la comprensión lectora determinando la eficacia de las estrategias metacognitivas con base a los resultados de las dos primeras fases.

Se obtuvo que el 100 % de los estudiantes fueron capaces de resolver preguntas literales, un 79 % se ubicaron en el nivel inferencial y un 71 % en el crítico; en otras actividades realizadas se verificó que el 83 % de los niños obtuvieron resultados en los niveles inferencial y

crítico lo que convierte al cuento en un recurso pedagógico válido para reforzar el aprendizaje en la educación primaria.

Sotelo (2015) realizó la *investigación Cognición, metacognición, comprensión: Una relación necesaria e incluyente* en la que presentó como objetivo cualificar la comprensión lectora de los textos académicos de mayor circulación en las áreas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales en los estudiantes del grado cuarto de primaria. Para realizar el objetivo diseñó tres secuencias didácticas estructuradas en tres fases: preparación, ejecución y evaluación.

Por otro lado, la metodología que posibilitó el desarrollo de la presente investigación se basó a partir de un paradigma interpretativo con enfoque cualitativo y un diseño metodológico de investigación Acción Educativa (IAE), desarrollado con un grupo poblacional de 35 estudiantes de grado cuarto de primaria.

Después de aplicar las secuencias didácticas mencionadas que incluyeron el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas, Sotelo (2015) logró avanzar en la transformación de las prácticas de lectura tradicionales en el aula. Los estudiantes pudieron: comprender los múltiples propósitos y usos de la lectura en diferentes áreas escolares; identificar información explícita en los contenidos a un nivel literal e inferencial; y hacer conexiones entre la información explícita y otra información. Además, las estrategias cognitivas y metacognitivas aplicadas en el antes, durante y después, permitieron fortalecer el proceso de comprensión por medio de la activación de algunos procesos mentales.

A manera de conclusión, los textos académicos no se enseñan a leer de manera consciente, debido a la ausencia de los diferentes procesos cognitivos como lo son focalizar la concentración, retener, priorizar y unir datos, examinar o poner en marcha saberes previos, que

son fundamentales para activación de la lectura. Por lo tanto, no generan en el estudiante motivación hacia la lectura, ni se permite la estimulación de los esquemas mentales que cobran el sentido de texto leído, ni la identificación de las particularidades de cada uno. Por lo tanto, al ejecutar los procesos cognitivos, posibilitan mejorar la comprensión lectora, estructurando la selección, jerarquización e interpretación de información relevante.

La implementación de estrategias cognitivas y metacognitivas permite que los estudiantes evalúen su propio desempeño al aplicar los conocimientos adquiridos a nuevas situaciones. Estas secuencias fomentan la autonomía y fomentan la formación de lectores estratégicos que reconocen sus habilidades y comprenden la importancia de la cognición en la comprensión lectora. Además, es crucial diseñar e implementar propuestas pedagógicas basadas en situaciones auténticas y en colaboración con la evaluación formativa y la orientación del profesor para mejorar gradualmente la comprensión lectora.

Valderrama et al. (2018) realizaron su tesis para establecer una propuesta pedagógica y didáctica que fomente las habilidades metacognitivas y mejore la comprensión lectora en un grupo de estudiantes de segundo grado de educación primaria en la escuela rural Media Luna. Este estudio empleó un enfoque cualitativo, específicamente un diseño etnográfico, que permitió la inmersión y comprensión de las dinámicas que se establecieron con la población objetivo. En la metodología se fomentó la interpretación por parte de todos los involucrados en la investigación, con el propósito de diseñar estrategias que fortalecieran las habilidades metacognitivas de los lectores al leer diversos tipos de textos.

Investigaciones internacionales

El estudio de Laguna y Trujillo (2017) *Efecto de las estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de*

primaria de la Institución Educativa Silvia Ruff de Huari, 2014, hace hincapié en el bajo nivel de comprensión lectora incide también en el rendimiento escolar, motivando a muchos investigadores de Perú a ensayar diferentes estrategias para que este índice pueda elevarse un poco más.

Teniendo como objetivo general el determinar el efecto de las estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. Silvia Ruff del distrito de Huari. La investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, con un tipo de investigación aplicada – explicativa. El nivel que abordó fue cuasiexperimental, con preprueba, posprueba y grupo de control, con un universo poblacional de 44 estudiantes, utilizándose un muestreo no probabilístico, por tal razón, se trabajó con todos los estudiantes puesto que los resultados se analizaron recurriendo a métodos estadísticos descriptivos e inferencial. El instrumento empleado fue una prueba de comprensión lectora, de 30 preguntas (10 literales, 10 inferenciales y 10 crítico–valorativas). Obteniéndose como resultados que la lectura y la aplicación de las estrategias metacognitivas mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes, siempre y cuando su aplicación sea constante, ayudando a los estudiantes a identificar una información literal, inferencial y descriptiva.

En la investigación realizada por Laguna y Trujillo (2017) se llegó a la conclusión de que la falta de conocimiento o la falta de práctica en la aplicación de estrategias metacognitivas resulta en obstáculos para la comprensión de los textos leídos, por tal motivo, comienzan las bajas calificaciones en otras áreas ya que la comprensión lectora se trabaja en todas las áreas básicas del saber. Recomiendan que el docente debe aplicar constantemente estas estrategias

metacognitivas mejorando así el proceso de comprensión de los estudiantes y el buen desarrollo de su proceso académico.

La tesis denominada *La comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en Perú de Rojas y Cruzata* (2016), buscó desarrollar en el estudiante habilidades de lectura crítica, analítica y creativa desde un enfoque cognitivo, comunicativo e interactivo. La metodología utilizada fue el paradigma interpretativo y un enfoque cualitativo, ya que es flexible y adecuado para el ámbito educativo. Los hallazgos de la investigación sugieren que una posible solución para el problema es la implementación de una estrategia didáctica que tome en cuenta los fundamentos pedagógicos y curriculares desde una perspectiva cognitiva, comunicativa e interactiva, con el fin de guiar el proceso de enseñanza–aprendizaje de la comprensión lectora de una manera creativa e innovadora.

El objetivo de la tesis de Heit (2011), *Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura*, es identificar las estrategias metacognitivas que los estudiantes utilizan con mayor frecuencia y examinar cómo la utilización de estas estrategias influye en la eficacia en la asignatura de Lengua y Literatura en términos de comprensión lectora.

La investigación se realizó en Paraná y utilizó una muestra de 207 estudiantes de los grados séptimo, octavo y noveno del colegio privado Instituto Santa Teresita D–77. Se empleó un enfoque cualitativo descriptivo–correlacional y el instrumento utilizado para analizar las variables relacionadas con las estrategias metacognitivas fue el MARSÍ (Inventario de Conciencia Metacognitiva de Estrategias de Lectura), diseñado por Mokhtari y Reichard en 2002. El objetivo era evaluar el conocimiento y la percepción del uso de estrategias metacognitivas en lectores adolescentes y adultos al leer material académico o escolar. Además,

se utilizó la nota final en la asignatura de Lengua y Literatura para evaluar la variable de eficacia en esta materia. Los resultados indicaron que la estrategia metacognitiva global tiene una influencia significativa en la eficiencia en la asignatura de Lengua y Literatura.

Heit (2011) concluye que los resultados altos en la asignatura Lengua y Literatura, son producto de la utilización de estrategias metacognitivas sobre todo en las de tipo global porque estas presentaron influencia significativa en el incremento de la eficacia en la asignatura. Finalmente, el investigador recomienda en otras investigaciones incorporar variables como de nivel sociocultural, acceso a instrucción en estrategias metacognitivas y eficacia del rendimiento escolar. Además, usar en este tipo de investigaciones nuevos instrumentos que permitan conocer el nivel metacognitivo de los estudiantes mediante una actividad lectora. A su vez, señala que las instituciones deben incorporar a la comprensión lectora como clave necesaria para generar en los estudiantes, aprendizajes estratégicos, más eficaces y significativos.

La tesis de Cruzado (2020) titulada *Metacognición y Comprensión lectora en Estudiantes de Cuarto de Primaria de una Institución Educativa Pública de Huaycán* tiene como objetivo determinar la relación entre la metacognición y la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado. La metodología utilizada para el desarrollo de la investigación es de corte cuantitativo deductivo, enmarcada en el tipo de investigación descriptivo correlacional, con un diseño no experimental transversal. La población de estudio estuvo conformada por el cuarto grado y la muestra fue de 83 estudiantes de cuarto grado entre edades que oscilan entre 9 y 11 años. Para la recolección de información, se usó un test psicométrico de comprensión lectora (ACL) y la Escala de Conciencia Lectora (ESCOLA 28), con la intención de este instrumento es evaluar la conciencia y habilidades metacognitivas de los lectores, basado en tres dimensiones: conocimiento, habilidades y experiencia.

Ramírez y Rojas (2014) en su trabajo de investigación *Efecto de las Estrategias Metacognitivas en la Comprensión Lectora en los Estudiantes del V Ciclo de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 86332 de Huamantanga, Provincia de Huari* plantean que, de acuerdo a diferentes pruebas que aplica el estado peruano a los estudiantes, se pudo evidenciar que poseen un bajo nivel en comprensión lectora. Por esta razón, crean su objetivo general, con el fin de darle una solución a su problemática planteada, “determinar el efecto de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga, provincia de Huari” (p. 11).

Este trabajo se abordó desde un enfoque cuantitativo, siendo la investigación de tipo aplicada y alcance explicativo, el diseño responde a una investigación preexperimental, con preprueba y posprueba y un solo grupo. La población de estudio estuvo conformada por 33 estudiantes del V ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 86332 de Huamantanga. La muestra de tipo no probabilística o intencional la conformaron 15 estudiantes. En las técnicas empleadas están el fichaje, la prueba escrita, la observación sistemática y el análisis estadístico. Obteniendo como resultado que las estrategias metacognitivas cuando se aplican de manera seguida mejora significativamente los niveles de comprensión lectora en los estudiantes, ayudando a mejorar sus calificaciones en otras áreas.

También los autores recomiendan que los docentes de todos los niveles educativos deberían aplicar estas estrategias en cada una de sus clases y ayudar a mejorar las habilidades de comprensión de un texto. Habitando al docente y al estudiante al uso seguido de las mismas y así poder obtener hábitos de lectura que garanticen el desarrollo cognitivo del estudiante.

Marco teórico

En el presente apartado se describen los tópicos fundamentales para sustentar la investigación. Las principales categorías de análisis y subcategorías abordadas en este capítulo son: lectura, comprensión lectora, niveles de comprensión, textos narrativos, metacognición y estrategias metacognitivas; por lo tanto, se recurre a comprender su significado por medio de diversos autores tales como: Solé, Flavell (1978), Mateos (2001), entre otros, primordiales para el sustento teórico de la presente investigación.

La lectura

En palabras de Cajiao (2014) el saber leer, no es solamente un ejercicio de asignar sonidos a unas letras para armar palabras que luego estructuran frases. Esta es solo una clave inicial que abre una rendija al inmenso horizonte de posibilidades que se esconden detrás del garabateo ordenado en líneas más o menos regulares sobre una hoja de papel.

La lectura es un proceso constante en la vida de las personas. A menudo se aprende de forma natural, ya que desde el nacimiento se está expuesto a diferentes símbolos que se aprenden a descifrar con la ayuda de los padres, hermanos y otros familiares. Sin embargo, también existen otros símbolos más complejos que requieren de una mayor interpretación para comprender el contenido de los diferentes idiomas que utilizamos como seres humanos.

Por eso, la capacidad de lectura es fundamental para la construcción humana, ya que no solo permite la comunicación con los demás, sino también la adquisición de nuevas experiencias y la comprensión de lo que otros entendieron en su momento y contexto. Por lo tanto, cualquier individuo con habilidades de lectura puede explorar los rincones más profundos de la historia del mundo y de la humanidad, así como también descubrir los misterios que se encuentran dentro de sí mismo y comenzar a crear nuevos mundos internos (Cajiao, 2014).

Sin embargo, la consolidación del concepto de pedagogía, tal y como se asume en la actualidad, surge históricamente en la modernidad, a partir de la obra de Juan Amos Comenio *Didáctica Magna*, ya que fue el primer pensador que cuestiona las prácticas educativas de su época, las problematiza y propone un método tanto general como específico para la enseñanza, razones por las cuales es considerado el padre de la pedagogía moderna.

En contraste, en este apartado se precisa una mirada crítica de la pedagogía, razón por la cual se debe partir de los autores que en Colombia hacia la década de los 80 consolidan el movimiento pedagógico nacional gestado por el magisterio colombiano ante la reacción de las reformas educativas que pretendían tecnificar la educación y reducir al docente como un administrador del currículo (Tamayo, 2006). Este grupo de maestros promueven la reflexión pedagógica en torno a la pedagogía, educación, práctica pedagógica, maestro, infancia, entre otras categorías que fundamentan el que hacer del maestro en su praxis educativa.

De este modo, la pedagogía es concebida como un campo conceptual en tensión, por el que circulan múltiples discursos provenientes de otras disciplinas que analizan y problematizan los fenómenos educativos (Zuluaga y Colbs, 2003). La pedagogía construye un saber pedagógico a partir del análisis reflexivo de las concepciones sobre enseñanza y aprendizaje puesto en escena en las prácticas pedagógicas, esto implica una constante problematización, análisis y reflexión de las teorías, la confrontación con las prácticas y viceversa, en suma, la pedagogía requiere a su vez procesos investigativos que posibiliten dichos procesos.

La lectura es una herramienta fundamental para acceder al conocimiento, siendo esta de vital importancia para conocer, desde diferentes perspectivas, las concepciones del mundo en una sociedad altamente letrada por medio de la conjugación de grafías y fenómenos, el cual forman palabras con un significado particular de acuerdo con el contexto. Al respecto, Solé (1995)

sostiene que la lectura es una herramienta muy poderosa que nos permite acceder y adquirir información, pero también puede ser utilizada como una forma de entretenimiento y diversión. A través de la lectura, podemos explorar mundos diferentes al nuestro, tanto reales como imaginarios, lo que nos acerca a otras personas y a sus ideas. En este sentido, la lectura nos convierte en exploradores de un universo que creamos en nuestra propia imaginación.

Por lo tanto, la lectura se convierte en una habilidad básica para una sociedad de conocimientos, permitiendo al lector adentrarse a un sinfín de escenarios, sin la necesidad de vivenciar presencialmente. Sin embargo, para convertirse en una herramienta valiosa es importante mencionar que la lectura no es únicamente un descifre de letras. Es decir, “no es únicamente dominar la habilidad de decodificar” (Pérez, 2015, p. 17).

En cuanto a los procesos de lectura, la didáctica se ha enfocado en permitir espacios de acercamiento al libro a partir de la lectura en voz alta en la escuela como en la casa, como lo propone Jim Trelease (2004), cuando reconoce que ésta es una estrategia pedagógica que permite fomentar los lazos con los niños, siendo el objetivo de informar, explicar, despertar curiosidad o inspirarlos, lo que permite que asocien leer con el placer, estableciendo así la construcción de un vocabulario, un modelo lector y asentar las bases para la construcción de conocimiento.

Por otra parte, Trelease (2014) establece la importancia de tener un momento habitual de lectura diaria, que permita a los educandos interactuar con los libros y, en el caso de la lectura en voz alta por parte del docente, ser muy expresivo al leer, hacerlo despacio para que los niños más pequeños puedan construir imágenes mentales de lo que acaban de escuchar, lo que permiten mejorar la atención y fomentar la creatividad. Así mismo, como docente, puede emplear estrategias de entonación, modulación y matices de la voz, que permitan suspender la lectura en frases o palabras clave para incentivar la participación de los niños en el proceso lector.

Otro aspecto que destaca Trelease (2014) es que el docente debe enseñar con el ejemplo, por lo tanto, debe ser el primero que lea y tenga la iniciativa a leer en momentos distintos a los que él dedica a leerles en voz alta a sus estudiantes o de los espacios establecidos habitualmente, para que los niños y niñas vayan estableciendo en la lectura espacios de goce y disfrute, por lo que la Escuela ha olvidado cultivar el placer por la lectura tanto que, “les hemos ensañado a los niños a leer, pero hemos olvidado enseñarles a querer leer.”(Trelease, 2004, p. 37).

Por otro lado, Yolanda López (2013) expone que la promoción de la lectura en la escuela debe partir de la experiencia personal de cada estudiante, por tanto, el profesor pasa a ser un promotor de la misma: siendo un mediador entre el texto y el lector a partir de espacios que permitan generar intercambios entre estudiantes y docentes. Ante esto, señala la autora que es importante reconocer que los niños llegan a la escuela con un patrimonio literario que les ha sido impartido de manera oral a partir de las costumbres y tradiciones familiares por medio del juego, la música y la danza, por lo tanto, para evitar acrecentar la brecha entre el niño y el texto literario es necesario partir de este bagaje.

En este marco, López (2013) señala que la acción pedagógica enfocada en la lectura debe enfocarse en el goce del texto, el placer de leer o escuchar historia con el propósito de que los niños, las niñas y jóvenes no asuman el proceso lector como un castigo, un tributo o un pago que deben realizar para poder pasar una materia, asignatura o Nota: Por lo tanto, se debe dejar atrás la búsqueda del ‘control de lectura’ como instrumento de evaluación, poder y control para instrumentalizar el saber y determinar la comprensión de los textos, por lo que limita y deja a un lado el placer y el gusto por el texto literario.

En consecuencia, lo planteado por López (2013) implica que el docente no solo debe ser lector de una literatura especializada o específica, sino que debe tener un amplio acervo que le

permita brindar espacios de discusión con sus estudiantes para recomendar y comentar aquellas obras abordadas en clase o que circulan en el entorno escolar con los estudiantes. Habiendo cumplido esto, logra ser interlocutor y no un transmisor del sentido único de las obras, suscitando así la construcción de conocimiento desde el saber y los intereses de los educandos

Comprensión lectora

Al abordar el concepto de comprensión lectora, Santisteban y Velásquez (2012) asumen que esta se considera un proceso difícil, en el que aparte de involucrar procesos lingüísticos, también influyen factores motivacionales y cognitivos. Este proceso implica el uso de estrategias conscientes para descifrar el texto, lo que significa que el receptor–lector no solo debe captar el significado, sentido y contenido complementario del texto, sino que también debe procesarlo dinámicamente. Esto implica establecer conexiones coherentes entre sus conocimientos previos y la nueva información que se presenta en el texto. En otras palabras: el proceso de lectura es un proceso activo y dinámico por parte del lector para comprender completamente el texto.

Los procesos de comprensión lectora hacen parte del proceso de formación en lenguaje de cada individuo y cobran importancia para constituirse como parte de la sociedad (MEN, 2006), esto implica que, a partir del lenguaje, el ser humano construye significados y dota de sentido el mundo, la realidad y el entorno que le rodea, lo que a su vez da respuestas a los fenómenos que le rodean.

En el ámbito educativo se han planteado los lineamientos del área de lenguaje para orientar estos procesos de formación desde los saberes disciplinares y pedagógicos a partir de una mirada holística formulando como ejes, la producción textual, la comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, y la ética de la comunicación. A partir de estos se estructuran los currículos para formar en competencias y

habilidades para la comprensión de textos, mientras que, en el 2003 el Ministerio de Educación Nacional–MEN para concretar los lineamientos planteó los estándares curriculares en donde se buscó en uno de su estándar, “comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual” (p. 19)

En cuanto a los niveles de comprensión lectora, se hace necesario tener en cuenta cómo las ideas se relacionan unas con otras, la estructura sintáctica y pragmática, dentro de la tipología textual e intención comunicativa, por lo cual, se plantean tres niveles de la comprensión lectora, los cuales aborda el MEN (2005) como literal, inferencial e intertextual.

- El literal se enfoca en las estructuras e ideas tal cual como las plantea el autor de manera explícita.
- El inferencial busca identificar ideas, tesis e hipótesis dentro del texto que no están de manera explícitas.
- El intertextual busca que establezca múltiples relaciones entre la estructura sintáctica, pragmática y semántica del texto con otros escenarios textual u otras tipologías. (MEN, 2005).

La comprensión lectora es, sin duda, una de las problemáticas que más ha marcado nuestra sociedad, debido a su nivel de complejidad, vincula tanto procesos mentales cognitivos como metacognitivos, siendo esta una herramienta fundamental para el acercamiento con la sociedad y que al no ser desarrollados desde edades previas evoca dificultades en la comprensión de textos. Por lo tanto, la comprensión lectora:

(...) es una operación básica del proceso de leer, en este se involucra la capacidad de interpretar, concebir y descifrar, es decir, la comprensión presume asimilar los

significados que otros han tratado de transmitir mediante saberes, gestos, colores y sonidos (Félix, 2020. p. 8).

En esta misma línea, según la definición de Millán (2010), la comprensión lectora es un proceso en el que el lector interactúa con el contenido del texto, estableciendo relaciones entre las ideas presentadas en la lectura y sus conocimientos previos, contrastándolas, argumentándolas y llegando a conclusiones personales. Estas conclusiones, una vez asimiladas y almacenadas, enriquecen el conocimiento del lector.

Niveles de comprensión de lectora

El enfoque del concepto de comprensión de lectura se basa en la definición del Ministerio de Educación Nacional (2006), quien lo define como un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras que están adecuadamente relacionadas entre sí para facilitar un desempeño flexible, eficaz y con sentido en una actividad en contextos que pueden ser nuevos y desafiantes.

En su teoría, Eco (1981) describe la lectura como una actividad que combina al lector real y al texto, donde el lector puede o no poseer las habilidades necesarias para aplicar estrategias textuales específicas. La colaboración efectiva del lector se logra al reconstruir el 'lector modelo' que se encuentra implícito en el texto y que se relaciona con la intención operativa del mismo. Según esta perspectiva, no existen lecturas verdaderamente 'objetivas', sino más bien adaptaciones de los planos de expresión (es decir, la manifestación lineal del texto) por parte del lector real, siguiendo las estrategias organizacionales presentes en el texto.

Con base en Eco (1981), se puede afirmar que un texto necesita de un destinatario para poder comunicar y tener un significado potencial. Esto significa que el texto es producido con la intención de ser interpretado por alguien, aunque no necesariamente se espera o se desea que ese

receptor sea una persona concreta y empírica. Por otra parte, Eco (1987) sostiene que los códigos utilizados por el lector pueden ser diferentes, en parte o en su totalidad, de los códigos empleados por el autor. Además, el código en sí mismo no es una entidad simple, sino más bien un complejo sistema de sistemas de reglas. El código lingüístico por sí solo no es suficiente para comprender el mensaje verbal, ya que es necesario tener tanto competencia lingüística como una competencia contextual diversa para activar ciertas presuposiciones.

Teniendo en cuenta que la comprensión lectora es un proceso mental, en el que no solo se vincula la decodificación de unidades gramaticales de un texto, se puede afirmar que es el camino hacia la interpretación y comprensión del mismo, por medio del proceso de desarrollo cognitivo que se genera mediante el camino, permitiendo la construcción de esquemas mentales representativos y a su vez significativos (Arango et al., 2015).

Por su parte, los autores Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) destacan tres niveles esenciales en la comprensión (como se citó en Gordillo y Flórez, 2009). De acuerdo con estos niveles, el lector realiza una serie de procesos mentales que varían dependiendo su complejidad.

Nivel de comprensión literal

Es un proceso “superficial” dentro de lectura, los lectores ubicados en este nivel únicamente alcanzan a sacar la información al pie de la letra dentro de cualquier tipo de texto. Las autoras Castrillón, E., Morillo, S., & Restrepo, L. (2020) refieren que “este nivel se enmarca en la información que se rastrea superficial o explícita en el texto. Responde a preguntas cuyas respuestas son fácilmente identificables en el texto.” (p. 215). En otras palabras, el lector no hace mayor esfuerzo cognoscitivo porque el sujeto reconoce la estructura base del texto (Gordillo y Flórez, 2009). Asimismo, dividen la comprensión de lectura literal en dos niveles:

Tabla 1

Los procesos mentales del lector en un nivel de lectura literal de nivel primario y en profundidad.

Nivel de comprensión literal		
Nivel 1 Lectura literal en un nivel primario.	Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento consiste en la localización e identificación de los elementos del texto, que pueden ser:	Ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato. Secuencias: identifica el orden de las acciones. Por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos. Causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.
Nivel 2 Lectura literal en profundidad.	En este nivel, el lector efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto.	Reconoce las ideas que se suceden y el tema principal.

Nota: Tabla elaborada por medio de la información de Gordillo y Flórez (2009, p. 97–98).

Sin embargo, es importante mencionar que, a pesar de la poca complejidad que requiere este nivel de lectura, las autoras Ramírez y Trujillo (2014) refieren que este nivel cobra igual relevancia como el nivel inferencial y crítico, ya que es el camino inicial para una comprensión inferencial. Por lo tanto, un lector que no identifique la idea central del texto o en su defecto los elementos centrales, le es muy difícil que pueda realizar inferencias con base a información tanto explícita e implícita del texto.

Nivel Inferencial

El autor Félix (2020) comprende este nivel como segunda dimensión, indica que el lector descifra las ideas ocultas por medio de hipótesis, deducciones y predicciones. Es decir,

descubren lo que no está explícito en el texto. Así pues, en esta dimensión un buen lector puede realizar los siguientes procesos mentales:

Tabla 2

Los procesos mentales del lector en un nivel de lectura inferencial.

Nivel de comprensión inferencial	
Este nivel implica la combinación de saberes previos con los nuevos.	<ul style="list-style-type: none"> • Deducir información adicional que, según la opinión del lector, podría haber sido incluida en el texto para hacerlo más completo, interesante y persuasivo. • Deducir las ideas principales que no se han expresado explícitamente. • Hacer deducciones sobre las secuencias de acciones que podrían haber ocurrido si el texto hubiera tenido un final diferente. • Hacer inferencias sobre las relaciones de causa y efecto, formulando hipótesis sobre las motivaciones y las relaciones entre personajes en el tiempo y el espacio. También se pueden hacer suposiciones sobre las razones que llevaron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, descripciones y acciones. • Hacer predicciones sobre eventos futuros basados en una lectura incompleta, ya sea intencionalmente o no. • Interpretar el lenguaje figurativo para deducir el significado literal del texto.

Nota: Tabla elaborada basada en la información de Gordillo y Flórez (2009, p. 98).

Nivel Crítico

Este nivel es fundamental en la formación de sujetos críticos, el lector se caracteriza por construir sus propias ideas, discutir con argumentos para defender su posición referente a una idea o problemática. Por esta razón, el nivel crítico requiere obligatoriamente de lectores que posean los elementos necesarios para identificar información literal e inferir en nueva información. Al ser dominados, conlleva al sujeto a cuestionarse, reflexionar, analizar y emitir juicios a partir de los textos leídos. Según Gordillo y Flórez (2009, p. 98), la lectura crítica

implica una evaluación por parte del lector que depende de su formación, criterio y conocimientos previos sobre el tema abordado.

Tabla 3

Lista de juicios emitidos por el lector con un nivel de comprensión crítica.

Nivel de comprensión crítica	
En este nivel el lector es capaz de emitir juicios a partir de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas. • Adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información. • Apropiación: requiere de evaluación relativa en las diferentes partes para asimilarlo. • Rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.

Nota: Elaborada a partir de Gordillo y Flórez (2009, p. 98).

Metacognición

Antes de abordar la concepción de metacognición desde diferentes posturas, es importante mencionar que este concepto ha contribuido favorablemente no solo al ámbito de la psicología, sino que también desde las últimas décadas los investigadores han utilizado la metacognición como herramienta clave para el contexto educativo, “a fin de otorgar al estudiante un desarrollo cognitivo eficaz y un nivel esperado en sus procesos de aprendizaje” (Hurtado, 2017, p. 19), por lo tanto, se convierte en un instrumento valioso que beneficia tanto al estudiante en su aprendizaje y al docente en su enseñanza.

El término metacognición surge desde los años 70 por el epistemólogo, psicólogo y teórico cognitivo John Flavell, considerándose hoy en día como pionero de la creación del concepto de metacognición a partir de su teoría de la mente. Desde entonces ha sido

ampliamente estudiado desde los paradigmas de Flavell y Brown: la psicología cognitiva estructural y la psicología cognitiva del procesamiento (Mateos, 2001).

El pionero del concepto metacognición Flavell (1976) la define desde la psicología cognitiva estructural como el entendimiento que se posee sobre los propios procesos y resultados cognitivos, o cualquier asunto relacionado con ellos. La metacognición implica la supervisión activa, regulación y organización consecuente de estos procesos en relación con los objetos o datos cognitivos que se manipulan, usualmente con el objetivo de alcanzar una meta o propósito específico.

Dicho en otras palabras, la metacognición son aquellas operaciones mentales que realizamos cuando estamos pensando en nuestros propios pensamientos para el cumplimiento de objetivos o actividades específicas. Es decir, sobre el conocimiento de nuestras actividades cognitivas y control de estas (Mateos, 2001) y para ejercer el control sobre nuestras propias actividades cognitivas.

Ante esto, según Flavell (1981), existen varios componentes fundamentales de la metacognición:

El conocimiento metacognitivo se refiere a la comprensión de los propios procesos mentales y su regulación.

Las experiencias metacognitivas son el propio ejercicio de la metacognición, es decir, las actividades que realizamos para aplicar las estrategias de manera efectiva.

Las estrategias cognitivas y metacognitivas. Las estrategias cognitivas se utilizan para avanzar en una tarea, mientras que las estrategias metacognitivas, como la

planificación, supervisión y evaluación, monitorean el progreso de la actividad cognitiva (Mateo, 2001).

Por otra parte, desde el paradigma de la psicología cognitiva del procesamiento liderado por Brown (1978), se concibe a la metacognición como el seguimiento deliberado que realiza una persona sobre su propio aprendizaje y actividad cognitiva (Citado en Mateos, 2001). De esta manera, los sujetos utilizamos durante las actividades metacognitivas mecanismos que permiten autorregular y controlar durante la realización de un objetivo concreto.

Otros autores definen la metacognición como el diálogo interno que hay sobre nuestros pensamientos, teniendo la capacidad de autorregular los propios pensamientos y procesos cognitivos de nosotros mismos (Parada et al. 2020).

La capacidad de metacognición permite al individuo identificar sus propias limitaciones al realizar una tarea y determinar cuál estrategia utilizar, lo que facilita una mejor planificación y ayuda a ‘aprender a aprender’ al tomar conciencia de los procesos de aprendizaje y cómo optimizarlos, lo que también le permite controlar estos procesos (Mateos, 2001, p. 45)

Por tal sentido, la metacognición cumple un papel primordial durante los procesos mentales que utilizamos ante la comprensión de un texto, ya que, según Orjuela y Peña (2014), la metacognición es una herramienta que permite al individuo regular sus procesos cognitivos utilizando habilidades y estrategias cognitivas. Esto puede ser una herramienta efectiva en la enseñanza de la comprensión de textos en cualquier asignatura.

Estrategias Metacognitivas

Las estrategias metacognitivas se emplean para lograr una comprensión efectiva del texto y le otorgan al lector la capacidad de manejar su propio conocimiento, generar independencia y

conciencia sobre sus procesos mentales mientras interactúa con el texto y el contexto. Las autoras Parada et al. (2020) expresan que:

(...) la metacognición se enfoca en el desarrollo de estrategias de planeación, control y evaluación, las cuales cobran relevancia y mayor fuerza en el ejercicio de reflexión que realiza el sujeto en relación con el propio funcionamiento cognitivo, al hacer frente a una tarea o situación que conlleva un alto nivel de complejidad (p. 13).

Siguiendo esta línea, se realizará una descripción de cada estrategia, las cuales son relevantes para la formación de lectores autónomos y expertos, que, al promover el uso de estrategias metacognitivas desde el quehacer docente, el lector podrá ser consciente de su propio proceso durante la lectura y la comprensión del texto.

Estrategia de Planificación

La estrategia metacognitiva de planificación hace referencia a las acciones anticipadas que realiza el individuo para cumplir con la tarea planteada desde una etapa inicial; este es el primer acercamiento entre el lector y el texto. Por lo anterior, Laguna (2022) afirma que este es un primer momento donde se debe “estructurar el alcance de las propias actividades cognitivas, para realizar de manera estratégica y autorregulada la tarea propuesta” (p. 13–14).

Por su parte, los autores Santiago et al. (2005) sostienen que “la planeación está relacionada directamente con la toma de conciencia del proceso lector, es decir, con las acciones de definir el propósito de la lectura, planificar el proceso y centrar la atención en lo esencial del texto” (p. 53). Por lo tanto “en la planificación se revisan conocimientos previos, los objetivos de la lectura y el plan de acción que se propuso el lector” (Laguna y Trujillo, 2017, p. 34).

Siguiendo esta misma línea, autores como Puente et al. (2009) elaboran la taxonomía de habilidades metacognitivas donde establecen las acciones a realizar los lectores durante los

procesos de planificación, supervisión y evaluación. A continuación, se presentan los ejercicios que se llevan a cabo durante la estrategia de planeación.

Tabla 4

Taxonomía de habilidades metacognitivas del proceso de planificación.

Ejercicios de planificación		
Organizan y previenen las posibles consecuencias de las propias acciones.	Conocimientos previos	Son los conocimientos iniciales que tiene un lector sobre algún tema y a partir de ellos se construyen nuevos saberes. Por lo tanto, es necesario que, antes de iniciar la lectura, se realicen actividades que permitan aprender o reaprender sobre los conocimientos ya incorporados sobre el tema abordado del momento.
	Objetivos de lectura	Es el objetivo que el lector se plantea con anticipación antes de la lectura. Es decir, lo que el lector obtendrá al finalizar la lectura (buscando en la lectura la idea general del texto o leer para profundizar conocimientos sobre alguna temática, etc.). Estos objetivos pueden ser impuestos desde agentes externos como docentes, padres y la sociedad y, en otras ocasiones son establecidos por iniciativa propia del lector.
	Plan de acción	Establecer un conjunto de acciones apropiadas para ejecutarlas, con el fin de alcanzar el objetivo propuesto de la lectura, sea impuesto o determinado por el interés propio.

Nota: Elaboración a partir de Puente et al. (2009).

De esta manera, el sujeto lector al desarrollar los ejercicios de planificación establecidos en la taxonomía de habilidades metacognitivas desplegadas por Puente et al. (2009) conllevan a “direccionar hacia los objetivos propuestos y llegar a la comprensión del texto” (Torres, 2019, p. 32). Por tal sentido, es importante que antes de iniciar la lectura, se realicen los ejercicios de

planificación previos ya que este primer acercamiento es el camino que conduce al éxito de la comprensión de los diferentes textos que circulan en nuestra sociedad.

Estrategia de Supervisión

La estrategia de supervisión, también denominada estrategia de control o monitoreo, es el segundo proceso metacognitivo que desarrolla el lector durante el proceso de la lectura. Al respecto, Mateos (2001) la define como “los procesos de regulación del uso de los procesos y actividades realizadas en el desarrollo de la tarea, revisando su efectividad y progreso hacía la meta o tarea establecida” (p. 32). Dicho en otras palabras, se encarga en la búsqueda del propósito inicial, por medio de la verificación constante del lector sobre sus decisiones tomadas alrededor de determinar si el camino recorrido hasta el momento ha sido efectivo en pro de los objetivos iniciales.

Tabla 5

Taxonomía de habilidades metacognitivas del proceso de supervisión, monitoreo y control.

Ejercicios de supervisión		
Revisión y acciones constantes con el objetivo de alcanzar el propósito inicial de la lectura.	Aproximación a los objetivos.	Consiste en el monitoreo constante del proceso, esto con el fin de conducir al camino efectivo. De tal manera que, exige al lector la búsqueda continua de los resultados planificados antes de la lectura.
	Detección de aspectos importantes.	Consiste en establecer prioridades y determinar si lo que se está leyendo contribuyen al logro de los objetivos.
	Detección de dificultades en la comprensión.	El lector es capaz de identificar las oportunidades de mejora que pusieron en riesgo el logro de la lectura.

	Conocimiento de las causas de las dificultades.	Consiste en que el lector, identifica cuales son las dificultades y errores que cometió durante la lectura, los cuales le impidieron comprender el texto. Estas dificultades pueden ser tanto por factores externos (Ambiente) como internos (Procesos cognitivos)
	Flexibilidad en el uso de las estrategias.	Una vez el lector, reconoce e identifica las dificultades, se pone en marcha un plan estratégico que permita mejorar las necesidades en contratadas durante la lectura.

Nota: Elaboración a partir de Puente et al. (2009).

Estrategia de Evaluación

La estrategia de evaluación es el último proceso cognitivo que realiza el lector con miras a evaluar los resultados. Para Romero et al. (2002), esta habilidad hace referencia a “la apreciación de los procesos reguladores y de los productos de nuestra comprensión y nuestro aprendizaje” (p. 30), por tal sentido, el lector realiza un proceso de auto interrogación referente a si se alcanzó el objetivo propuesto desde la planificación.

Tabla 6

Taxonomía de habilidades metacognitivas del proceso de la evaluación.		
Evalúa todo el proceso a partir de los resultados.	Evaluación de resultados logrados	Constatar si se ha logrado la comprensión del texto. Se debe plantear cómo ha comprobado, si ha entendido el texto o no, con qué lo comprueba, etc.
	Evaluación de la efectividad de las estrategias empleadas	Determinar conscientemente qué estrategias le ayudaron a entender y cuáles necesitó cambiar para mejorar la comprensión.

Nota: Elaboración a partir de Puente et al. (2009, p. 33).

Marco Metodológico

Paradigma de Investigación

La presente investigación se enmarca bajo un paradigma sociocrítico, entendiéndose aquel que surge a partir de la crítica social, buscando la autorreflexión y transformación de la práctica. En esta misma línea, Alvarado y García (2008) sostienen que este paradigma “tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros.” (p. 190).

En términos epistemológicos, el enfoque de la investigación es mixta, puesto que comprende aproximaciones de los resultados cualitativos y cuantitativos. De esta manera, se podrán representar los fenómenos de manera lógico matemática, con variables numéricas, porcentajes y análisis, al mismo tiempo que se alimenta de textos y narrativas (Lieber y Weisner, 2010).

El análisis mixto permite robustecer el entendimiento del objeto de estudio al presentar variables y características, llegando, a incluso evaluar distintos niveles del problema de estudio (Todd, Nerlich y McKeown, 2004). En este caso, por ejemplo, puede verse con los resultados positivos o negativos en las respuestas de cada prueba (cuantitativo) y el qué respondieron o por qué respondieron de esa manera (cualitativo).

“Los métodos mixtos logran obtener una mayor variedad de perspectivas del fenómeno: frecuencia, amplitud y magnitud (cuantitativa), así como profundidad y complejidad (cualitativa); generalización (cuantitativa) y comprensión (cualitativa)”. (Hernández Sampieri, et al, 2014, p. 537).

Tipo de Investigación

La investigación se enmarca en el tipo de Investigación – Acción (IA), entendiéndose como: “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (Elliott, 1993, citado por Latorre, 2003, p. 25). Este tipo de investigación se basa en analizar las acciones y situaciones sociales experimentadas por un grupo, con el fin de comprender mejor los problemas prácticos. Se centra en reflexionar sobre estas situaciones para poder modificarlas y solucionar los problemas identificados. Se trata de una perspectiva que busca ampliar la comprensión y diagnosticar los problemas para luego intervenir en la situación.

Para Creswell (2014), la Investigación – Acción “se asemeja a los métodos de investigación mixtos, dado que utiliza una colección de datos de tipo cuantitativo, cualitativo o de ambos, solo que difiere de éstos al centrarse en la solución de un problema específico y práctico” (p. 577)

Contextualización del Colegio

La presente investigación se desarrolló en el colegio Morisco I.E.D. ubicado en la diagonal 83 # 73A – 12, del Barrio Minuto de Dios, en la localidad de Engativá del Distrito Capital. Su filosofía está enmarcada bajo formación integral dentro de los principios y valores que permitan su desarrollo autónomo como personas promotoras de una mejor calidad de vida. El universo poblacional de la institución educativa Morisco I.E.D. es 2.325 estudiantes, en edades entre los 4 y 17 años. Actualmente, la institución está posicionada entre los 10 mejores colegios distritales de Bogotá, por lo tanto, la secretaría de educación le otorgó el privilegio de iniciar el proyecto de Bachillerato internacional (IB). (Colegio Morisco I.E.D., 2022)

Misión

Brindar un espacio académico de excelencia y de formación del talento humano, facilitando ambientes de convivencias y proporcionando acciones que posibiliten el despliegue del potencial creativo en cada una de las dimensiones del estudiante. (Colegio Morisco I.E.D., 2022).

Visión

Para el año 2026, el Colegio Morisco Institución Educativa Distrital, realizará la doble titulación a sus bachilleres en modalidad de bachiller académico y bachiller institucional, fortaleciendo el bilingüismo y las competencias tecnológicas.» (Colegio Morisco I.E.D., 2022).

Población: Caracterización del Grupo Objeto de Investigación

La población objeto de investigación fueron 35 estudiantes del curso 503, de los cuales 20 son mujeres y 15 hombres. Su mayoría provienen de familias de estratificación 2 y 3. Dos de los estudiantes presentan déficit cognitivo leve según los informes clínicos.

Muestra

Para desarrollar la presente investigación, la población objeto de estudio se seleccionó de manera conveniente, por lo tanto, es una muestra intencional no probabilística. La muestra está conformada por un total de nueve estudiantes del grado 503, entre 9 y 11 años.

Criterios de Selección

Para abordar el presente trabajo de investigación, se tuvieron los siguientes criterios de inclusión:

Estudiantes de grado quinto de primaria.

Estudiantes dispuestos para participar en el estudio.

Estudiantes con destacada fluidez oral al momento de abordar la lectura.

Se escogieron de acuerdo con el informe facilitado por la docente titular.

Fases del Proyecto

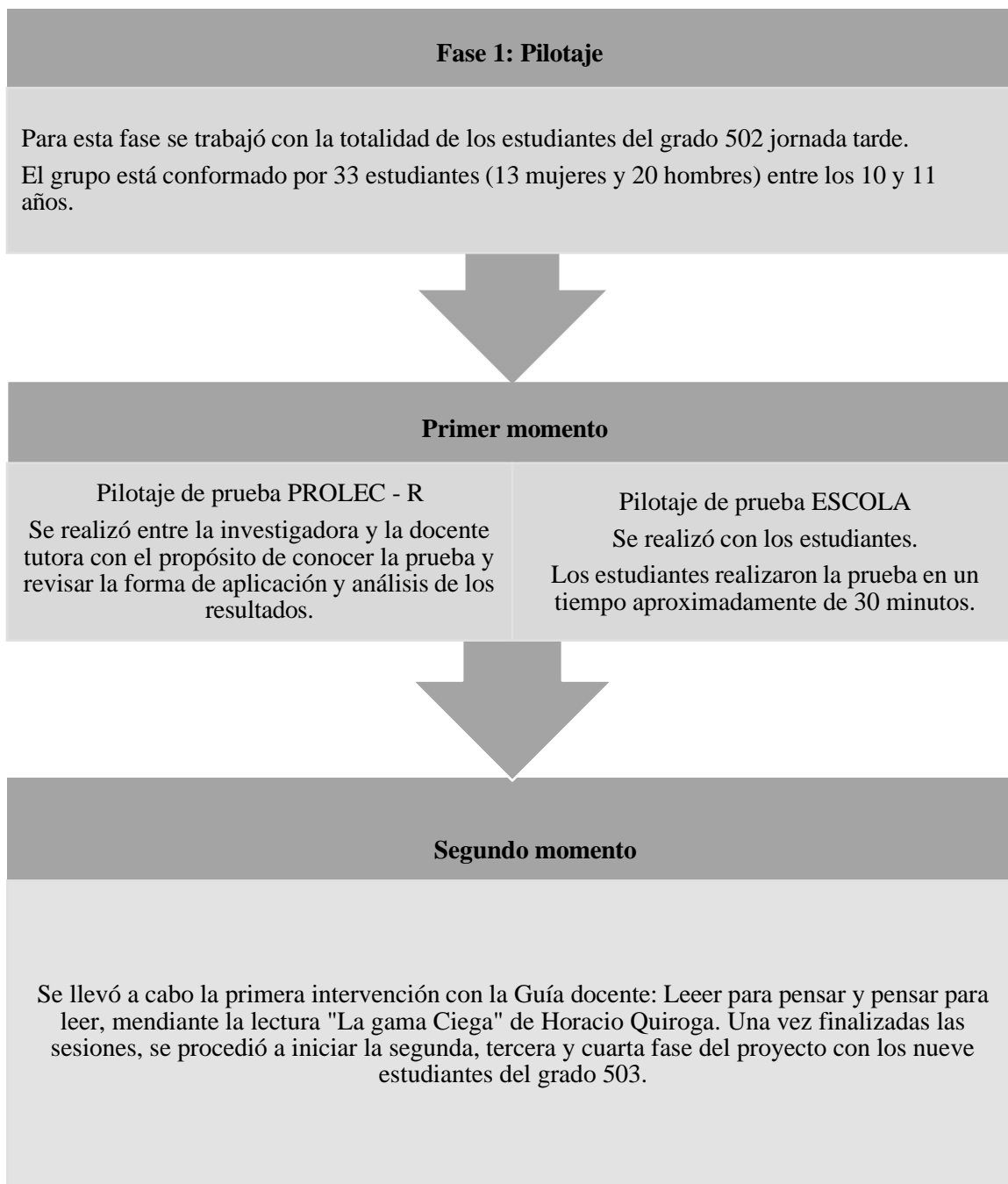
A continuación, se describen cada una de las fases que se llevaron a cabo durante la investigación:

Fase 1: Pilotaje

En la primera fase, el pilotaje se realizó con los estudiantes del grado (502), el cual tuvo como propósito afianzar la apropiación de los instrumentos PROLEC -R – ESCOLA y Guía docente: *Leer para pensar y pensar para leer*. Los datos recogidos fueron escritos en registros de observación con el objetivo de tenerlos presente al momento de utilizar los instrumentos con los 9 participantes del grado 503.

Figura 1

Fase 1: Pilotaje



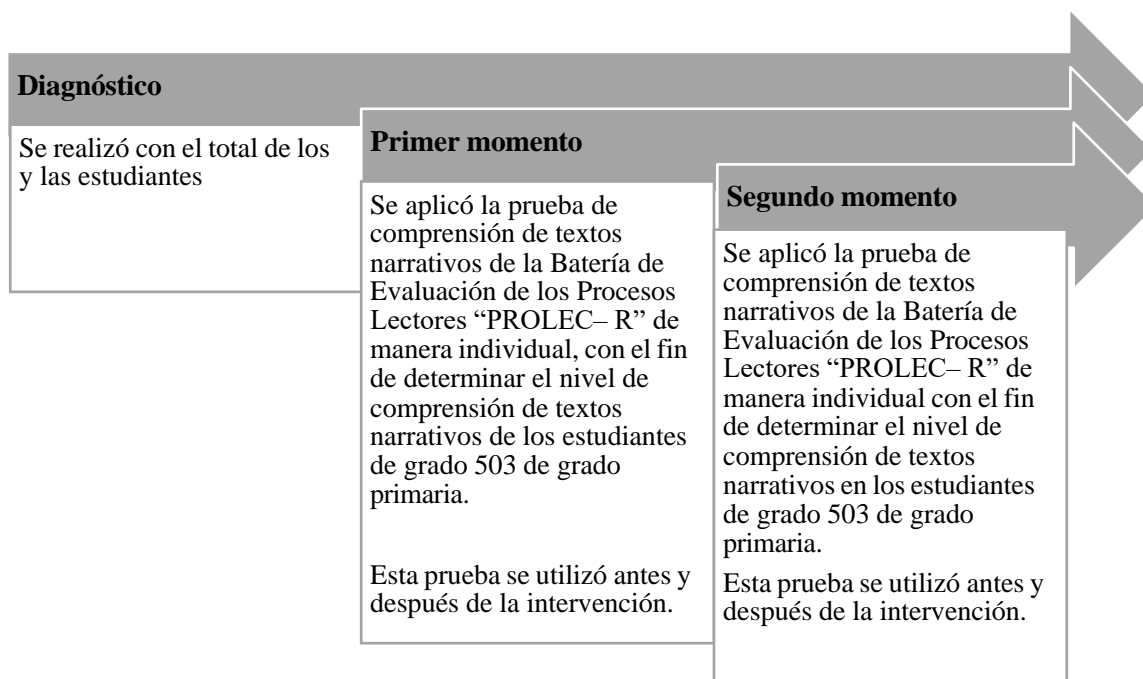
Nota: elaboración propia.

Fase 2: Diagnóstica

Esta fase es la diagnóstica y tuvo como objetivo conocer cómo se encontraban los estudiantes respecto a la comprensión lectora. Se dividió en dos momentos:

Figura 2

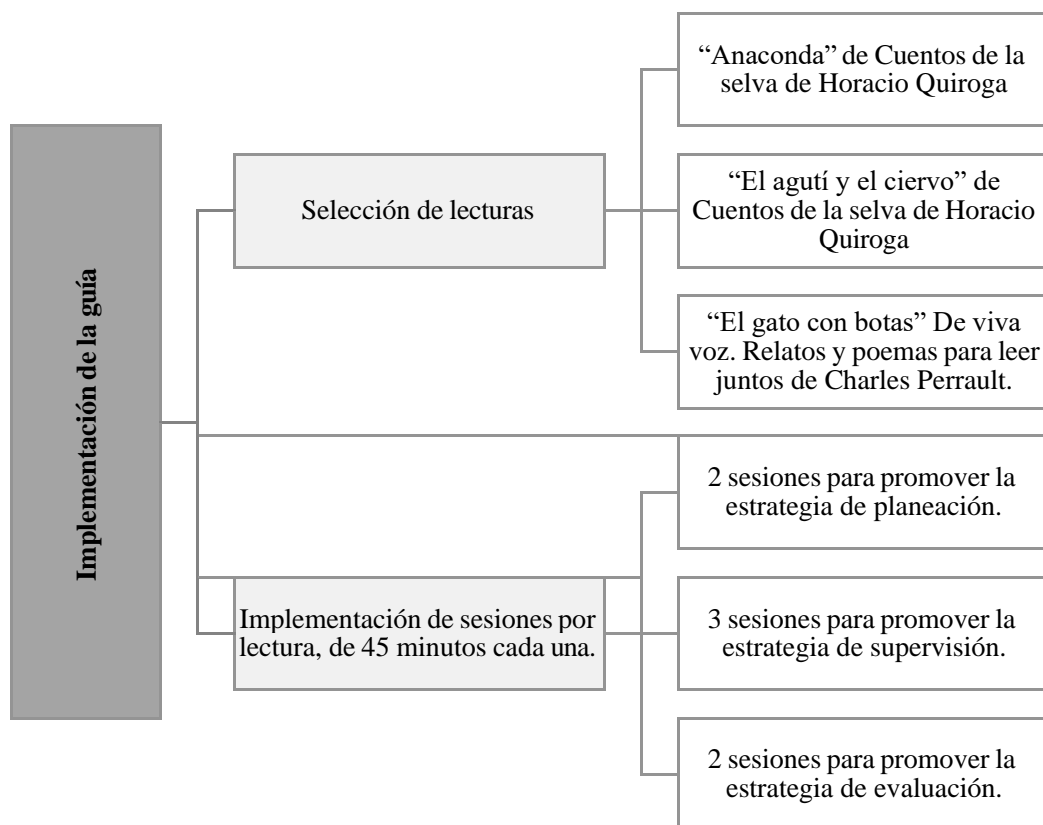
Fase Diagnóstica



Nota: elaboración propia.

Fase de intervención

Una vez aplicadas las pruebas para definir los niveles iniciales de los procesos metacognitivos y comprensión de textos narrativos en los estudiantes, se procedió a implementar la propuesta de la guía docente: *Leer para pensar y pensar para leer* (Laguna, 2022).

Figura 3**Elementos de la fase de intervención**

Nota: elaboración propia.

Planeación

Sesión 1: para la primera sesión, la docente realizó la instrucción metacognitiva sobre la estrategia de planificación, luego, los estudiantes recortaron y organizaron los momentos de la lectura. Para finalizar, se conoció las sensaciones que tenía cada uno al momento de abordar la lectura.

Sesión 2: para el segundo momento, se procedió a realizar el juego de la ruleta, el cual consiste en activar los conocimientos previos a partir del título de la lectura.

Supervisión

Sesión 1: para la segunda fase de la tarea, se explicó sobre la estrategia de supervisión y las estrategias cognitivas que se pueden utilizar durante la lectura. Una vez explicada, los participantes organizaron nuevamente el orden de la lectura, respondiendo a las preguntas: ¿realizaste todas las actividades en el orden que planteaste al inicio? ¿Hay alguna otra actividad que realizaste y no aparece en tus fichas? Seguidamente, los participantes construían nuevamente su ruta de lectura e iniciaban la lectura establecida.

Sesión 2: se continua con las actividades de la estrategia de supervisión, mediante el juego del dado con el fin que los participantes monitorearan el aprendizaje. Luego se continuó con la lectura del texto.

Sesión 3: se retoma indagando cómo el participante se siente frente a la lectura que realizó y cuáles han sido las dificultades por el texto y el contexto que identificaron durante la lectura.

Evaluación

Sesión 1: se realiza la explicación sobre la estrategia de evaluación. Seguidamente, los participantes nuevamente recortan y organizan las fichas, respondiendo a la pregunta: ¿cuál sería el orden de tus fichas *Pienso cuando leo* la próxima vez que hagas una lectura? Luego se indaga sobre las sensaciones que tuvieron los participantes sobre la lectura que leyeron. Para finalizar la sesión, se evaluaron las acciones y estrategias utilizadas durante la lectura.

Sesión 2: para la última sesión, los participantes respondieron a preguntas que permitieron verificar lo aprendido de la lectura, las actividades realizadas cuando se enfrentaron a dificultades, y sobre las estrategias podrían utilizar la próxima vez para leer un texto.

Fase de Salida

Para conocer cuál fue la incidencia de la guía docente: *Leer para pensar y pensar para leer* (Laguna, 2022) en los procesos metacognitivos para la comprensión de textos narrativos de los estudiantes de quinto grado de primaria, se procedió a emplear nuevamente las pruebas utilizados durante la primera fase; por lo tanto, se llevó a cabo en dos momentos:

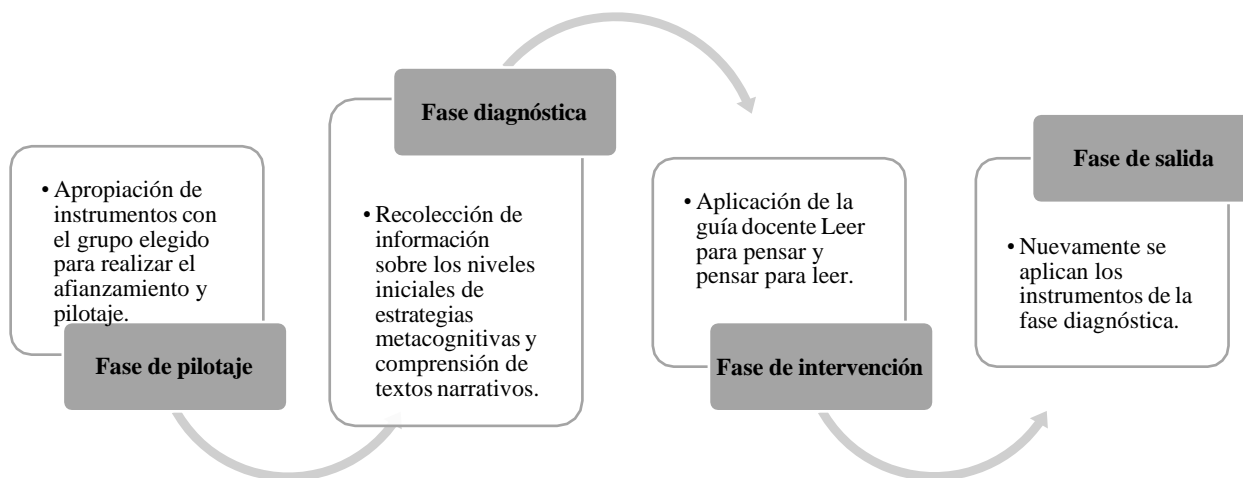
Se aplicó la prueba ESCOLA “Escala de conciencia lectora”.

Se aplicó la prueba de comprensión de textos narrativos de la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores “PROLEC– R”.

A continuación, se presenta la ruta metodológica llevada a cabo durante la investigación.

Figura 4

Ruta metodológica de la investigación.



Nota: Elaboración propia.

Categorías de análisis

Las categorías y subcategorías de análisis que describen el presente proyecto de investigación se encuentran en la siguiente tabla:

Tabla 7

Categorías y subcategorías.

Categorías	Subcategorías
Estrategias metacognitivas	Planificación Supervisión Evaluación
Comprensión lectora de textos narrativos	Nivel inferencial

Nota: Elaboración propia.

Para conducir al cumplimiento de los objetivos planteados, se procedió a utilizar las técnicas e instrumentos plasmados en la Tabla 8 los cuales permitieron la recolección de información y respectivo análisis de las categorías mencionadas.

Técnicas e Instrumentos

Tabla 8

Técnicas e instrumentos utilizados en la investigación para la recolección de información.

Categorías	Técnicas	Instrumentos
Estrategias metacognitivas	Aplicación de Prueba.	Test Escala de Conciencia "ESCOLA" Pre: Fase diagnóstica Post: Fase de salida
	Guía Leer para pensar y pensar para leer.	Actividades de intervención en los momentos de lectura. (Planificación– supervisión y evaluación)

Comprensión de lectura en textos narrativos	Aplicación de Prueba.	La Batería de Evaluación de los Procesos Lectores “PROLEC– R”. (Únicamente el apartado de la comprensión de textos, escogiendo los de tipo narrativo) Pre: Fase diagnóstica Post: Fase de salida
--	-----------------------	--

Nota: Elaboración propia.

Caracterización de instrumentos

En este apartado se pretende realizar una descripción de los instrumentos utilizados para la recolección de datos y su pertinencia en esta investigación:

- La Batería de Evaluación de los Procesos Lectores “PROLEC– R” (Anexo 2) fue empleada para realizar el diagnóstico de los estudiantes frente a los niveles iniciales de comprensión de textos narrativos y, a su vez, se aplicó como postest para determinar la incidencia de la guía docente propuesta por Laguna (2022).
- La Escala de Conciencia Lectora (Anexo 1) es la prueba que se utilizó antes de realizar la intervención con el objetivo de determinar el nivel inicial de conciencia lectora de los estudiantes.

La Escala de Conciencia “ESCOLA”.

La Escala de Conciencia Lectora (ver anexo 3) diseñada por Aníbal Puente, Virginia Jiménez y Jesús M^a Alvarado es una prueba de origen española “instrumento elaborado para medir procesos metacognitivos durante la lectura.” (Puente, et al, 2009, p .5).

Según Lozano et al. (2010) la ESCOLA es una herramienta útil para la práctica educativa, ya que puede detectar posibles dificultades en los procesos de lectura de niños de edades que oscilan entre 8 y 13 años y, a partir de ello, permite la implementación de estrategias

para el fortalecimiento de los procesos metacognitivos.

Puente et al. (2009) exponen las siguientes características del instrumento ESCOLA:

- Evalúa los tres procesos de metacognición: planeación, supervisión y evaluación.
- Evalúa las variables: texto, persona y tarea.
- Se utiliza en niños desde los 8 y 13 años.
- Su formato de respuesta es de elección múltiple y comprende tres opciones de respuesta: a, b y c. Cada una tiene un puntaje diferente.
- Su sistema de evaluación se clasifica en cuatro niveles: deficiente, insuficiente, adecuado y sobresaliente desarrollo.
- La ESCOLA tiene tres versiones. La primera es la escala completa y las otras dos son las abreviadas (Versiones paralelas). Cada versión responde a criterios específicos, los cuales se deben tener presente al momento de emplearla.
 - a. La ESCOLA56 es la prueba completa, comprende de 56 Ítems, la cual se emplea al inicia y al final del año escolar.
 - b. ESCOLA 28–A y 28 B son las versiones abreviadas. Cada una comprende de 28 ítems y según las indicaciones del manual se recomienda utilizarla únicamente cuando se necesite medir la eficiencia de un programa o para evaluar el desarrollo metacognitivo con una frecuencia inferior a un año. (p. 9)

Debido a los criterios de empleo, para esta investigación la versión utilizada es la abreviada ya que se usó como pre–test la ESCOLA 28 – A y para el postest la ESCOLA 28–B.

Este instrumento permitió determinar los niveles iniciales y de salida de los procesos

metacognitivos: planeación, supervisión y evaluación, a partir de ello se puede establecer si la guía promueve el uso de las estrategias metacognitivas que utilizan los estudiantes.

Descripción de Escala de valores y resultados de prueba diagnóstica (ESCOLA)

Descripción de Escala de valores de la prueba ESCOLA.

Las normas de interpretación de la prueba abreviada ESC-28 establecen dentro de sus rangos cuantitativos un puntaje máximo global de 112 puntos (ver tabla 9), dividido en cuatro categorías, dependiendo la puntuación. Esta puntuación permite identificar el nivel en que se encuentra el participante en el proceso de planificación, supervisión y evaluación, con el objetivo de identificar los aspectos a mejorar, que conlleven a implementar planes de acción.

De acuerdo con lo anteriormente mencionado, para determinar el nivel en el que se encuentra el participante, conceden al interpretador un sistema de categorización cualitativo dividido en cuatro niveles:

Tabla 9

Descripción de la escala de valores de la prueba ESCOLA.

Sistema de evaluación cualitativo	Rango categorial (Intervalos)	Descripción del nivel
Muy deficiente	0–25	Si los resultados del participante están dentro del intervalo de 0–25, se hace necesario aplicar un programa intensivo.
Deficiente	25–50	Si los resultados del participante están dentro del intervalo de 25–50, es porque su rendimiento es levemente inferior al resultado esperado. Por lo tanto, se hace necesaria la implementación de acciones de mejora con una intensidad y duración moderada.
Adecuado	50– 75	Si los resultados del participante están dentro del intervalo de 50–75, demuestran un adecuado desarrollo. Sin embargo, se deben implementar acciones de mantenimiento extendido en el tiempo.
Sobresaliente	75– 100	Si los resultados del participante están dentro del intervalo de 75–100, demuestran que son lectores con un grado de conciencia alto o significativamente alto en la tarea lectora.

Nota: Elaboración a partir de Puente et al (2009)

Ahora bien, para determinar en qué nivel se encontraba cada sujeto se hizo necesario realizar un ajuste de un punto en la tabla de conversión, quedando de la siguiente manera:

Tabla 10

Tabla de conversión de puntuación directa a intervalos en ESCOLA 56 por procesos y puntuación global.

	Muy deficiente	Deficiente	Adecuado	Sobresaliente
Procesos	0–25	25–50	50–75	75–100
Planificación	0–13	14 – 26	27– 39	40– 52
Supervisión	0–8	9 – 16	17– 24	25–32
Evaluación	0–7	8 – 14	15– 21	22– 28
Puntuación. G	0–28	32– 56	57– 84	87– 112

Nota: Adaptado de partir de Puente et al. (2009).

Batería de Evaluación de los Procesos Lectores “PROLEC– R”.

La PROLEC– R tiene como objetivo “diagnosticar las dificultades en el aprendizaje de la lectura” (Cuetos et al, 2014, p. 12) la cual evalúa los procesos iniciales de identificación de letras, léxico, sintácticos y semánticos. La prueba está dirigida a estudiantes de 1° de primaria hasta 6° de bachillerato. Se emplea individualmente por medio de un caballete. De esta manera, el aplicador marca en la hoja de respuesta el tiempo y las respuestas de los estudiantes.

Para efectos del presente proyecto de investigación, se evaluó únicamente los procesos semánticos, es decir, la comprensión de textos el cual tiene como propósito de “comprobar si lector es capaz de extraer el mensaje que aparece en el texto y de integrarlo en sus conocimientos.” (Cuetos et al, 2014, p 14). Los ejercicios de comprensión de textos presentan cuatro lecturas de 90 a 130 palabras, dos de tipo narrativo y dos expositivos, por lo tanto, se procedió a emplear como pre y post–test los textos de género narrativo ya que el proyecto está orientado hacia la comprensión de textos narrativos.

Adecuación de la prueba PROLEC – R.

Para realizar la primera y tercera fase, se aplicó la prueba de comprensión de textos PROLEC–R. Sin embargo, para efectos del análisis, fue necesario ajustar los resultados del índice principal en la sesión de comprensión de textos, teniendo presente que estos resultados (16 puntos) son a partir de 4 textos: dos de tipo expositivo y dos de tipo narrativo. De tal manera que, únicamente para adecuación de la investigación, se hace uso de los textos de tipo narrativo: “Carlos” y “Cumpleaños de Marisa”, lo que conllevará a replantear la forma de calificación, manteniendo la misma rigurosidad de las preguntas de orden inferencial.

Escala de valores de prueba PROLEC–R.

A continuación, se presenta en la tabla 11 los rangos de los índices principales de la prueba PROLEC–R, los cuales incluyen los cuatro textos. Seguidamente se presentan los rangos pertenecientes al presente trabajo de investigación, es decir, solo los rangos de los resultados de los textos narrativos.

Tabla 11

Rangos de calificación para la comprensión de textos expositivos y narrativos.

5° de primaria		
Procesos	Puntuación	
	Inferior	Superior
(DD) Dificultad severa	0	5
(DL) Dificultad Leve	6	9
(N) Normal	10	16

Nota: Tomado de Cuetos et al., (2014, p.50).

Tabla 12

Rangos adecuados de la prueba de comprensión de textos narrativos.

5° de primaria		
Procesos	Puntuación	
	Inferior	Superior
(DD) Dificultad severa	0	2
(DL) Dificultad Leve	3	5
(N) Normal	6	8

Nota: Adaptado de Cuetos et al, (2014, p.50).

A continuación, se presentan los resultados del puntaje general de los 10 participantes del grado 503 del colegio Morisco I.E.D. De acuerdo con la adaptación del puntaje, en la siguiente sesión se presentan los resultados generales del diagnóstico vs fase de salida de La Batería de Evaluación de los Procesos Lectores PROLEC– R aplicada a 10 estudiantes del grado 503 del colegio Morisco I.E.D.

Herramienta de intervención

La guía docente (ver anexo 4) es la propuesta del autor Laguna (2022) empleada como herramienta de intervención, el cual permitió generar la información para analizar. De esta manera, después del análisis de la información determinar si hubo mejoramiento o no en las estrategias metacognitivas para la comprensión de textos narrativos.

A continuación, se realiza la descripción de la guía docente: Leer para pensar y pensar para leer de Laguna (2022):

Guía docente: Leer para pensar y pensar para leer.

La guía docente titulada *Leer para pensar y pensar para leer* fue diseñada en el año 2022 por Laguna Rivera Diego Fernando, quién buscó promover el uso de estrategias metacognitivas

para la comprensión de texto narrativos en los estudiantes de grado cuarto y quinto de primaria.

El autor divide la guía en cuatro capítulos:

En el primer capítulo presenta la introducción al rol de la metacognición en la comprensión lectora en estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria. Este apartado tiene la finalidad de indagar sobre la importancia que tiene la regulación metacognitiva en los procesos de enseñanza–aprendizaje para la formación de lectores.

El segundo capítulo, es el centro de la guía, plantea un recorrido por tres orientaciones para el disfrute de esta guía por medio de actividades orientadas hacia los tres procesos metacognitivos: planeación, supervisión y evaluación. Estas estrategias se presentarán en el marco de los tres momentos de la lectura: antes, durante y después de la lectura.

En su tercer capítulo titulado “¡lectores en acción!”, propone 12 estrategias cognitivas, acompañadas de la descripción, orientaciones para el docente y actividades con miras a fortalecer la práctica metacognitiva para la comprensión de textos narrativos.

En el cuarto capítulo el autor recomienda 12 textos como cuentos, fábulas, mitos y otros para la lectura de estudiantes de cuarto y quinto de primaria.

Resultados

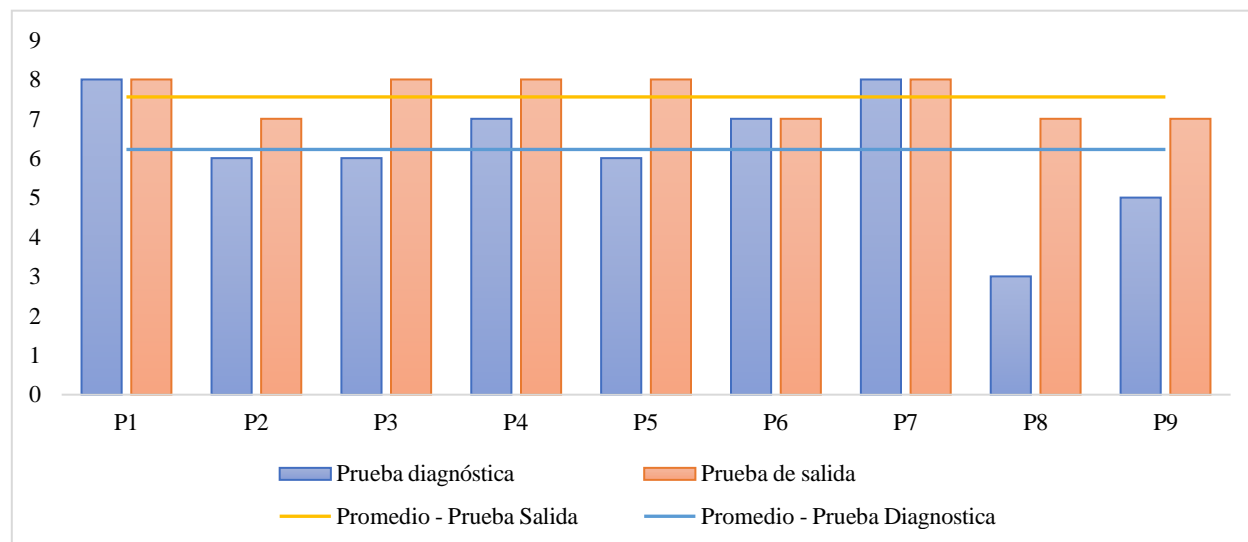
El presente capítulo muestra los resultados obtenidos a partir de los instrumentos utilizados en las diferentes fases de la investigación. Por consiguiente, los resultados están presentados de la siguiente manera:

- Resultados diagnósticos y de salida de la prueba PROLEC–R.
- Resultados diagnósticos y de salida de la prueba ESCOLA.
- Resultados de obtenidos a través de la guía docente.

Resultados diagnósticos y de salida de la prueba PROLEC–R

Figura 5

Presentación de resultados de prueba diagnóstica vs prueba de salida de la prueba PROLEC–R.



Nota: Elaboración propia.

Cabe destacar que, a lo largo de esta y las siguientes figuras, aparecerán datos de 9 estudiantes, nombrados cada uno de manera numeral junto a una P en el inicio, de esta manera, el P1, hablará del participante uno y así sucesivamente.

Como puede verse en la figura, se puede concluir que el promedio de la prueba diagnóstica es de 6,33 %, mientras que en la fase de salida el promedio fue de 7,56 %, lo que representa una diferencia de 1,22 % y mejora del 21 % en la comprensión de textos narrativos del nivel inferencial.

Resultados individuales

Teniendo presente que el valor esperado es de 8 puntos, se puede observar mediante la información presentada en la figura 5, que los participantes P1 y P7 responden correctamente a todas las preguntas de orden inferencial, por lo tanto, no se hará una ampliación sobre sus respuestas, contrario a los participantes P2, P3, P4, P5, P6, P8 y P9.

Tabla 13

Resultados individuales por participante P2 a P6

Participante	Prueba diagnóstica			Prueba salida		
	Puntuación	Preguntas respondidas de manera incorrecta	Respuesta	Puntuación	Preguntas bien respondidas en relación con la anterior	Respuesta
P2	6/8	¿Por qué estaba Carlos enfadado?	Porque no le contestaban sus amigos	7/8	¿Por qué estaba Carlos enfadado?	Porque sus padres no lo dejaban salir
		¿Para qué llamó a sus amigos?	Porque era muy alto		N/A	N/A
P3	7/8	¿Qué era el ruido que oyeron en la cocina?	Que el pastel estaba aplastado por un gato.	8/8	Respondió adecuadamente todas las preguntas.	
P4	7/8	¿Qué era el ruido que oyeron en la cocina?	El papel de cumpleaños que se cayó por culpa de un gato	8/8	Respondió adecuadamente todas las preguntas.	
P5	6/8	¿Qué era el ruido que oyeron en la cocina?	Un gato	8/8	Respondió adecuadamente todas las preguntas.	

		¿Cuántos años cumplía Marisa?	Quince			
P6	7/8	¿Qué era el ruido que oyeron en la cocina?	Era un gato que había aplastado la tarta de Marisa	7/8	¿Qué era el ruido que oyeron en la cocina?	Un gato había aplastado la tarta

Nota: elaboración propia

El P8 en la prueba de diagnóstico obtuvo 4 puntos.

Tabla 14

Resultados individuales por participante P8

Participante	Prueba diagnóstica			Prueba salida		
	Puntuación	Preguntas respondidas de manera incorrecta	Respuesta	Puntuación	Preguntas nuevamente respondidas de manera incorrecta	Respuesta
P8	4/8	¿Por qué estaba Carlos enfadado?	Porque no le contestaban sus amigos	7/8	¿Por qué Carlos no bajó por la ventana?	Para ir con sus amigos
		¿Para que sacó varias monedas de la hucha?	Para ... ¿Salir?			
		¿Por qué Carlos no bajó por la ventana?	Porque ... ¿era muy alto?			
		¿Para qué llamó a sus amigos?	Para hablar con ellos			

Nota: elaboración propia

Tabla 15

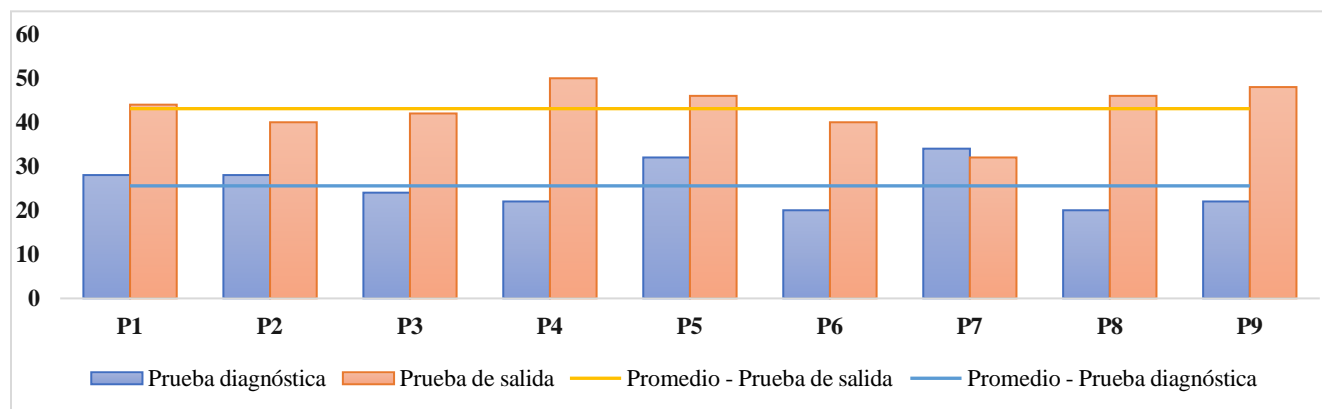
Resultados individuales por participante P9

Participante	Prueba diagnóstica			Prueba salida		
	Puntuación	Preguntas respondidas de manera incorrecta	Respuesta	Puntuación	Preguntas nuevamente respondidas de manera incorrecta	Respuesta
P8	5/8	¿Para qué llamó a sus amigos?	Para ir al cine	7/8	¿Para qué llamó a sus amigos?	Para que lo esperaran
		¿Qué era el ruido que oyeron en la cocina?	¿El gato?			
		¿Cuántos años cumplía Marisa?	No, ahí no decía			

Nota: elaboración propia

Resultados diagnósticos y de salida de la prueba ESCOLA**Planeación****Figura 6**

Presentación de resultados de prueba diagnóstica vs prueba de salida sobre la estrategia de planificación de los estudiantes de quinto.



Nota: Elaboración propia.

De acuerdo con la figura 6, se puede evidenciar que el promedio de la prueba diagnóstica es de 25,5 mientras que en la fase de salida el promedio es de 43,1, lo que permite

determinar que en la primera estrategia metacognitiva (planificación) hubo un aumento de 17,5; equivalente a un 68,7 %.

Resultados individuales

Tabla 16

Resultados individuales ESCOLA – Fase Planeación

Participante	Prueba salida		Prueba salida	
	Nivel	Puntuación	Nivel	Puntuación
P1	Adecuado	28	Sobresaliente	44
P2	Adecuado	28	Sobresaliente	40
P3	Deficiente	24	Sobresaliente	42
P4	Deficiente	22	Sobresaliente	50
P5	Adecuado	32	Sobresaliente	46
P6	Deficiente	20	Sobresaliente	40
P7	Adecuado	34	Adecuado	32
P8	Deficiente	20	Sobresaliente	46
P9	Deficiente	22	Sobresaliente	48

Nota: Elaboración propia.

En síntesis, los resultados de la prueba diagnóstica y la prueba de salida ESCOLA sobre la estrategia de planificación, oscilan entre 20 y 34 puntos, mientras que, en la prueba de salida, los puntajes obtenidos oscilan entre 32 y 50 puntos.

Al observar los resultados, se puede decir que, P2, P3, P4, P6, P8 y P9 tuvieron una mejora significativa en su puntaje entre la prueba diagnóstica y la prueba de salida. Logrando pasar de categoría Deficiente a Sobresaliente. Esto indica que estos participantes fueron más conscientes sobre las acciones que se deben realizar la tarea. Ahora bien, los P1, P2, P5 pasaron de estar en la categoría Adecuada, a la categoría Sobresaliente, el cual indica que también hubo una mejora significativa. Por último, el P7 disminuyó 2 puntos y fue el que obtuvo el puntaje más bajo en comparación con los demás. Sin embargo, se mantuvo en la categoría Adecuada.

Además, se puede observar que la puntuación máxima en la prueba diagnóstica fue de 34 puntos, mientras que en la prueba de salida fue de 50 puntos. Esto sugiere que los participantes

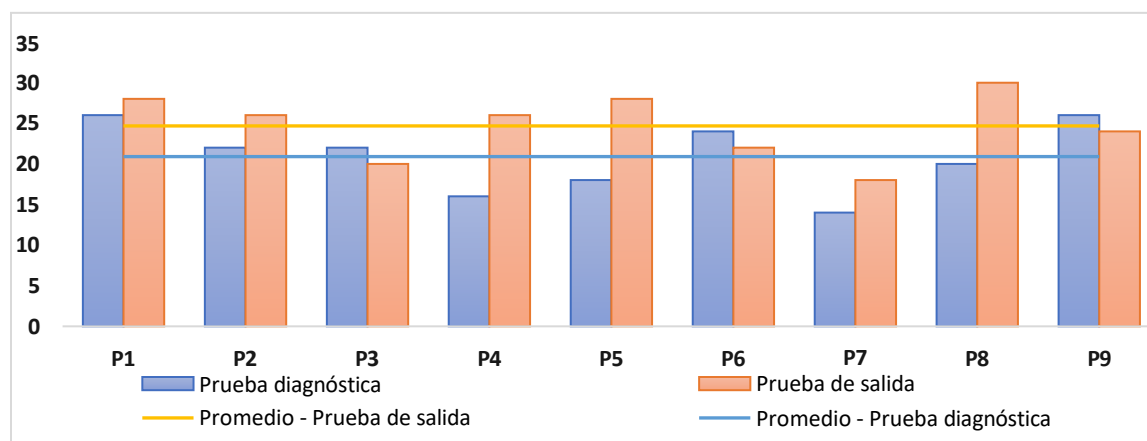
fueron más consientes al momento de realizar la tarea evaluada durante el período de tiempo transcurrido entre ambas pruebas.

Resultados prueba diagnóstica y de salida ESCOLA

Supervisión

Figura 7

Presentación de resultados de prueba diagnóstica vs prueba de salida sobre la estrategia de supervisión de los estudiantes de grado quinto.



Nota: Elaboración propia.

De acuerdo con la figura 4, se puede evidenciar que el promedio de la prueba diagnóstica es de 20,8 mientras que, en la misma prueba, en la fase de salida el promedio es de 24,6, lo que permite determinar que en la estrategia metacognitiva de supervisión hubo una mejora del 3,78, equivalente al 18,0%.

Resultados individuales:

Tabla 17

Resultados individuales ESCOLA – Fase Supervisión

Participante	Prueba salida		Prueba salida	
	Nivel	Puntuación	Nivel	Puntuación
P1	Adecuado	25	Sobresaliente	28
P2	Adecuado	22	Sobresaliente	26
P3	Adecuado	22	Adecuado	20
P4	Deficiente	16	Sobresaliente	26

P5	Adecuado	18	Sobresaliente	28
P6	Adecuado	24	Adecuado	22
P7	Deficiente	14	Adecuado	18
P8	Adecuado	20	Sobresaliente	30
P9	Sobresaliente	26	Adecuado	22

Nota: Elaboración propia.

En síntesis, los resultados de la prueba diagnóstica y de salida en supervisión, se pudo evidenciar que, en la prueba diagnóstica, los participantes obtuvieron puntajes que oscilaron entre los 14 y los 26 puntos. En la prueba de salida, los puntajes variaron entre los 18 y los 30 puntos. En general, se observa que en la prueba de salida hubo un incremento en los puntajes en comparación con la prueba diagnóstica.

En los casos P1, P3 y P6 se mantuvieron después de la intervención. Mientras que el P9, disminuyó un rango, pasando de estar en Sobresaliente y pasar a Adecuado. En particular, el P4 presentó un aumento significativo en su puntaje de supervisión en la prueba de salida. El P4 aumentó su puntaje de 16 a 26.

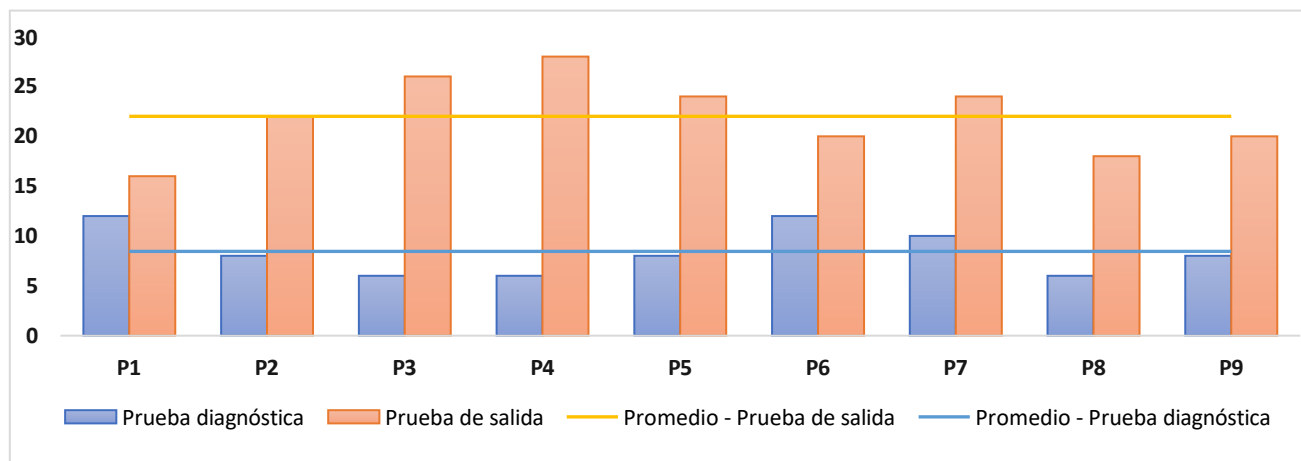
Los participantes P2, P5, P8 Y P7 lograron a aumentar una categoría. En este sentido el P2, P5 y P8 pasaron de estar en la categoría Adecuada a la Sobresaliente. El P7, de Deficiente a Adecuado.

Resultados prueba diagnóstica vs prueba de salida ESCOLA

Evaluación

Figura 8

Presentación de resultados de prueba diagnóstica sobre la estrategia de evaluación de los estudiantes de grado quinto.



Nota: Elaboración propia.

De acuerdo con la gráfica 5, se puede evidenciar que el promedio de la prueba diagnóstica es de 8,4 mientras que en la misma prueba en la fase de salida el promedio es de 22,0, lo que permite determinar que para la tercera estrategia metacognitiva (evaluación) hubo una diferencia del 13,5 lo que equivale a un aumento en la estrategia de evaluación del 160,5%

Resultados individuales:

Tabla 18

Resultados individuales ESCOLA – Fase Evaluación

Participante	Prueba salida		Prueba salida	
	Nivel	Puntuación	Nivel	Puntuación
P1	Deficiente	12	Adecuado	16
P2	Deficiente	8	Adecuado	14
P3	Muy deficiente	6	Sobresaliente	26
P4	Muy deficiente	6	Sobresaliente	22
P5	Deficiente	8	Sobresaliente	24
P6	Deficiente	13	Adecuado	20
P7	Deficiente	11	Sobresaliente	25
P8	Muy deficiente	6	Adecuado	18
P9	Deficiente	8	Adecuado	20

Nota: Elaboración propia.

En resumen, los resultados de la prueba diagnóstica y de salida en evaluación, mostraron que, en la prueba diagnóstica, los participantes obtuvieron puntajes que oscilaron entre los 6 y los 13 puntos. En la prueba de salida, los puntajes variaron entre los 16 y los 26 puntos. En

general, se observa que en la prueba de salida hubo un incremento en los puntajes en comparación con la prueba diagnóstica.

Los participantes, P1, P2, P5, P6, P7 y P9 en la prueba diagnóstica, se ubicaron en la categoría Deficiente, Mientras que los casos, P3, P4 y P8 se posesionaron en la categoría Muy deficiente. De acuerdo con lo anterior, se puede evidenciar que todos los estudiantes no realizan el proceso de evaluación después de terminar la lectura.

En cuanto a la fase de salida, los resultados evidencian que hubo un desempeño significativo en la tercera etapa de la tarea. De tal manera que, los P1 y P9 pasaron de encontrarse en la categoría Deficiente a Adecuado. En el caso de los P3, P4 y P8 pasaron de ubicarse en la prueba inicial Muy deficiente a la categoría Adecuada. Por último, los P2, P5 y P7, lograron ubicarse después de la intervención en la categoría Sobresaliente, siendo esta la más alta de las categorías.

Resultados de la Herramienta Leer Para Pensar y Pensar Para Leer

A continuación, se mostrarán los resultados obtenidos tras el uso de la herramienta Leer para pensar y pensar para leer, creada por Laguna (2022). A lo largo de esta sección, se mostrarán los hallazgos de cada participante y de cada tarea.

Los resultados de esta herramienta están divididos en:

- Estrategia metacognitiva de planeación: el primer acercamiento a la lectura, aquí, cada participante responderá las motivaciones, los planes y lo que puede accionar antes de la lectura. Es de vital importancia que el participante en esta parte, sea capaz de reconocer la planeación y establecimiento de objetivos como parte importante del proceso de la lectura.

- Estrategia metacognitiva de supervisión: tras el primer acercamiento, la supervisión busca reconocer lo que se está realizando, en especial para que el participante se dé cuenta de las acciones que realiza al momento de la lectura y si son pertinentes o no.
- Estrategia metacognitiva de evaluación: en esta parte, los procesos y actividades pueden permitir la valoración de los resultados. En este caso, cada participante podrá reconocer si lo que realizó al momento de antes y durante la lectura le sirvieron para llevar a cabo sus objetivos.

A lo largo del análisis, hay transcripciones, en comillas y en tablas, que responden a lo dicho por los y las participantes. En estos casos, se mantuvo su registro escrito exacto, por lo que podrán verse errores de ortografía, redundancia y de redacción. Aunque sean errores, se transcribieron a propósito para conservar la fidelidad de lo respondido por parte de cada participante en cada una de las sesiones.

Participante 1

Estrategia metacognitiva de planeación

Plan de acción

Actividad: Organiza tu ruta de lectura.

En esta página, el estudiante tiene a su disposición 8 acciones que puede realizar en su primer acercamiento a la lectura, además, cuenta con 2 espacios donde puede proponer las suyas. En la siguiente tabla, se mostrarán aquellas que escogió el Participante 1.

Tabla 19

Presentación de hallazgos por tareas del participante 1.

Tarea 1	Tarea 2
<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 5. Daré un vistazo al libro, adelantando y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 6. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Daré un vistazo al libro, adelantando y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 5. Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 6. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>

Nota: Elaboración propia. Se da a conocer que no se evidencian resultados de la tarea 3 puesto que el estudiante no asistió a esa sesión.

Motivación

El estudiante se encontrará con una página sobre sus sensaciones al momento de leer, pudiendo escoger entre la felicidad, la tristeza, el enojo, entre otros, para responder a las preguntas: ¿cómo me siento antes de leer? y, ¿cuál es la sensación al momento de abordar la lectura? Dos de las tres respuestas están relacionadas como se muestran a continuación:

Tabla 20*Presentación motivaciones participante 1*

Participante 1	¿Cómo me siento antes de leer?	¿Cuál es la sensación al momento de abordar la lectura?
Tarea 1	Feliz porque me gusta leer.	
Tarea 2	No se evidencia respuesta.	
Tarea 3	Feliz porque me gusta leer.	

Nota: Elaboración propia.

Puede observarse que, para el Participante 1 la lectura es una experiencia agradable.

Conocimientos previos

Para la siguiente parte, el Participante 1 tuvo que responder las preguntas teniendo en cuenta sus conocimientos previos o suposiciones al tema, esto con el fin de acercarlo a la lectura.

Tabla 21*Conocimientos previos del participante 1*

Conocimientos previos		
Pregunta / Título de la lectura	Respuesta / Asociación	Conclusión
¿Sobre qué trata el texto?	Yo creo que trata de una serpiente gigante que se come a todo lo que se mueve.	Se puede determinar que el estudiante hizo una conexión entre el título y sus conocimientos sobre la vida de las serpientes.
El agutí y el ciervo	Yo creo que trata de un ave que le gusta jugar con un ciervo o que un ave pero que está con su ciervo (persona) y lo ayuda.	Es posible que el participante haya relacionado la historia con experiencias y perspectivas previas, ya que el ejercicio era de predicción y se mencionan animales que pueden ser familiares para él.

Nota: Elaboración propia

Con la siguiente actividad, se busca que el estudiante se aventure a dar respuestas a preguntas que lo acerquen a la lectura. No hay respuestas correctas o incorrectas, tan solo aproximaciones que propician espacios de lectura.

Tabla 22

Respuestas de la ruleta del participante 1.

Ruleta	
Preguntas	Tarea 2
¿Qué preguntas podría realizar el profesor?	De qué trata el texto y cuáles son los personajes.
El texto iniciaría con...	Con había una vez.
¿Qué piensas sobre los personajes del texto?	Que son muy buenos y que hablan.
¿Qué cosas piensas que nunca pasarán en el texto?	Que los personajes principales no mueren.
El final del texto será...	Que serán felices para siempre.
¿Qué necesitamos saber para realizar nuestra lectura?	Los datos, personajes, de que trata y saber leer.
¿Qué preguntas podría realizar el profesor sobre la lectura?	Los personajes son buenos o malos.

Nota: Elaboración propia. Se da a conocer que el Participante 1 no registró respuestas respecto a la tarea 1 y 3.

Objetivo de lectura

La siguiente parte tiene, como su nombre lo indica, el deber de encontrar cuál es el objetivo de la lectura, siendo este esencial para comprensión lectora y los procesos de metacognición que se dan en la misma.

Tabla 23*Objetivos de lectura del participante 1*

Objetivo de lectura	
Pregunta	Respuesta
¿Qué es lo primero que hacemos antes de iniciar la lectura?	Ni idea.
¿Se plantean un objetivo?	Pues yo no lo planeo mucho, sino que voy a donde tengo los libros y empiezo a mirar.

Nota: Elaboración propia

Sus expresiones muestran que el participante carece de conocimiento frente a las acciones que se deben realizar antes de leer, porque al ser cuestionado sobre su propósito las respuestas no son precisas.

Tabla 24*Objetivos por tarea del participante 1*

¿Cuál es su objetivo?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Mejorar mi imaginación.	Comprenderlo y leerlo rápido.	Comprender la lectura e imaginar qué pasará.

Nota: Elaboración propia

De acuerdo con las apreciaciones iniciales del estudiante, se puede indicar que, sus objetivos a través de cada sesión van teniendo un mayor afianzamiento hacia la tarea, igualmente, explora diferentes acciones que le permiten activar conocimientos, predecir sobre el texto para hacerse una idea de que pueden tratar estas.

Plan de acción ante una dificultad**Tabla 25***Respuesta a qué hará el participante 1 respecto a si tiene dificultades para leer*

Si tengo una dificultad al leer ¿qué haré?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3

Le preguntó al profesor o lo leo varias veces necesarias para entender	Le pregunto a la profesora o volver a leer si no comprendo	Comprender la lectura e imaginar qué pasará
--	--	---

Nota: Elaboración propia

El participante demuestra una actitud reflexiva en sus intenciones. En la última tarea, agrega una tercera estrategia cognitiva, al buscar diccionario o en Google. Se puede apreciar que en las dos primeras lecturas el estudiante menciona las mismas estrategias, sin embargo, agrega una estrategia adicional si llegará a presentar dificultades en su comprensión.

Estrategia metacognitiva de supervisión

Para el monitoreo de la lectura, se tuvo presente las siguientes preguntas

Tabla 26

Presentación de hallazgos de la segunda etapa de la tarea del participante 1

Tarea 1	Tarea 2
<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Me detendré en algunas hojas para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 5. Daré un vistazo al libro adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 6. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leo.</p>	<p>Momento 1. Daré un vistazo al libro adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 2. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 3. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 4. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leo.</p> <p>Momento 5. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>

Nota: Elaboración propia. Se da a conocer que el Participante 1 no registró respuestas respecto a la tarea 3 puesto que no se encontró en esa sesión.

Motivación

Tabla 27

Respuesta del participante 1 sobre cómo se siente con la lectura que realizó

Participante 1	¿Cómo me siento frente a la lectura que he realizado?
Lectura 1	Feliz porque a la anaconda no la mataron.
Lectura 2	Sorprendido porque pensé que encontraron al ciervito vivo y no muerto.
Lectura 3	Sorprendido porque el gato era astuto.

Nota: Elaboración propia.

Dificultad por el texto y contexto

Por su parte, al realizar las actividades sobre las dificultades por el texto y contexto, el participante señala que en una de sus tres lecturas solo tuvo una dificultad y es: “Solo no entendía una palabra (Menester) pero ya me dijeron el significado, así que ya no tengo dificultad”. Su actitud para resolver las dificultades que surgen durante la lectura, demuestran que monitorea su tarea y utiliza estrategias que le permiten el cumplimiento de sus objetivos.

Estrategia metacognitiva de evaluación

En esta parte, el participante tiene en cuenta su primera actividad frente al acercamiento con las lecturas (véase la tabla 20), para generar un plan de acción que ejecutará en sus próximas lecturas/tareas.

Tabla 28

Plan de acción para futuras tareas del participante 1

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p>	<p>Momento 1. Daré un vistazo al libro adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 2. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Daré un vistazo al libro adelantándome y</p>

<p>Momento 3. Me detendré en algunas hojas para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 5. Daré un vistazo al libro adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 6. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leo.</p>	<p>Momento 3. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 4. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leo.</p> <p>Momento 5. Me detendré en algunas hojas para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 3. Me detendré en algunas hojas para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 5. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leo.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p>
--	---	--

Nota: Elaboración propia.

Motivación

Tabla 29

Motivación sobre las lecturas realizadas por el participante 1

¿Cómo me siento frente a la lectura que realicé?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Feliz porque no mataron a la anaconda.	Sorprendido porque pensé que encontraron al siervito y pensé que estaría vivo pero no.	No se evidencia respuesta

Nota: Elaboración propia.

Las anteriores respuestas, evidencian que, en comparación con las respuestas de la etapa de planificación: ¿cómo me siento antes de leer? ¿Cuál es mi sensación antes de leer? El participante experimentó sensaciones y sentimientos que surgieron del contexto de historia.

Tarea 1. Autoevaluación metacognitiva.

En la evaluación de la primera tarea, el participante menciona haber visto algunas imágenes antes de la lectura, pero indica que esta acción no fue apropiada “porque me adelante”, al preguntarle si utilizaría esta estrategia en una nueva lectura, responde “no sé, porque no hago eso normalmente” al ser cuestionado si le ayudó a comprender lo que leyó responde “no mucho

porque solo vi las imágenes y ya?”. A partir de sus respuestas indica que el ver las imágenes del texto puede interferir en la comprensión, ya que puede revelar información que se presenta en el texto. El participante reconoce que simplemente mirar las imágenes antes de la lectura no es una estrategia efectiva para comprender el texto y que, para su caso particular, no fue útil.

En cuanto a la autoevaluación metacognitiva en las acciones que realizó durante la tarea, el participante señala: “releí el texto cuando no entendía”, afirmando que fue apropiado “porque entendí mejor”. Al responder si utilizaría nuevamente esta estrategia en una nueva lectura, sostiene “sí, porque me sirve mucho para leer”. Al afirmar “me ayudó a comprender mejor el texto” se puede evidenciar que el participante reconoce la importancia de la estrategia cognitiva de volver a leer cuando no logra comprender el texto. Además, al ser consciente de que esta estrategia sí le ayudó a comprender el texto, es porque ha identificado una estrategia efectiva que le ha permitido mejorar la comprensión del texto y estaría dispuesto a utilizarla en sus futuras lecturas.

Tarea 2. Autoevaluación metacognitiva.

La autoevaluación metacognitiva de la segunda lectura, el participante expresa: antes de realizar la lectura... “Mire el título” mencionando que esta acción fue apropiada “Porque supe de qué podría tratar el cuento”, y al contestar que “Sí la usaría de nuevo porque comprendí de qué podría tratar el cuento le me ayudó “Más o menos porque comprendí un poquito más el cuento”. Se puede señalar que el participante utilizó una estrategia adecuada antes de comenzar la lectura, para tener una idea de que trataría el texto. Sin embargo, esta no fue completamente efectiva.

En cuanto a la autoevaluación metacognitiva sobre las acciones que realizó durante la tarea, precisa que para llevar a cabo esta tercera fase de la tarea tuvo que “pensar cómo comprender el cuento volviendo a leer varias veces” afirmando que fue apropiado “porque

comprendí el cuento” Al responder “sí” la utilizaría nuevamente “porque comprendí mejor”, evidencia que el sujeto está siendo consciente sobre su proceso de lectura y muestra un interés por mejorar la comprensión del texto.

Tarea 3. Autoevaluación metacognitiva.

Para el primer momento de la tarea 3, se le pregunta al participante sobre las acciones que realizó antes la lectura, a lo cual responde que usó la estrategia de “ojeé el texto y miré el texto”.

Al preguntar ¿Fue apropiado este paso? Él responde: “No lo sé ya había leído el texto”.

¿Utilizaría esta estrategia en una nueva lectura? El niño responde: “sí, pero no sé por qué” y por último ¿le ayudó a comprender lo que leyó? Responde: “No porque ya lo había leído”.

Para el segundo momento de la tarea, se conversa con el participante para conocer qué acciones realizó durante la lectura, para lo cual responde: “Me puse a imaginar en mi mente el paisaje”. Al profundizar sobre la acción realizada se le pregunta ¿Fue apropiado este paso? el sujeto responde: “si porque comprendí mejor”. ¿Utilizaría esta estrategia en una nueva lectura? el niño responde: “Tal vez”. Finalmente, se le pregunta: ¿Me ayudó a comprender lo que leí? el niño responde: “Si porque imaginar me ayuda”.

Dificultades de las tareas 1, 2 y 3.

En cuanto a las dificultades a nivel general, menciona que para la tarea 1 y 3 no tuvo dificultad, sin embargo, para la tarea 2 señala que presentó la dificultad para comprender, de tal manera que utiliza la estrategia de volver a leer para comprender el texto. Esto permite evidenciar que el estudiante tomó decisiones en el momento de monitorear su lectura, adaptando la estrategia cognitiva de releer el texto.

Participante 2

Plan de acción

Actividad: Organiza tu ruta de lectura.

En esta página, el estudiante tiene a su disposición 8 acciones que puede realizar en su primer acercamiento a la lectura, además, cuenta con 2 espacios donde puede proponer las suyas.

A continuación, se presenta el plan de acción del estudiante.

Tabla 30

Presentación de hallazgos por tareas del participante 2.

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
<p>Momento 1. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 2. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante mi lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 3. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 5. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 2. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 3. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante mi</p> <p>Momento 4. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 6. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí</p> <p>Momento 5. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante mi.</p>

Nota: Elaboración propia.

De acuerdo, con los momentos establecidos, el participante 2 en la tarea 1, muestra una adecuada ruta de lectura ya que, al iniciar con “Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto” le ayudará a establecer expectativas y estar más atento ante los detalles que sean relevantes de la lectura. Se puede evidenciar que, para los siguientes pasos, el participante plantea momentos que le permiten asegurar que está entendiendo, hacer conexiones, aclarar

cualquier confusión y a recordar visualmente la información. Todos estos momentos establecidos son útiles para comprender el texto.

Para la etapa 1 de la segunda tarea, el participante 2, muestra momentos coherentes, sin embargo, se puede apreciar que el momento “Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro”, es un momento que se debe realizar antes de introducirse en la lectura ya que con este paso puede hacerse una idea general del texto e ir haciéndose ciertas expectativas frente a la lectura que abordará.

Para la tercera tarea, se puede evidenciar que el participante 2 realiza un ajuste significativo al momento de organizar su ruta de lectura, ya que tanto en la primera como la segunda tarea el sujeto no tenía como prioridad, hacerse una idea general del texto. Por lo tanto, estas acciones planteadas en la última tarea muestran que el estudiante establece unas acciones apropiadas para alcanzar su objetivo de la lectura.

Motivación

El estudiante se encontrará con una página sobre sus sensaciones al momento de leer, pudiendo escoger entre la felicidad, la tristeza, el enojo, entre otros, para responder a las preguntas: ¿cómo me siento antes de leer? y, ¿cuál es la sensación al momento de abordar la lectura? Dos de las tres respuestas están relacionadas como se muestran a continuación:

Tabla 31

Sensaciones del participante 2 al momento de hacer la lectura

Participante 2	¿Cómo me siento antes de leer?	¿Cuál es la sensación al momento de abordar la lectura?
Tarea 1	Emocionada y feliz.	
Tarea 2	Feliz por aprender algo nuevo y enojada porque hay veces que el libro no me gusta, pues cuando es obligatorio, digamos, acá en el colegio, pues me siento como enojada porque no puedo leer lo que yo quiero. pero cuando yo lo elijo, pues me siento emocionada por saber, lo que me gusta	
Tarea 3	Feliz porque sé que será divertida.	

Nota: Elaboración propia

Se puede evidenciar que los sentimientos hacia la lectura son mayormente positivos, con algunas excepciones en la que la imposición de leer textos que no le llaman la atención pueden afectar su cambio de ánimo.

Objetivo de lectura

La siguiente parte tiene, como su nombre lo indica, el deber de encontrar cuál es el objetivo de la lectura, siendo este esencial para comprensión lectora y los procesos de metacognición que se dan en la misma. Para cada tarea, la participante dio los siguientes objetivos.

Tabla 32

Objetivos por tarea del participante 2

¿Cuál es su objetivo?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Leer todo el texto, intentar concentrarme y entender todo el texto.	No distraerme entender bien todo.	Entender todo en todo momento.

Nota: Elaboración propia.

Plan de acción ante una dificultad

El participante 2 responde lo que haría si llega a presentar una dificultad al momento de leer:

Tabla 33

Respuesta a qué hará el participante 2 respecto a si tiene dificultades para leer

Si tengo una dificultad al leer ¿qué haré?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Preguntar a alguna persona. Preguntarle a Google.	Volveré a leer, buscare en el diccionario o preguntarle a cualquier persona.	Me devolveré párrafos o preguntare a mis compañeros.

Nota: Elaboración propia.

Estrategia metacognitiva de supervisión

Para el monitoreo de la lectura, se tuvo presente las siguientes preguntas:

Tabla 34

Presentación de hallazgos de la segunda etapa de la tarea.

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
<p>Momento 1. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 2. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 3 Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después</p> <p>Momento 4. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 5. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 2. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 3. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 5. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga</p>

<p>Momento 6. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 7. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro</p> <p>Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 7. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>8. Momento. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 7. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p> <p>Momento 8. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p>
--	--	--

Nota: Elaboración propia.

Motivación

Tabla 35

Respuesta del participante 1 sobre cómo se siente con la lectura que realizó

Participante 2	¿Cómo me siento frente a la lectura que he realizado?
Lectura 1	Feliz porque tuve la oportunidad de aprender algo nuevo.
Lectura 2	Feliz porque estuvo chévere.
Lectura 3	Feliz.

Nota: Elaboración propia.

En resumen, el participante 2 experimenta una emoción positiva frente a la lectura que ha realizado en todas las tareas.

Dificultad por el texto y contexto

Por su parte, el participante 2, en la tarea 2 responde “No supe algunas palabras como: penetrante, mosaico y rengueaba”, en la tarea 3 menciona “Se me dificulto unas palabras que no entendía, pero seguí leyendo y encontré el significado”. De acuerdo con sus apreciaciones, se puede evidenciar que la segunda tarea la estudiante identifica las palabras que no entiende, sin embargo, para la tarea 3, utiliza la estrategia cognitiva Busco el significado de las palabras que no entiendo, esto con el propósito de comprender su lectura en su totalidad.

En cuanto a las dificultades por el contexto de las tareas 2 y 3, el P2 menciona que al momento de realizar su lectura “me sentí ese día un poco cansada y también había un poco de ruido”. Para la tarea 3, menciona que “La verdad es que había un poco de ruido en el ambiente” pero indica que, “fuera de eso todo bien”. En este caso, se puede precisar que, había factores que podían incidir en su concentración y capacidad para comprender el texto de manera efectiva.

Estrategia metacognitiva de evaluación

En esta parte, la Participante tiene en cuenta su primera actividad frente al acercamiento con las lecturas (véase la tabla 30), para generar un plan de acción que ejecutará en sus próximas lecturas/tareas.

Tabla 36

Plan de acción para futuras tareas del participante 2.

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
<p>Momento 1. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 2. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 3. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 4. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 5. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 7. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p>	<p>Momento 1. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 2. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 3. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 5. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 7. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto</p>

Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí.	Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí.	
--	--	--

Nota: Elaboración propia.

Motivación

Tabla 37

Motivación sobre las lecturas realizadas por el participante 2

¿Cómo me siento frente a la lectura que realicé? ¿Cambié mi sentimiento durante la lectura? ¿Por qué?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Feliz, porque tuve la oportunidad de aprender algo nuevo.	Feliz, porque no sentí lo mismo en todo el tiempo.	Feliz, porque estuvo divertido.

Nota: Elaboración propia.

De acuerdo con los sentimientos experimentados, se puede precisar que para las tres tareas el sentimiento hacia la lectura fue positivo y parece haber disfrutado del proceso de la lectura en general.

Tarea 1. Autoevaluación metacognitiva.

En cuanto a la autoevaluación metacognitiva de las acciones que realizó antes de la tarea 1, el participante mencionó que antes de iniciar la tarea realicé “Buscar en el diccionario palabras de reojo” Indicando que este paso fue apropiado “porque me ayuda a mejorar”. Además, afirmó que utilizaría esta estrategia de nuevo “porque nos ayuda a entender”. El participante también señaló que esta estrategia le ayudó a comprender lo que leyó, ya que le permitió tener un mayor entendimiento.

Durante la tarea 1, el participante 2, realizó la estrategia de “subrayar palabras que no entendía” mientras leía. Según el participante, esta estrategia fue apropiada “porque ayuda a tener mejor vocabulario”. Al ser consultado sobre si utilizaría esta estrategia en una nueva lectura, el participante respondió “Si porque es muy fácil y se entiende mejor” el estudiante

también confirmó que esta estrategia fue efectiva para él “porque había palabras que no entendía y con ese método me ayudó”

Los hallazgos encontrados en la autoevaluación de la primera tarea son que el participante utilizó la estrategia de buscar palabras en el diccionario antes de la tarea 1 y encontró que fue apropiada y útil para comprender el texto. Además, el participante utilizó la estrategia de subrayar palabras que no entendía durante la tarea 1 y también la encontró efectiva para mejorar su vocabulario y comprensión del texto. El participante indicó que utilizaría ambas estrategias en futuras lecturas porque son fáciles de usar y efectivas para mejorar la comprensión del texto.

Dificultades de la tarea 1.

El participante 2 mencionó que para superar las dificultades en la tarea 1, tuvo que “Leer una y otra vez” afirmando que fue apropiado este paso “porque le di más sentido a la lectura”. Al responder al interrogante si utilizase nuevamente, menciona “Si de hecho siempre lo he usado”. Y al responder a la pregunta ¿Me ayudó a comprender lo que leí? responde “Si, muchísimo porque ayuda mucho a la comprensión”.

Dificultades de la tarea 2.

Durante la tarea 2, el participante 2 experimentó dificultades durante la lectura, por lo tanto, menciona que “utilicé el diccionario” como estrategia para superarla. Según el participante este paso fue apropiado “porque ayuda a conocer palabras nuevas”. Asimismo, el participante 2 señala que “Si” utilizase esta estrategia en una nueva lectura “porque es muy útil y fácil de usar. Finalmente, indica que el buscar las palabras en el diccionario le ayudó a comprender lo que leía “porque ya sabía el significado de las palabras”

Dificultades de la tarea 3.

Para la tarea 3, el participante encontró dificultades y decidió “Preguntarle a un compañero” para resolver sus dudas. Según el participante, esto fue apropiado “porque así resolví dudas que tenía”. Asimismo, el participante señala que utilizaría esta estrategia en futuras lecturas “porque así despejo dudas”. Finalmente, el participante indica que el hecho de pedir ayuda le ayudó a comprender lo que leyó, ya que le permitió entender el significado de las palabras que desconocía.

Participante 3

Estrategia metacognitiva de planeación

Plan de acción

Actividad: Organiza tu ruta de lectura.

En esta página, la estudiante tiene a su disposición 8 acciones que puede realizar en su primer acercamiento a la lectura, además, cuenta con 2 espacios donde puede proponer las suyas. En la siguiente tabla, se mostrarán las seleccionadas por el participante 3.

Tabla 38

Presentación de hallazgos por tareas del participante 3.

Tarea 1	Tarea 2
<p>Momento 1. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 2. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 3. Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 4. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 5. Escribiré las preguntas o dudas que tengo durante mi lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 6. Daré un vistazo al libro, adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Daré un vistazo al libro, adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 3. Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 4. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p> <p>Momento 5. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tengo durante mi lectura para compartirlas después.</p>

Nota: Elaboración propia. Se da a conocer que la Participante 3 no registró respuestas respecto a la tarea 3 puesto que no estuvo en esta sesión.

Motivación

El estudiante se encontrará con una página sobre sus sensaciones al momento de leer, pudiendo escoger entre la felicidad, la tristeza, el enojo, entre otros, para responder a las preguntas: ¿cómo me siento antes de leer? y, ¿cuál es la sensación al momento de abordar la

Participante 1	¿Cómo me siento antes de leer?	¿Cuál es la sensación al momento de abordar la lectura?
Tarea 1	Feliz porque puedo aprender.	
Tarea 2	Porque puede pasar algo que no quiero.	
Tarea 3	No se evidencia respuesta.	

lectura? Dos de las tres respuestas están relacionadas como se muestran a continuación:

Tabla 39

Presentación motivaciones participante

Nota: Elaboración propia. Se da a conocer que la Participante 3 no registró respuestas respecto a la tarea 3 puesto que no estuvo en esta sesión.

Conocimientos previos

Con la siguiente actividad, se busca que el estudiante se aventure a dar respuestas a preguntas que lo acerquen a la lectura. No hay respuestas correctas o incorrectas, tan solo aproximaciones que propician espacios de lectura.

Tabla 40

Respuestas de la ruleta del participante 3.

Ruleta	
Preguntas	Tarea 2
¿Qué preguntas podría realizar el profesor?	De que se trata el texto.
El texto iniciaría con...	Iniciará con había una vez.
¿Qué piensas sobre los personajes del texto?	Que son animales.
¿Qué cosas piensas que nunca pasarán en el texto?	Que el ciervo muera.
El final del texto será...	Será feliz porque los ciervos vivirán felices.
¿Qué necesitamos saber para realizar nuestra lectura?	Saber leer.
¿Qué preguntas podría realizar el profesor sobre la lectura?	Quienes eran los protagonistas.

Nota: Elaboración propia.

Objetivo de lectura

La siguiente parte tiene, como su nombre lo indica, el deber de encontrar cuál es el objetivo de la lectura, siendo este esencial para comprensión lectora y los procesos de metacognición que se dan en la misma.

Tabla 41

Objetivos por tarea del participante 3

¿Cuál es su objetivo?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Poder comprender el texto.	Comprender.	Comprender la lectura.

Nota: Elaboración propia

Plan de acción ante una dificultad

Tabla 42

Respuesta a qué hará el participante 3 respecto a si tiene dificultades para leer

Si tengo una dificultad al leer ¿qué haré?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Volver a leerlo.	Buscar en el diccionario.	Buscarla en el diccionario o subrayarla.

Nota: Elaboración propia

Como puede verse, conforme avanzan las tareas, el participante 3 tiene más iniciativa para resolver sus dificultades de lectura.

Estrategia metacognitiva de supervisión

Para el monitoreo de la lectura, se tuvo presente las siguientes preguntas:

Tabla 43

Presentación de hallazgos de la segunda etapa de la tarea.

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Daré un vistazo al libro adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 3. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 5. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 6. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leo.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leo.</p> <p>Momento 4. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 6. Daré un vistazo al libro adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 7. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 3. Me detendré en algunas hojas para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leo.</p> <p>Momento 5. Daré un vistazo al libro adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante mi lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 7. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>

Nota: Elaboración propia.

Motivación

Tabla 44

Participante 3	¿Cómo me siento frente a la lectura que he realizado?
Lectura 1	Feliz y enamorado.
Lectura 2	Feliz.
Lectura 3	No se evidenció respuesta.

Respuesta del participante 3 sobre cómo se siente con la lectura que realizó

Nota: Elaboración propia.

Dificultad por el texto y contexto

Tabla 45

Respuestas del participante 3 al preguntársele sobre las diferentes dificultades que se generaron al momento de leer el texto

Participante 3	Dificultades presentadas	
	En el texto	Por contexto
Tarea 1	No entender.	El ruido.
Tarea 2	Comprenderlo.	Imaginarlo.
Tarea 3	No comprender las palabras.	El ruido.

Nota: Elaboración propia.

El participante 3 pone en evidencia una de las dificultades presentadas a lo largo de la investigación – exploración y es el ruido generado de manera externa, no le permitió leer de manera adecuada en la tarea 1 y tarea 3.

Estrategia metacognitiva de evaluación

En esta parte, el Participante tiene en cuenta su primera actividad frente al acercamiento con las lecturas (véase la tabla 38), para generar un plan de acción que ejecutará en sus próximas lecturas/tareas.

Motivación

Tabla 46

Motivación sobre las lecturas realizadas por el participante 1

¿Cómo me siento frente a la lectura que realicé?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Feliz porque puedo aprender	Pasaron cosas que no esperaba	Feliz

Nota: Elaboración propia.

Tabla 47

Plan de acción para futuras tareas.

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 3. Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 4. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 5. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 6. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 7. Daré un vistazo al libro, adelantando y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 3. Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 4. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 5. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 7. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 3. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 7. Daré un vistazo al libro, adelantando y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 8. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 9. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>

Nota: Elaboración propia.

Tarea 1. Autoevaluación metacognitiva

El estudiante mencionó que antes de la lectura se formuló “Unas preguntas sobre el título del cuento”. Sin embargo, cuando se le preguntó si utilizaría nuevamente esta estrategia, responde: “no se que poner”

Durante la lectura, el estudiante señala que realizó “Pausas para analizar lo que leí” como también menciona que este paso fue apropiado “porque haci comprendo mejor”. Además, indicó que utilizaría esta nueva lectura “porque es bastante buena”. Finalmente, al responder a la pregunta sobre si esta estrategia le ayudó el participante 3 responde afirmativamente “porque comprendí mejor”.

Dificultad en la tarea 1.

Para resolver las dificultades presentadas durante la lectura, el estudiante menciona que para superarlas “Leí en voz alta” afirmando que fue apropiado “porque puede oírme a mí mismo” ya que esta estrategia le ayudó a comprender.

Tarea 2. Autoevaluación metacognitiva

En cuanto a la tarea 2, el estudiante expresó que antes de realizar la tarea “me planteo un objetivo” afirmando que si fue apropiado “porque me ubique mejor” y la utilizaría de nuevo “porque podemos comprender mejor”. Para la pregunta ¿Me ayudó a comprender lo que leí? Señala que sí le ayudó.

Para las acciones realizadas durante la tarea 2, el participante 3 utilizó la estrategia de “Volver a leer”, el cual manifestó que fue apropiado este paso “porque comprendí mejor “de la misma manera menciona que la utilizaría “porque puedo comprender el texto mejor” y le ayudó “...porque reforcé lo que leí”

Dificultad en la tarea 2.

Cuando se indaga sobre las acciones que realizó cuando se le presentaron dificultades, el participante 3 responde: “Le pregunté a un maestro” afirmando que esta acción “me ayudó a comprender palabras”

Tarea 3. Autoevaluación metacognitiva

Para la última tarea, el estudiante expresó que antes de iniciar se plantea “un objetivo”. Para la estrategia utilizada durante su lectura, responde “subrayé” afirmando que si fue apropiado “porque me ayudó a comprender” para las preguntas ¿utilizará esta estrategia en una nueva lectura? ¿Me ayudó a comprender lo que leí? el estudiante señala que lo ayudó.

Cuando se indaga sobre las acciones que realizó cuando se le presentaron dificultades, el participante 3 responde: “Le pregunté a un maestro” afirmando que esta acción “me ayudó a comprender palabras”

Dificultad en la tarea 3.

El participante 3 en la evaluación metacognitiva expresa que cuando tuvo dificultades utilizó la estrategia de “buscar en el diccionario”. Para las preguntas ¿Utilizará esta estrategia en una nueva lectura? y ¿Me ayudó a comprender lo que leí? Responde: “sí”.

Participante 4

Plan de acción

Actividad: Organiza tu ruta de lectura.

En esta página, el o la estudiante tiene a su disposición 8 acciones que puede realizar en su primer acercamiento a la lectura, además, cuenta con 2 espacios donde puede proponer las suyas. En la siguiente tabla, se mostrarán aquellas que escogió el Participante 4.

Tabla 48

Presentación de hallazgos por tareas del participante 4.

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 3. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 5. Escribiré las preguntas o dudas que tengo durante mi lectura para compartirlas después.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 3. Escribiré las preguntas o dudas que tengo durante mi lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 4. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 6. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Escribiré las preguntas o dudas que tengo durante mi lectura para compartirlas después.</p>

Nota: Elaboración propia

Motivación

El estudiante se encontrará con una página sobre sus sensaciones al momento de leer, pudiendo escoger entre la felicidad, la tristeza, el enojo, entre otros, para responder a las preguntas: ¿cómo me siento antes de leer? y, ¿cuál es la sensación al momento de abordar la lectura? El participante responde ante las preguntas:

Tabla 49

Presentación motivaciones participante

Participante 1	¿Cómo me siento antes de leer?	¿Cuál es la sensación al momento de abordar la lectura?
Tarea 1	Feliz, porque voy a ampliar mis conocimientos.	
Tarea 2	Feliz porque voy a aprender cosas nuevas.	
Tarea 3	Feliz, porque voy a ampliar mis conocimientos.	

Nota: Elaboración propia.

Conocimientos previos

Con la siguiente actividad, el participante 4 debía aventurarse a dar respuestas a preguntas que lo acerquen a la lectura. No hay respuestas correctas o incorrectas, tan solo aproximaciones que propician espacios de lectura.

Tabla 50

Respuestas de la ruleta del participante 4.

Ruleta		
Preguntas	Tarea 2	Tarea 3
¿Qué preguntas podría realizar el profesor?	¿Qué le pasa al ciervo? ¿de qué trata el texto?	¿Cuáles son los personajes principales? ¿Cuál es la enseñanza?
El texto iniciaría con...	Describiendo a los protagonistas.	Había una vez un gato que vivía en un pueblo con más gatos.
¿Qué piensas sobre los personajes del texto?	Que son animales que viven en el bosque	Pienso que el gato tiene una espada, botas y sombrero y además es aventurero.
¿Qué cosas piensas que nunca pasarán en el texto?	Que el ciervo muera	Que el gato muera.
El final del texto será...	Feliz, porque al final el ciervo se reencuentra con su familia.	Que el gato se reencuentra con su familia
¿Qué necesitamos saber para realizar nuestra lectura?	Necesitamos saber nuestro objetivo y leer.	Leer.
¿Qué preguntas podría realizar el profesor sobre la lectura?	¿Qué aprendimos de la lectura?	¿Cuál es el villano? ¿De qué trata el cuento?

Nota: Elaboración propia. Se da a conocer que el P4 no registró respuestas respecto a la tarea 1 puesto que no las respondió.

Objetivo de lectura

La siguiente parte tiene, como su nombre lo indica, el deber de encontrar cuál es el objetivo de la lectura, siendo este esencial para comprensión lectora y los procesos de metacognición que se dan en la misma.

Tabla 51

Objetivos por tarea del participante 4

¿Cuál es su objetivo?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Comprender la lectura.	Lograr entender la lectura y analizar.	Comprender la lectura.

Nota: Elaboración propia.

Plan de acción ante una dificultad

Tabla 52

Respuesta a qué hará el participante 4 respecto a si tiene dificultades para leer

Si tengo una dificultad al leer ¿qué haré?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Volver a leerlo, pero más lentos o compartir mis dudas	Buscar en el diccionario, volver a leer o preguntarle a alguien	Volver a leerlo, pero más lentos o compartir mis dudas

Nota: Elaboración propia.

Estrategia metacognitiva de supervisión

Para el monitoreo de la lectura, se tuvo presente las siguientes preguntas:

Tabla 53

Presentación de hallazgos de la segunda etapa de la tarea.

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 3. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leo.</p> <p>Momento 4. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 5. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante mi lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 6. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leo.</p> <p>Momento 3. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 5. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante mi lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 6. Daré un vistazo al libro adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leo.</p> <p>Momento 3. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 4. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 5. Me detendré en algunas hojas para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante mi lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 7. Daré un vistazo al libro adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p>

Nota: Elaboración propia.

Motivación

Al realizar el interrogante sobre ¿Cómo me siento frente a la lectura que he realizado? el

participante señala:

Tabla 54

Respuesta del participante 4 sobre cómo se siente con la lectura que realizó

Participante 4	¿Cómo me siento frente a la lectura que he realizado?
Lectura 1	Feliz porque al final la anaconda no muere.
Lectura 2	Feliz porque me dejó una gran enseñanza Triste porque el final fue triste.
Lectura 3	Sorprendida porque había cosas que no me esperaba.

Nota: Elaboración propia.

Dificultad por el texto y contexto

Al momento de comprobarse con el Participante 4 cuáles fueron las dificultades que tuvo que superar al momento de realizar las diferentes preguntas, estas fueron sus respuestas:

Tabla 55

Dificultad del participante 4 al momento de realizar sus lecturas

Participante 4	Dificultades presentadas	
	En el texto	Por contexto
Tarea 1	No sabía el significado de algunas palabras.	Había ruido y no me podía concentrar.
Tarea 2	No entendía algunas palabras.	No tuve ninguna dificultad por el contexto.
Tarea 3	No sabía que significaba perdices.	Algunos compañeros estaban hablando.

Nota: Elaboración propia.

Al igual que el Participante 3, el Participante 4 tuvo problemas al momento de realizar sus actividades debido al ruido que había en el salón o fuera de este.

Estrategia metacognitiva de evaluación

En esta parte, el Participante tiene en cuenta su primera actividad frente al acercamiento con las lecturas (véase la tabla 48), para generar un plan de acción que ejecutará en sus próximas lecturas/tareas.

Tabla 56

Plan de acción para futuras tareas del participante 4

Tarea 1	Tarea 2
Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.	Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.

<p>Momento 2. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 3. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 5. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 6. Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 7. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 2. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 3. Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 4. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 5. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 6. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p>
--	--

Nota: Elaboración propia. No se evidencia respuestas de la tarea 3.

Motivación

Para las preguntas ¿Cómo me sentí frente a la lectura que realicé? ¿Cambio mi sentimiento durante la lectura? el Participante 4 responde:

Tabla 57

Motivación sobre las lecturas realizadas por el participante 4

¿Cómo me siento frente a la lectura que realicé?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Sorprendida porque sucedieron cosas que no me esperaba.	Sorprendida porque pasaron cosas que no me esperaba.	No se evidencia respuesta.

Nota: Elaboración propia.

Tarea 1. Autoevaluación metacognitiva

En cuanto a la autoevaluación metacognitiva sobre el paso que realizó antes de la lectura, el estudiante menciona para la primera que: “2 preguntas para responderlas después” Indicando que este paso fue apropiado “porque me ayudó analizar el texto”. Además, afirmó que utilizaría esta estrategia de nuevo “porque me gusta esta actividad.” El participante al responder el interrogante ¿Me ayudó a comprender lo que leí? sostiene que “porque al ponerme preguntas analizo mucho mejor la lectura”.

Ante el ejercicio de resolver las acciones desarrolladas durante la lectura, el estudiante expresa “Devolverme cuando no entendía algo”. Según el participante, este paso fue apropiado “...porque me ayudó a comprender el texto”. Al ser consultado sobre si utilizaría la misma estrategia para futuras lecturas, responde “Sí, porque es muy fácil y efectiva”, respecto a la pregunta si le ayudó la estrategia para comprender el texto, su respuesta fue “Sí, porque al devolverme recuerdo y analizo”.

Dificultad en la tarea 1.

Respecto al ejercicio sobre la autoevaluación en cuanto a las dificultades que surgieron durante la lectura, el participante 4 menciona que al momento de tenerlas usó la estrategia de “Buscar las palabras en el diccionario” y fue apropiado “porque me ayudó a comprender el texto” de tal manera que volvería a utilizarlo “porque comprendo el significado de las palabras nuevas” y le ayudó a comprender “porque al saber las palabras se lo demás del texto.”

Tarea 2. Autoevaluación metacognitiva

Para la autoevaluación metacognitiva del primer momento de la tarea 3, el estudiante precisa que antes de realizar la lectura realicé: “un objetivo” con relación a la pregunta ¿Fue apropiado este paso? responde: “Sí, porque me ayudó a comprender”. Mientras que para responder a las preguntas ¿Utilizaría esta estrategia en una nueva lectura? ¿Me ayudó a comprender? Comenta que sí. Para las dos últimas preguntas el participante no justifica su respuesta.

Para las acciones realizadas durante la lectura, el estudiante responde: “Subrayé ideas importantes, imaginé.”. Según el participante, este paso fue apropiado “... porque me ayudó a cumplir con mi objetivo”. Al ser cuestionado sobre las preguntas ¿Utilizaría este paso en una

próxima lectura? y ¿Me ayudó a comprender lo que leí? responde: “Sí porque es muy efectiva” y “Sí, porque me ayudó a recordar y analizar”

Dificultad en la tarea 2.

En relación de autoevaluación sobre las dificultades encontradas durante la lectura, el participante 4, responde que al tenerlas realizó “Releí, busque en el diccionario” como menciona que este caso fue apropiado “...porque me ayudo a nivel general” por lo tanto, en una próxima lectura la utilizaría “porque es efectiva” y le “...ayudó analizar lo demás”

Tarea 3. Autoevaluación metacognitiva

Para el ejercicio de autoevaluación del primer momento de la tarea 3, el participante P4, responde ante los pasos realizados antes de la lectura con la siguiente respuesta: “Me planteo un objetivo” en cuanto a la pregunta ¿Fue apropiado este paso? responde: “Sí porque me ayudó a comprender el texto” En relación con los interrogantes ¿Utilizará esta estrategia en una nueva lectura? y ¿Me ayudó a comprender? el niño responde: “Sí, porque efectiva y fácil” y “Sí, porque al querer cumplir el objetivo le prestó más atención al texto”

Para la autoevaluación de la segunda fase de la tarea, el estudiante menciona que durante esta lectura utilizó el paso de “Subrayar las ideas importantes”. Como también señala que este paso fue apropiado “... porque no tengo que volver a leer todo el texto.” y utilizaría esta estrategia para futuras lectura “porque me ayudó mucho” porque “... al subrayar las ideas importantes me concentro más”

Dificultad en la tarea 3.

Al momento de afrontar las dificultades el niño sostiene que utilizó la estrategia de “Buscar en el diccionario o encontrarles el sentido a las palabras nuevas” y al cuestionarlo por medio de las preguntas ¿Fue apropiado este paso? ¿Utilizaría esta estrategia en una nueva

lectura? ¿Me ayudó a comprender lo que leí? Responde: “Si, porque aprendo nuevas palabras”, “Si, porque me ayudó comprender la lectura.” y “Si, porque al comprender las palabras sé lo que dice el texto”.

Participante 5

Plan de acción

Actividad: Organiza tu ruta de lectura.

En esta página, el o la estudiante tiene a su disposición 8 acciones que puede realizar en su primer acercamiento a la lectura, además, cuenta con 2 espacios donde puede proponer otras.

A continuación, se presenta el plan de acción del Participante 5.

Tabla 58

Presentación de hallazgos por tareas del participante 5.

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
<p>Momento 1. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginé lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 6. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 7 Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 8. Haré un dibujo.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después</p> <p>Momento 6. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p>

Nota: Elaboración propia.

De acuerdo con los momentos establecidos por el participante 5 para la tarea 1, se puede identificar estrategias que son de gran utilidad para el inicio de la lectura. Sin embargo, hay momentos que podrían mejorarse. En particular, al elegir el momento 1 “Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante” de la tarea 1, podría omitir el ejercicio de activación de conocimientos, ya que al examinar el texto inicialmente, el participante 5 podría hacerse una idea sobre el texto. La organización de los momentos de lectura, muestran que el P5 podría desconocer la importancia de realizar acciones que permitan activar sus conocimientos previos a partir de la exploración del texto, lo cual es relevante para la comprensión del texto.

Respecto a los momentos organizados para la segunda tarea, se puede apreciar que el participante hace un ajuste a su ruta, agregando como punto de partida “Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro”. Además, se puede evidenciar que agrega dos momentos en su propuesta. Los momentos establecidos por el participante 5, es una propuesta completa que abarca varias acciones importantes que inciden en la comprensión de textos.

Para la tercera tarea, el participante 5 organiza su ruta en seis momentos de lectura, la cual son coherentes para realizar una lectura efectiva. En los momentos 1 y 2, son de gran importancia porque permiten generar en el lector expectativas y activación de imaginación e interés respecto a la tarea. Los momentos 3, 4, 5 y 6 son acciones claves para tener una mejor comprensión del texto.

Motivación

El estudiante se encontrará con una página sobre sus sensaciones al momento de leer, pudiendo escoger entre la felicidad, la tristeza, el enojo, entre otros, para responder a las preguntas: ¿cómo me siento antes de leer? y, ¿cuál es la sensación al momento de abordar la lectura?

Tabla 59*Presentación motivaciones participante*

Participante 5	¿Cómo me siento antes de leer?	¿Cuál es la sensación al momento de abordar la lectura?
Tarea 1	Feliz porque voy a aprender más.	
Tarea 2	Feliz y enamorado.	
Tarea 3	Me siento feliz porque voy a aprender un libro nuevo. Enamorado.	

Nota. Elaboración propia.

A partir de las respuestas, se puede notar que el participante 5 tiene una actitud positiva hacia la lectura. Por lo tanto, al estar emocionado y dispuesto para abordar la lectura, puede disfrutarlas y generar un impacto significativo en su comprensión.

Conocimientos previos

Con la siguiente actividad, se busca que el estudiante se aventure a dar respuestas a preguntas que lo acerquen a la lectura. No hay respuestas correctas o incorrectas, tan solo aproximaciones que propician espacios de lectura.

Tabla 60*Respuestas de la ruleta del participante 5.*

Ruleta		
Preguntas	Tarea 2	Tarea 3
El inicio del texto será...	La portada del cuento	Un inicio que dice los personajes y los nombres, el lugar y el tiempo.
¿Qué piensas sobre los personajes del texto?	Que son animales humanizados y buenos animales con los humanos	Que el gato es bueno y captura a alguien malo.

El final del texto será...	Felices porque estaban escapando del siervo y encontraron una cueva en donde refugiarse y se hicieron amigos.	Inesperado porque el gato se va a morir intentando defender a su familia.
¿Qué necesitamos saber para realizar nuestra lectura?	Necesitamos comprender la lectura	Necesitamos saber el objetivo.

Nota: Elaboración propia. Se da a conocer que el P5 no registró respuestas respecto a la actividad de la ruleta.

Objetivos de lectura

La siguiente parte tiene, como su nombre lo indica, el deber de encontrar cuál es el objetivo de la lectura, siendo este esencial para comprensión lectora y los procesos de metacognición que se dan en la misma.

Tabla 61

Objetivos por tarea del participante 5

¿Cuál es su objetivo?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Aprender sobre la lectura que escogimos para ser mejores.	Mi objetivo es que pueda comprender el texto.	Mejorar mi comprensión lectora.

Nota: Elaboración propia.

Plan de acción ante una dificultad

Tras realizar los objetivos de lectura, el participante 5 responde qué es lo que hará en caso de encontrar dificultades al momento de realizar la lectura

Tabla 62

Respuesta a qué hará el participante 5 respecto a si tiene dificultades para leer

Si tengo una dificultad al leer ¿qué haré?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Si tengo la dificultad de que no entiendo lo que haré es volver a leer y haré un dibujo y escribir	No hay respuestas registradas	Devolverme un párrafo cuando no entendía

la lectura y preguntaré a mis amigos		
--------------------------------------	--	--

Nota: Elaboración propia.

Estrategia metacognitiva de supervisión

Para el monitoreo de la lectura, se tuvo presente las siguientes preguntas:

Tabla 63

Presentación de hallazgos de la segunda etapa de la tarea.

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 6 Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después</p> <p>Momento 7. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante</p> <p>Momento 2. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 3. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 4. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 7. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p> <p>Momento 8. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 7. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>

Nota: Elaboración propia.

Motivación

El participante 5 responde:

Tabla 64

Respuesta del participante 5 sobre cómo se siente con la lectura que realizó

Participante 5	¿Cómo me siento frente a la lectura que he realizado? ¿Cambió mi sentimiento durante la lectura?
Lectura 1	Feliz porque voy a aprender. Sorprendido de las cosas que pasan de la lectura por sus cosas.
Lectura 2	Feliz y enamorado.
Lectura 3	Feliz porque presiento que voy a aprender algo.

Nota: Elaboración propia.

Dificultad por el texto y contexto

Por su parte, al responder sobre las dificultades por el texto y contexto, el participante 5 señala:

Tabla 65

Dificultades que el participante 5 presentó al momento de realizar sus lecturas

Participante 5	Dificultades presentadas	
	En el texto	Por contexto
Tarea 1	Que a veces no comprendía el texto o me perdía porque me interrumpen.	Que hay mucho ruido o a veces interrumpen hablando
Tarea 2	Comprenderla	no se evidencia respuesta
Tarea 3	Tuve la dificultad de subrayar porque a veces no encontraba cual frase subrayar	a veces interrumpen haciendo ruido con la mesa o hablando

Nota: Elaboración propia.

Estrategia metacognitiva de evaluación

Tabla 66

Plan de acción para futuras tareas.

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 7. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p> <p>Momento 8. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto</p> <p>Momento 6. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 7. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto</p> <p>Momento 6. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 7. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>

Nota: Elaboración propia.

Motivación

Para las preguntas ¿Cómo me sentí frente a la lectura que realicé? ¿Cambio mi sentimiento durante la lectura? el participante 5 responde:

Tabla 67

Motivación sobre las lecturas realizadas por el participante 5

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Feliz porque voy a aprender. Enamorado porque no podía parar de leer.	Feliz porque voy a aprender algo nuevo enamorado porque empiezo a enamorarme y no puedo parar de leer.	Feliz porque me intereso mucho el título-

Nota: Elaboración propia.

Tarea 1. Autoevaluación metacognitiva

En cuanto a la autoevaluación metacognitiva sobre los pasos que realizó antes de la tarea 1, el participante mencionó que antes de iniciar la tarea “Realice una meta o un objetivo”, indicando que este paso fue apropiado “porque me ayudó a motivarme a aprender sobre el texto”. Además, afirmó que utilizaría esta estrategia de nuevo “porque así me propongo a un objetivo que es aprender” El participante al responder el interrogante ¿Me ayudó a comprender lo que leí? sostiene que “Si porque cuando yo me comprometo hasta con la lectura”.

Para responder al ejercicio durante la lectura el estudiante menciona “Use la estrategia que es devolverme un párrafo cuando no entiendo”. Según el participante, este paso “Si fue apropiado para aprender la lectura”. Al ser consultado sobre sí utilizaría esta estrategia en una nueva lectura, el participante respondió “Si porque me sirvió mucho para comprender la lectura”. Además, responde a la pregunta ¿Me ayudó a comprender? “Muchísimo más porque comprendí muchísimo más fácil”.

Dificultad en la tarea 1.

Al realizar el ejercicio de responder sobre las dificultades que presenta y la manera como las afrontó, el estudiante menciona que usó la estrategia de “Devolverme para saber que subrayar” el cual menciona que este paso fue apropiado “porque sabía que subrayar”. Además,

menciona que la usaría de nuevo “porque me ayudó mucho” y al responder si le ayudó a comprender lo que leyó, menciona “No porque solo me ayudo a encontrar que subrayar”.

Tarea 2. Autoevaluación metacognitiva.

En cuanto a la autoevaluación metacognitiva sobre los pasos que realizó antes de la tarea 2, el participante mencionó que antes de iniciar: “Me planteo una meta o un objetivo”. Indicando que este paso “si fue apropiado para comprender porque me motiva más a cumplir la meta”.

Además, afirmó que la utilizaría “porque me facilita comprender la lectura” y al formular la pregunta ¿Me ayudó a comprender lo que leí? responde “Si porque cada vez me motiva más”.

Para el ejercicio de durante la lectura realice...el estudiante menciona “Devolverme a algunos párrafos y parar en algunos párrafos”. Según el participante, este paso fue apropiado “porque me ayuda a comprender más fácil”. Al ser cuestionado con el interrogante ¿Utilizaría esta estrategia en una nueva lectura?, señala “Si porque me ayudó a comprender mucho más rápido”.

Dificultad en la tarea 2.

Al continuar con el ejercicio el participante señala que cuando se le presentaron dificultades realizó “La subrayacion” y que este paso fue apropiado “porque me ayudó a comprender más fácil y a ubicarse”. Además, “Si” la utilizaría nuevamente “porque me ubico más rápido”.

Tarea 3. Autoevaluación metacognitiva.

Durante el desarrollo de la actividad metacognitiva donde se pregunta al participante 5, las acciones que realizó antes de su lectura, el participante 5 expresa que su acción fue “devolverme un párrafo” Indicando que este paso fue apropiado “porque así es más fácil comprender”. Cuando se le preguntó si volvería a utilizar estas preguntas en lecturas futuras, el

participante 5 respondió “Si porque es mucho más fácil realiza la lectura” y también indica que está “si” le ayudó “porque al devolverme recuerdo y comprendo más fácil”.

Para el ejercicio de durante la lectura realicé...el estudiante menciona que en la segunda etapa de la tarea utilizó la estrategia de “Devolverme un párrafo”. Según el participante, este paso fue apropiado “Si porque así es más fácil comprender”. Al ser cuestionado con el interrogante ¿Utilizaría esta estrategia en una nueva lectura? señala “si porque al devolverme recuerdo y comprendo más fácil”.

Dificultad en la tarea 3.

Durante el ejercicio, el participante 5 mencionó que cuando enfrentó obstáculos utilizó la estrategia de “Subrayar” y que este paso “Si” fue apropiado “porque leo lo que subraye y me ubico”. Además, “Si” la utilizaría nuevamente “aunque se me complico y así me guio más”

Participante 6

Plan de acción

Actividad: Organiza tu ruta de lectura.

En esta página, el o la estudiante tiene a su disposición 8 acciones que puede realizar en su primer acercamiento a la lectura, además, cuenta con 2 espacios donde puede proponer otras.

A continuación, se presenta el plan de acción del Participante 6.

Tabla 68

Presentación de hallazgos por tareas del participante 6

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después</p> <p>Momento 5. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p>	<p>Momento 1. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 2. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 3. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 5. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Me detendré en algunas hojas del texto</p> <p>Momento 5. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Realizaré un dibujo de lo que leí. para pensar sobre lo que leí.</p>

Nota: Elaboración propia.

Motivación

Ante el interrogante ¿Cuál es mi sensación en el momento de abordar la lectura? el participante responde:

Tabla 69

Presentación de motivaciones participante 6

Participante 6	¿Cuál es la sensación al momento de abordar la lectura?
Tarea 1	Sorprendido porque es un buen libro.
Tarea 2	Triste porque puede ser triste el texto.
Tarea 3	Sorprendido.

Nota: Elaboración propia.

Puede observarse que para el participante 6 la lectura transforma sus emociones porque se afecta con lo que ocurre en la misma.

Conocimientos previos

Con la siguiente actividad, se busca que el estudiante se aventure a dar respuestas a preguntas que lo acerquen a la lectura. No hay respuestas correctas o incorrectas, tan solo aproximaciones que propician espacios de lectura. El Participante 6 responde ante el ejercicio de la ruleta con las siguientes respuestas:

Tabla 70

Respuestas de la ruleta del participante 6.

Ruleta		
Preguntas	Tarea 2	Tarea 1
¿Qué preguntas podría realizar el profesor?	Que hizo el protagonista	Como se llamaba el gato
El texto iniciaría con...	El título	Con alguien que es policía y se convirtió en un ladrón
¿Qué piensas sobre los personajes del texto?	Que son familia	Que el gato es un ladrón
¿Qué cosas piensas que nunca pasarán en el texto?	Que se muera el protagonista	Que el gato mato a alguien de su familia
¿Qué necesitamos saber para realizar nuestra lectura?	Imaginación	Saber el titulo

Nota: Elaboración propia. Se da a conocer que el P6 no registró respuestas respecto a la actividad de la ruleta puesto que ese día no estuvo presente en la sesión organizada.

Objetivos de lectura

La siguiente parte tiene, como su nombre lo indica, el deber de encontrar cuál es el objetivo de la lectura del Participante 6, siendo este esencial para comprensión lectora y los procesos de metacognición que se dan en la misma.

Tabla 71*Objetivos de lectura del participante 6*

¿Cuál es su objetivo?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Entender la lectura y saber más de nuevas lecturas.	Aprender algo sobre el texto.	Comprender el texto.

Nota: Elaboración propia.**Plan de acción ante una dificultad**

Tras realizar sus objetivos por tareas, el participante 6 responde de qué manera reaccionaría si tiene un inconveniente al leer.

Tabla 72*Objetivos por tarea del participante 6*

Si tengo una dificultad al leer ¿qué haré?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Le preguntare a un profesor o a mi familia lo que no entiendo.	Releer el texto o preguntar a alguien.	Le pregunto a alguien.

Nota: Elaboración propia.**Estrategia supervisión**

Para el monitoreo de la lectura, se tuvo presente las siguientes preguntas:

Tabla 73*Presentación de hallazgos de la segunda etapa de las tareas*

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 2
<p>Momento 1. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 2. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p>

<p>Momento 3. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 5. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 7. Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 3. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 5. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 7. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 6. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 7. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>
--	--	--

Nota: Elaboración propia.

Motivación

Al realizar el interrogante sobre ¿Cómo me siento frente a la lectura que he realizado? el participante señala:

Tabla 74

Respuesta del participante 6 sobre cómo se siente con la lectura que realizó

Participante 6	¿Cómo me siento frente a la lectura que he realizado?
Lectura 1	Feliz y sorprendido
Lectura 2	Feliz
Lectura 3	Feliz

Nota: Elaboración propia.

Dificultad por el texto y contexto

Al momento de comprobarse con el Participante 5 cuáles fueron las dificultades que tuvo que superar al momento de realizar las diferentes preguntas, estas fueron sus respuestas

Tabla 75

Dificultades al momento de realizar sus lecturas el participante 6

Participante 6	Dificultades presentadas	
	En el texto	Por contexto
Tarea 1	A veces no entendía el texto.	No me dejan leer bien.
Tarea 2	Cuando no entiendo una palabra y no hay diccionario y no hay nadie que me ayude	Que mis compañeros no me dejan concentrar.
Tarea 3	No tuve.	A veces interrumpen haciendo ruido con la mesa o hablando.

Nota: Elaboración propia.

Como puede verse, el Participante 6 tuvo principalmente dificultades contextuales causadas por sus compañeros de clase al no concentrarse en la actividad y hacer ruido.

Estrategia metacognitiva de evaluación

En esta parte, el Participante tiene en cuenta su primera actividad frente al acercamiento con las lecturas (véase la tabla 68), para generar un plan de acción que ejecutará en sus próximas lecturas/tareas.

Tabla 76

Plan de acción para futuras tareas.

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 2
<p>Momento 1. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 2. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 3. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 5. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después</p> <p>Momento 7. Leeré en voz alta</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 5. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5: Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 6. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p>

cuando no este comprendiendo el texto. Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí.	Momento 7. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí. Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí.	Momento 7. Realizaré un dibujo de lo que leí.
--	--	--

Nota: Elaboración propia.

Motivación

Para la pregunta. ¿Cómo me sentí frente a la lectura que realicé? ¿Cambio mi sentimiento durante la lectura? el participante 6 responde:

Tabla 77

Motivación sobre las lecturas realizadas por el participante 6

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Sorprendido porque fue inesperado	Triste porque puede pasar algo inesperado	Feliz porque me hizo feliz leerlo

Nota: Elaboración propia.

Autoevaluación metacognitiva. Tarea 1.

El participante realizó una autoevaluación metacognitiva sobre los pasos que llevó a cabo previamente. En particular, mencionó que antes de iniciar la tarea 1 el utilizó la estrategia “Leer el título, mire las imágenes y hice preguntas” Indicando que este paso “si” fue apropiado “porque me puedo imaginar cómo sería el cuento” y “si” la utilizaría de nuevo porque según el participante “... con el título y las imágenes nos podemos imaginar de cómo se trata el cuento”. Además, expresa que “si” le ayudó a comprender “porque casi todo me salió como yo lo imagine”

En relación con las acciones realizadas por el participante durante la lectura el estudiante compartió: “Use la estrategia que es devolverme un párrafo cuando no entiendo”. Según el participante, este paso “Si fue apropiado para aprender la lectura”. Al ser consultado si volvería a utilizar esta estrategia en una nueva lectura, el participante respondió afirmativamente, “Sí

porque me sirvió mucho para comprender la lectura” Además, menciona que esta estrategia le ayudó a comprender “Muchísimo más porque comprendí muchísimo más fácil”

Dificultad en la tarea 1.

Durante el ejercicio de reflexión sobre las dificultades encontradas durante la lectura y la manera en que las afrontó, el participante mencionó haber usado la estrategia de “Devolverme para saber que subrayar”. Según el participante, este paso fue apropiado “...porque sabía que subrayar”. Además, afirmó que volvería a utilizar esta acción “porque me ayudó mucho”. Sin embargo, al ser cuestionado sobre si le ayudó él contesta “No porque solo me ayudo a encontrar que subrayar”.

Tarea 2. Autoevaluación metacognitiva

En el contexto de la autoevaluación de la tarea 2, el participante reflexionó sobre los pasos que llevó a cabo previamente. En concreto, mencionó que antes de iniciar la tarea 1 él se planteó “Un objetivo” Indicando que este paso “si” fue apropiado “porque así puedo mejorar” y “si” la utilizaría de nuevo porque según el participante “Si porque me va mejor en la lectura”. Además, expresa que “si” le ayudó a comprender “Si porque subrayo y ya entiendo”

En relación con las acciones realizadas por el participante durante la lectura el estudiante compartió: “Volver a leer lo que entendí”. Según el participante, este paso fue apropiado “Porque me ayuda a mejorar”. Al ser consultado si volvería a utilizar esta estrategia en una nueva lectura, el participante respondió “Si porque me va mejor” Además, menciona que esta estrategia le ayudó a comprender “Porque así entendía más”

Dificultad en la tarea 2.

Durante el ejercicio de reflexión sobre las dificultades encontradas durante la lectura y la manera en que las afrontó, el participante mencionó haber usado la estrategia de “Preguntarle a

una persona”. Según el participante, este paso fue apropiado “... porque esa persona me podía decir lo que no entendía”. Además, afirmó que volvería a utilizar esta acción “porque me serviría mucho”. Al ser cuestionado sobre si le ayudó él contesta “Sí porque así no me demoro y entiendo más”.

Tarea 3. Autoevaluación metacognitiva

Para la autoevaluación de la tarea 3, el participante reflexionó sobre los pasos que llevó a cabo previamente. El participante 6, mencionó que antes de iniciar la tarea 3 él se planteó “Un objetivo y unas preguntas sobre el texto” Indicando que este paso fue apropiado “Si porque así entendí el texto” y la utilizaría de nuevo porque según el participante “Si porque entendí más”.

El participante 6, señala que las acciones realizadas durante la lectura, él formuló “Unas preguntas”. Según el participante, este paso fue apropiado “... porque puedo saber si comprendí el texto”. Al ser consultado si volvería a utilizar esta estrategia en una nueva lectura, el participante respondió “Si porque puedo ver si comprendí” Además, menciona que esta estrategia le ayudó a comprender “Porque así entendía más”

Dificultad en la tarea 3.

Respecto a las dificultades encontradas durante la lectura y estrategias utilizadas señala que “Me devolví un párrafo” Según las del participante, este paso fue apropiado “porque puedo comprender la dificultad” y la utilizaría de nuevo “porque me ayudaría más”.

Participante 7

Plan de acción

Actividad: Organiza tu ruta de lectura.

En esta página, el o la estudiante tiene a su disposición 8 acciones que puede realizar en su primer acercamiento a la lectura, además, cuenta con 2 espacios donde puede proponer otras.

A continuación, se presenta el plan de acción del Participante 7.

Tabla 78

Presentación de hallazgos por tareas del participante 7.

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 2
<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 3. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 4. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 5. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 3. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4 Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 5 Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después</p> <p>Momento 6. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 2. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 3. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 5. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>

Nota: Elaboración propia

Motivación

El estudiante se encontrará con una página sobre sus sensaciones al momento de leer, pudiendo escoger entre la felicidad, la tristeza, el enojo, entre otros, para responder a la pregunta ¿cuál es mi sensación en el momento de abordar la lectura?

Tabla 79

Cómo se siente el participante 7 al momento de empezar cada lectura

Participante 7	¿Cómo me siento frente a la lectura que he realizado?
Lectura 1	Feliz y enamorado
Lectura 2	Feliz
Lectura 3	Feliz

Nota: Elaboración propia

Conocimientos previos

Con la siguiente actividad, se busca que el participante 7 se aventure a dar respuestas a preguntas que lo acerquen a la lectura. No hay respuestas correctas o incorrectas, tan solo aproximaciones que propician espacios de lectura.

Tabla 80

Respuestas de la ruleta del participante 7.

Ruleta		
Preguntas	Tarea 2	Tarea 3
¿Qué preguntas podría realizar el profesor?	Que comprendieron.	De qué color eran sus botas.
El texto iniciaría con...	Con él había una vez.	Un gato lindo.
¿Qué piensas sobre los personajes del texto?	Que son animales.	No contestó.
¿Qué cosas piensas que nunca pasarán en el texto?	Que alguien muera.	Que a veces sea amistoso, pero en algunas veces sea competitivo con sus adversarios.
El final del texto será...	Un final feliz e inesperado y porque solucionaron de una forma que les gusto a los personajes.	Inesperada porque no se sabe si alguien muere.
¿Qué necesitamos saber para realizar nuestra lectura?	Creatividad y signos de puntuación.	No contestó.
¿Qué preguntas podría realizar el profesor sobre la lectura?	Como se llamaba el protagonista	No contestó

Nota: Elaboración propia. Se da a conocer que el P7 no registró respuestas respecto a la tarea 1.

Objetivo de lectura

La siguiente parte tiene, como su nombre lo indica, el deber de encontrar cuál es el objetivo de la lectura, siendo este esencial para comprensión lectora y los procesos de metacognición que se dan en la misma.

Tabla 81

Objetivo de lectura frente a cada tarea del participante 7

¿Cuál es su objetivo?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Que analiza comprender y hacer silencio	Lograr entender la lectura y analizar	Analizar y comprender

Nota: Elaboración propia

Plan de acción ante una dificultad

En cuanto a la pregunta ¿Si tengo una dificultad en mi lectura que haré? El participante 7 responde:

Tabla 82

Dificultades al leer por parte del participante 7

Si tengo una dificultad al leer ¿qué haré?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Le preguntó al profesor o lo leo varias veces necesarias para entender	Le pregunto a la profesora o volver a leer si no comprendo	Comprender la lectura e imaginar qué pasará

Nota: Elaboración propia

Como puede notarse, el Participante 7 no contestó adecuadamente en la primera tarea, sin embargo en la 2 y la 3 comprendió su contexto y respondió que buscaría ayuda de alguien más o regresaría a leer, lo que implica un mayor compromiso por su parte.

Estrategia metacognitiva de supervisión

Para el monitoreo de la lectura, se tuvo presente las siguientes preguntas:

Tabla 83

Presentación de hallazgos de la segunda etapa de la tarea.

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Momento 1. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.	Momento 1. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.	Momento 1. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.

<p>Momento 2. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 3. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 4. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 5. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 6. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p> <p>Momento 7. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 8. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante</p>	<p>Momento 2. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 3. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 4. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 5. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 7. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 8. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p>	<p>Momento 2. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 3. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 4. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 5. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 6. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p> <p>Momento 7. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 8. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p>
---	--	--

Nota: Elaboración propia.

Motivación

Tabla 84

Respuesta del participante 7 sobre cómo se siente con la lectura que realizó

Participante 7	¿Cuál es la sensación al momento de abordar la lectura?
Tarea 1	Feliz porque me sumerjo en otra aventura lectora, triste porque no me gusta terminar lecturas. Enojado porque odio cuando termino de leer. Enamorado porque me encanta leer.
Tarea 2	Feliz porque me gusta leer y también triste porque no me gusta terminar una lectura que me gusta.
Tarea 3	Feliz y decepcionado.

Nota: Elaboración propia.

Dificultad por el texto y contexto

Al momento de comprobarse con el Participante 4 cuáles fueron las dificultades que tuvo que superar al momento de realizar las diferentes preguntas, estas fueron sus respuestas:

En relación con las dificultades por el texto, el participante 7 responde:

Tabla 85

Respuesta a qué hará el participante 1 respecto a si tiene dificultades para leer

Participante 7	Dificultades presentadas	
	En el texto	Por contexto
Tarea 1	Pues que había palabras largas las cuales no entendía.	Pues se escucha la voz de mis compañeros y ruidos de afuera.
Tarea 2	Las palabras largas y difíciles.	Las palabras largas y difíciles.
Tarea 3	Las palabras largas y difíciles.	Las palabras largas y difíciles.

Nota: Elaboración propia.

Estrategia metacognitiva de evaluación

En esta parte, el Participante tiene en cuenta su primera actividad frente al acercamiento con las lecturas (véase la tabla 76), para generar un plan de acción que ejecutará en sus próximas lecturas/tareas.

Tabla 86

Plan de acción para futuras tareas.

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
<p>Momento 1. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 4. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 7. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p>	<p>Momento 1. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 4. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 6. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 7. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 2. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 3. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 4. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 5. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 6. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p> <p>Momento 7. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p>

Momento 2. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.		Momento 8. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.
--	--	---

Nota: Elaboración propia.

Motivación

Tabla 87

Motivación sobre las lecturas realizadas por el participante 7

¿Cómo me siento frente a la lectura que realicé?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Sorprendido porque no me esperaba lo que pasó	Feliz	Feliz

Nota: Elaboración propia.

Autoevaluación metacognitiva. Tarea 1.

En cuanto a la autoevaluación metacognitiva sobre los pasos que realizó antes de la tarea 1, el participante mencionó que antes de iniciar la tarea “La lectura del título y hacer preguntas” Indicando que este paso fue apropiado “Si claro porque toca”. ¿Además, afirmó que “sí” utilizaría esta estrategia de nuevo “No porque perdí tiempo en hacer preguntas?” El participante al responder el interrogante ¿Me ayudó a comprender lo que leí? sostiene que “Si porque comprendí la lectura perfectamente”.

Para responder al ejercicio durante la lectura, el estudiante menciona “Subraye las cosas importantes”. Según el participante, este paso “Si porque era necesario”. Al ser consultado sobre sí utilizaría esta estrategia en una nueva lectura, el participante respondió “No se me complico unas cosas” Además responde a la pregunta ¿me ayudó a comprender lo que leí? “Si un poco”.

Dificultad en la tarea 1.

Al realizar el ejercicio de responder sobre las dificultades que presenta, el participante responde, que no tuvo ninguna dificultad “porque todo estuvo muy fácil de comprender”

Tarea 2. Autoevaluación metacognitiva

En cuanto a la autoevaluación metacognitiva sobre los pasos que realizó antes de la tarea 1, el participante mencionó **que antes de iniciar la tarea** “La lectura del título” Indicando que este paso fue apropiado “porque fue como comprendí el texto”. Además, afirmó que no utilizaría esta estrategia de nuevo porque me tarde mucho” El participante al responder el interrogante ¿Me ayudó a comprender lo que leí? sostiene que “Pues si me ayudo a comprender varias cosas”.

Para responder al ejercicio durante la lectura realicé..., el estudiante menciona “Nada”. Según el participante, este paso “Pues si”. Al ser consultado sobre sí utilizaría esta estrategia en una nueva lectura, el participante respondió “Si por que no se me gusto” Además responde a la pregunta ¿me ayudó a comprender lo que leí? “Si porque comprendí mejor”.

Tarea 3. Autoevaluación metacognitiva

En cuanto a la autoevaluación metacognitiva sobre los pasos que realizó antes de la tarea 1, el participante mencionó que antes de iniciar la tarea “Leí el título” Indicando que este paso sí fue apropiado “porque me ayudó mucho.”. Además, comentó que no utilizaría esta estrategia de nuevo “porque se me hace un largo proceso”. El participante al responder el interrogante ¿Me ayudó a comprender lo que leí? sostiene que “Un poco”.

Para responder al ejercicio durante la lectura, el estudiante menciona “La subrayacion”. Según el participante, este paso lo utilizaría “porque me ayudó”. Al ser consultado sobre si utilizaría esta estrategia en una nueva lectura, el participante respondió “No se me hizo muy larga” Además responde a la pregunta ¿me ayudó a comprender lo que leí? “Un poco, no entendí muchas cosas”

Dificultad en la tarea 3.

Al continuar con el ejercicio el participante señala que una de sus dificultades fue “Cuando subrayé me perdía” y que este paso fue apropiado “No se complicó mucho.”. Además, la utilizaría nuevamente “No porque me tarde mucho” y “Más o menos entendí mucho que digamos”.

Participante 8

Estrategia metacognitiva de planeación

Plan de acción

Actividad: Organiza tu ruta de lectura.

En esta página, el estudiante tiene a su disposición 8 acciones que puede realizar en su primer acercamiento a la lectura, además, cuenta con 2 espacios donde puede proponer las suyas.

En la siguiente tabla, se mostrarán aquellas que escogió el participante 8.

Tabla 88

Presentación de hallazgos por tareas.

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 5. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p>

Nota: Elaboración propia.

Al analizar los hallazgos de la tabla anterior, se puede evidenciar que el participante 8 en el primer momento asumió **Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro**, como una estrategia para la tarea 1, 2 y 3, reconoce en un primer momento la necesidad de identificar el título y plantearse hipótesis previas, siendo un proceso fundamental para empezar el proceso de lectura de un texto.

Para el momento dos, para las tres tareas refleja que el participante identifica como relevante establecer sus percepciones frente a lo que va leyendo y que solo volverá al libro cuando considere relevante hacerlo, dejando de lado en estos momentos, repasar lo leído o tomar notas. En contraste, los momentos cuatro, cinco y seis, en las tareas 1 y 2, reconoce que releer el texto solo es necesario si hay dudas; que al momento de leer se debe detener uno para reflexionar lo leído antes de continuar, y por último antes las dificultades de comprensión se deben leer en voz alta.

Mientras que, para la tarea 3, reconoce relevante realizar la lectura en voz alta para afrontar las dudas de comprensión del texto, luego, volverlo a leerlo si hay dudas sobre lo leído, dejando de últimas detenerse para pensar sobre la lectura.

Motivación

El estudiante se encontrará con una página sobre sus sensaciones al momento de leer, pudiendo escoger entre la felicidad, la tristeza, el enojo, entre otros, para responder a las preguntas: ¿cómo me sentí frente a la lectura que realicé? ¿Cambio mi sentimiento durante la lectura?

Tabla 89*Presentación de motivaciones del participante 8*

Participante 8	¿Cómo me siento antes de leer?	¿Cuál es la sensación al momento de abordar la lectura?
Tarea 1	Feliz porque puede terminar en un final feliz. Sorprendido porque de repente el personaje principal es atacado.	
Tarea 2	Feliz.	
Tarea 3	Sorprendido porque puede ser de acción.	

Nota: Elaboración propia.

Conocimientos previos

Con la siguiente actividad, se busca que el estudiante se aventure a dar respuestas a preguntas que lo acerquen a la lectura. No hay respuestas correctas o incorrectas, tan solo aproximaciones que propician espacios de lectura.

Tabla 90*Respuestas de la ruleta del participante 8.*

Ruleta		
Preguntas	Tarea 2	Tarea 3
El inicio del texto será...	En qué hábitad vivía el ciervo	De qué color era el gato con botas.
¿Qué piensas sobre los personajes del texto?	Al ciervo lo perseguían cinco cazadores.	La introducción
¿Qué cosas piensas que nunca pasarán en el texto?	Son animales del bosque	Que pueden ser buenos o malos.
El final del texto será...	Que el ciervo muera por cacería	Que el gato muera

Nota: Elaboración propia. Se da a conocer que el P8 no registró respuestas respecto a la actividad a la tarea 1 puesto que no se presentó a esa sesión.

Objetivos de lectura

Tabla 91

Objetivos por tarea del participante 8

¿Cuál es su objetivo?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Plantear una meta para llegar a cierta parte de la lectura y entenderlo que entendimos.	Mi objetivo es finalizar un capítulo del cuento.	Plantear una meta durante la lectura y entender el texto.

Nota: Elaboración propia.

Plan de acción ante una dificultad.

Tabla 92

Respuesta a qué hará el participante 8 respecto a si tiene dificultades para leer

Si tengo una dificultad al leer ¿qué haré?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Buscar en el diccionario la palabra que no entienda.	Preguntarle a alguien, en el diccionario.	Tener un ambiente tranquilo para poder comprender la lectura.

Nota: Elaboración propia.

Como puede observarse en la tercera respuesta, al participante 8 le afectó negativamente que hubiera ruido en el lugar donde se efectuó la sesión.

Estrategia de supervisión

Para el monitoreo de la lectura, se tuvieron presente las siguientes preguntas:

Tabla 93

Presentación de hallazgos de la segunda etapa de la tarea.

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 7. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 7. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 7. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>

Nota: Elaboración propia.

Motivación

Tabla 94

Respuesta del participante 8 sobre cómo se siente con la lectura que realizó

Participante 8	¿Cómo me siento frente a la lectura que he realizado?
Lectura 1	Feliz
Lectura 2	No se evidencia respuesta
Lectura 3	Feliz, me parece que estuvo chévere el cuento

Nota: No se evidencia respuesta de la segunda tarea puesto que no se encontró en esa sesión.

A diferencia de los otros Participantes, el 8 no respondió las dificultades por el texto y el contexto, por lo que no hay trazabilidad ni demostración del mismo.

Estrategia metacognitiva de evaluación

En esta parte, el Participante tiene en cuenta su primera actividad frente al acercamiento con las lecturas (véase la tabla 88), para generar un plan de acción que ejecutará en sus próximas lecturas/tareas.

Tabla 95

Plan de acción para futuras tareas del participante 8

Tarea 1	Tarea 3
<p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto.</p> <p>Momento 7. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Leeré en voz alta cuando no este comprendiendo el texto</p> <p>Momento 5. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 7. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>

Nota: Elaboración propia. Se da a conocer que el P8 no registró respuestas respecto a la tarea 2.

Tarea 1. Autoevaluación metacognitiva

En relación con la autoevaluación metacognitiva de los pasos que realizó el participante 8, antes de la tarea 1, indicó: “Leí el título y me acomodé para leer”. Además, responde a la pregunta ¿Fue apropiado este paso? con “sí, porque se me hace útil acomodarme para leer”. Además, al preguntar ¿Utilizaría esta estrategia de nuevo? responde: “Sí porque se me hace útil

para la lectura” y cuestionarlo con ¿Me ayudó a comprender lo que leí? sostiene: “Si porque me ayudó a concentrarme”

En el segundo momento, se le pregunta al participante sobre las acciones que realizó durante la lectura, a lo cual responde que usó la estrategia de “Subrayar cada párrafo y entender.”. Al preguntar ¿Fue apropiado este paso? él responde: “Sí para poder entender mejor la lectura”. ¿Utilizaría esta estrategia en una nueva lectura? El niño responde: “Sí porque me ayuda con la comprensión de la lectura”. Y al preguntarle si le ayudó a comprender lo que leyó, responde: “Sí, porque cuando subrayé me ayudó a concentrarme”.

Dificultad en la tarea 1.

Al preguntarle sobre las dificultades presentadas y qué acciones realizó, responde: “Cuando no encontraba que subrayar volvía a leer el párrafo” posteriormente se le preguntó ¿Fue apropiado este paso? contesta: “Si tienes que subrayar y completar la actividad” ¿Utilizaría esta estrategia en una nueva lectura? responde: “sí para entender nuevas lecturas”. ¿le ayudó a comprender lo que leyó? señala: “Si para completar la actividad”.

Tarea 2. Autoevaluación metacognitiva

No se evidencian respuestas.

Tarea 3. Autoevaluación metacognitiva

Para el primer momento de la tarea, se le pregunta al participante sobre las acciones que realizó antes la lectura, a lo cual responde que usó la estrategia de “Las preguntas y un objetivo”. Al preguntar ¿Fue apropiado este paso?, él responde: “Si porque pude comprender mejor”. ¿Utilizaría esta estrategia en una nueva lectura? El niño responde: “No porque no me parece tan útil”. Y por último ¿le ayudó a comprender lo que leyó?, responde: “Casi no porque solo eran unas preguntas”.

Para el segundo momento de la tarea, se conversa con el participante para conocer qué acciones realizó durante la lectura, para lo cual responde: “Preguntas sobre el título”. Al profundizar sobre la acción realizada se le pregunta ¿Fue apropiado este paso? el sujeto responde: “No, porque no va a cambiar mi opinión del texto”. ¿Utilizaría esta estrategia en una nueva lectura? El niño responde: “No, porque no me parece tan útil”. Finalmente, se le pregunta: ¿Me ayudó a comprender lo que leí? el niño responde: “Casi no porque con solo el texto pude comprender”

Dificultad en la tarea 3.

Para el tercer momento, el participante 8 menciona que no presentó dificultades durante su lectura.

Participante 9

Estrategia metacognitiva de planeación

Plan de acción

Actividad: Organiza tu ruta de lectura.

En esta página, el estudiante tiene a su disposición 8 acciones que puede realizar en su primer acercamiento a la lectura, además, cuenta con 2 espacios donde puede proponer las suyas. En la siguiente tabla, se mostrarán aquellas que escogió el participante 9.

Tabla 96

Presentación de hallazgos por tareas del participante 9.

Tarea 1	Tarea 3
<p>Momento 1. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 2. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 3. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante mi lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 4. Daré un vistazo al libro adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 5. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 6. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Daré un vistazo al libro adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante mi lectura para compartirlas después.</p>

Nota: Elaboración propia. Se da a conocer que el estudiante no se evidencia respuesta de la tarea

2 porque el participante no estaba.

Motivación

El participante responde ante la pregunta ¿Cuál es mi sensación en el momento de abordar la lectura? lo siguiente:

Tabla 97

Presentación de motivaciones de lectura del participante 9

Participante 9	¿Cómo me siento antes de leer?	¿Cuál es la sensación al momento de abordar la lectura?
Tarea 1	Feliz porque debe ser interesante.	
Tarea 2	No se evidencia respuesta.	
Tarea 3	Feliz porque me parece interesante.	

Nota: Elaboración propia

Conocimientos previos

Con la siguiente actividad, se busca que el estudiante se aventure a dar respuestas a preguntas que lo acerquen a la lectura. No hay respuestas correctas o incorrectas, tan solo

aproximaciones que propician espacios de lectura. El participante 9 responde ante el ejercicio de la ruleta con las siguientes respuestas:

Tabla 98

Respuestas de la ruleta del participante 9.

Ruleta	
Preguntas	Tarea 3
¿Qué preguntas podría realizar el profesor?	¿Cuál es el villano?
El texto iniciaría con...	Había una vez un gato que se dedicaba a proteger a todos.
¿Qué piensas sobre los personajes del texto?	Un gato que tiene botas capa y espada y sombrero.
¿Qué cosas piensas que nunca pasarán en el texto?	Que el gato muera pero que reviva en otra oportunidad.
El final del texto será...	Puede ser triste porque el gato moriría o feliz porque se encontró con su familia.
¿Qué necesitamos saber para realizar nuestra lectura?	Entender la lectura.
¿Qué preguntas podría realizar el profesor sobre la lectura?	Cual es el villano

Nota: Elaboración propia. Se da a conocer que el Participante 9 no registró respuestas respecto a la tarea 2 y 3.

Objetivo de lectura

La siguiente parte tiene, como su nombre lo indica, el deber de encontrar cuál es el objetivo de la lectura, siendo este esencial para comprensión lectora y los procesos de metacognición que se dan en la misma. Al preguntar sobre ¿cuál su objetivo? el Participante 9 menciona:

Tabla 99

Objetivos de lectura el participante 9

¿Cuál es su objetivo?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Entender de qué se trata la lectura.	No se evidencia respuesta.	Comprender de qué se trata la lectura.

Nota: Elaboración propia.

Plan de acción ante una dificultad

Tabla 100

Respuesta a qué hará el participante 9 respecto a si tiene dificultades para leer

Si tengo una dificultad al leer ¿qué haré?		
Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Preguntarle a la profesora o aun compañero o algún adulto.	No se evidencia respuesta.	Preguntarle a un compañero o a un profesor.

Nota: Elaboración propia.

Estrategia metacognitiva de supervisión

Para el monitoreo de la lectura, se tuvo presente las siguientes preguntas:

Tabla 101

Presentación de hallazgos de la segunda etapa de la tarea.

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 3. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante mi lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 4. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 3. Daré un vistazo al libro, adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 4. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 7. Daré un vistazo al libro adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 3. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 2. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p>

<p>Momento 5. Daré un vistazo al libro, adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 6. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 7. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 8. Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Momento 5. Escribiré las preguntas o dudas que tengo durante mi lectura para compartirlas después.</p> <p>Momento 6. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p>	<p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante mi lectura para compartirlas después.</p>
---	--	--

Nota: Elaboración propia.

Motivación

Al realizar el interrogante sobre ¿cómo me siento frente a la lectura que he realizado? el participante señala:

Tabla 102

Respuesta del participante 9 sobre cómo se siente con la lectura que realizó

Participante 9	¿Cómo me siento antes de leer?
Lectura 1	Feliz
Lectura 2	<i>Decepcionado porque mataron al ciervo</i>
Lectura 3	No se evidencia respuesta.

Nota: Elaboración propia.

Dificultad por el texto y contexto

Al momento de que el participante 9 habla sobre las posibles dificultades que tuvo tanto en el contexto como en el texto, responde lo siguiente:

Tabla 103

Dificultades que el participante 9 tuvo al momento de realizar cada sesión de lectura

Participante 9	Dificultades presentadas	
	En el texto	Por contexto
Tarea 1	No tuve ninguna dificultad.	Mi compañero me generaba distracción.
Tarea 2	Hacer las ideas.	Responder las preguntas que hice.
Tarea 3	No se evidencia respuesta.	Algunos compañeros estaban hablando.

Nota: Elaboración propia.

Estrategia metacognitiva de evaluación

En esta parte, el Participante tiene en cuenta su primera actividad frente al acercamiento con las lecturas (véase la tabla 96), para generar un plan de acción que ejecutará.

Tabla 104

Plan de acción para futuras tareas.

Tarea 2	Tarea 3
<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 3. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 4. Daré un vistazo al libro, adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 5. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p>	<p>Momento 1. Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p> <p>Momento 2. Daré un vistazo al libro, adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p> <p>Momento 3. Imaginaré lo que me gustaría que pasará en el texto.</p> <p>Momento 4. Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leí.</p> <p>Momento 5. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 6. Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p> <p>Momento 7. Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante la lectura para compartirlas después.</p>

Nota: Elaboración propia. Se da a conocer que el Participante 9 no registró respuestas respecto a la tarea 1.

Motivación

Para la pregunta ¿Cómo me sentí frente a la lectura que realicé? ¿Cambio mi sentimiento durante la lectura? el participante 9 responde:

Tabla 105

Motivación sobre las lecturas realizadas por el participante 1

Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3
Feliz porque la anaconda no mato a nadie.	Feliz porque me pareció interesante el título.	Feliz porque me gusta el cuento.

Nota: Elaboración propia.

Tarea 1. Autoevaluación metacognitiva

En cuanto a la autoevaluación metacognitiva sobre el paso que realizó antes de la lectura, el estudiante menciona para la primera que: “Organicé unas fichas de las que iba a hacer” Indicando que este paso sí fue apropiado “porque organicé las fichas”. Además, sí utilizaría esta estrategia de nuevo “Tal vez porque depende de la lectura”. El participante al responder el interrogante ¿Me ayudó a comprender lo que leí? sostiene que “Sí porque así me ayuda a entender más”.

Ante el ejercicio de resolver las acciones desarrolladas durante la lectura, el estudiante expresa “Leí el título y empecé a leer y subrayar lo que me pareció importante”. Según el participante, este paso “si fue apropiado porque me ayudó a comprender”. Al ser consultado sobre sí utilizaría la misma estrategia para futuras lecturas, responde “Si porque me ayuda a realizar la lectura mejor”, respecto a la pregunta si le ayudó la estrategia para comprender el texto, su respuesta fue “Si no sé porque”.

Dificultad en la tarea 1.

Respecto al ejercicio sobre la autoevaluación en cuanto a las dificultades que surgieron durante la lectura, el participante menciona que al momento de tenerlas usó la estrategia de “Le pregunté a la profe” y este paso fue apropiado “...porque la profe me ayudó” de tal manera que volvería a utilizarlo “Si de pronto depende de la lectura” y le ayudó a comprender “si porque la profe me ayudó”.

Tarea 2. Autoevaluación metacognitiva.

Para el ejercicio de autoevaluación del primer momento de la tarea 3, el participante, responde ante los pasos realizados antes de la lectura con la siguiente respuesta: “Pensar de que se trataría” en cuanto a la pregunta ¿fue apropiado este paso?, responde: “si porque así comprendí mejor” En relación con los interrogantes ¿Utilizará esta estrategia en una nueva lectura? y ¿Me ayudó a comprender? el niño responde: “Si porque con el título voy a saber más de que trata” y “De pronto porque si me imagine y si es algo parecido me ayuda”.

Para la autoevaluación de la segunda fase de la tarea, el estudiante menciona que durante esta lectura utilizó el paso de “Volví a releer si no entiendo”. Como también señala que este paso que “si” fue apropiado “porque si no entiendo lo vuelvo a releer” y “Tal vez” utilizaría esta acción “... porque si no entiendo algo en el cuento lo vuelvo a hacer”

Dificultad en la tarea 2.

En relación con la autoevaluación sobre las dificultades encontradas durante la lectura, el P9, responde que al tenerlas realizó “Le puedo preguntar a un compañero o profesor “como menciona que este caso fue apropiado “... porque profesora y mis compañeros me ayudaron”. Sin embargo, al preguntar si en una próxima lectura realizaría este paso, responde: “No porque mis compañeros no sabrán todo”.

Tarea 3. Autoevaluación metacognitiva

Al indagar sobre las acciones que realizó antes de realizar la lectura, la participante menciona: “hice dos preguntas”, al responder la pregunta ¿fue apropiado este paso? contesta: “porque así voy a ver que sí comprendí la lectura” y sí la utilizaría en una nueva lectura “...porque voy a saber más de la lectura” y le ayuda a saber “si comprendió el texto”

En la segunda fase de la tarea 2, la estudiante hace referencia a la instrucción de “Subraye las ideas” durante la lectura. Indica que fue apropiado este paso “porque entenderé la lectura” y la utilizaría nuevamente “... o, depende si la lectura toca hacer eso” me ayudo comprender la lectura “si porque entendí más”

Dificultad en la tarea 3.

En cuanto a la solución de las dificultades que tuvo el estudiante, expresa lo siguiente: “Le pregunté a la profesora”. Al cuestionarlo sobre si fue apropiado el paso, responde: “no porque la profe no tiene todas las respuestas” y sí utilizará esta estrategia “... o si está algún profesor de pronto”.

Discusión y conclusiones

En el presente apartado se dará a conocer la discusión y conclusiones de la investigación a partir del cumplimiento de los objetivos propuestos, en relación con los resultados obtenidos en las diferentes pruebas aplicadas tanto de comprensión lectora y estrategias metacognitivas mediante la intervención de la guía *Leer para pensar y pensar para leer* que “busca promover el uso de las estrategias metacognitivas durante la comprensión de textos narrativos” (Laguna, 2022, p. 15).

En línea con lo anterior, se presentan las limitaciones, recomendaciones de los estudiantes participantes en el estudio y la investigadora; además, de los aportes a futuros estudios obtenidos mediante de la implementación de la guía.

Con relación al resultado obtenido en la prueba PROLEC– R se identificó que cinco estudiantes lograron realizar deducciones, extracción del significado dentro del texto y relaciones con sus presaberes, lo que conllevó a unas adecuadas respuestas en la prueba. Por su parte, se identificaron tres participantes que presentaron dificultades en la comprensión de textos a nivel inferencial porque no lograron encontrar el mensaje implícito del texto, siendo este importante ya que, en este nivel, según Félix (2020), el lector descifra las ideas ocultas por medio de hipótesis, deducciones y predicciones. Es decir, descubren lo que no está explícito en el texto.

Como resultado de la prueba ESCOLA se obtuvo en la estrategia de planificación que tres participantes tuvieron un buen desempeño, logrando ser conscientes de la importancia de ejercicios como la activación de conocimientos previos, formulación de objetivos y establecimiento del plan de acción que favorecen la lectura. No obstante, cinco participantes presentaron dificultades en reconocer estos ejercicios como acciones importantes a llevar a cabo antes de la lectura que, según Puentes (2009) los conocimientos previos, son necesarios para

poder incorporarlos al tema abordado; además de establecerse un objetivo de lectura, que deberá ser resuelto al finalizar la misma, y finalmente, establecer un plan de acción ante cualquier dificultad surgida durante esta.

En cuanto a los resultados de la estrategia de supervisión, en su mayoría los estudiantes obtuvieron un buen desempeño sobre las acciones que se deben realizar durante la lectura. Sin embargo, dos participantes de los nueve presentaron dificultades en reconocer que durante la lectura es imprescindible, tal como lo refiere Puentes (2009), la revisión y acciones constantes con el fin de alcanzar el propósito inicial de la lectura, esto indica que estos procedimientos son esenciales para lograr el objetivo planteado en el momento de planear las acciones.

Con relación a la última fase de la tarea (evaluación), seis participantes se ubicaron en la categoría *Insuficiente* y tres en la *Deficiente*, por lo tanto, se puede apreciar que hay un desempeño bajo en reconocer que las acciones cognitivas son importantes porque permiten al lector la evaluación y efectividad de los resultados. Así como lo expresa Aguilera et al. (2017), este último proceso cognitivo implica la revisión de la planificación y lo que se llevó a cabo, con el propósito de detectar errores y hacer una valoración personal del enfoque empleado para llevar a cabo la tarea. Además, implica la revisión del objetivo y el análisis del grado de cumplimiento de este, así como, una reflexión sobre el pensamiento y las acciones que se llevaron a cabo durante el proceso.

De acuerdo con la estructura de la guía diseñada por Laguna (2022) los espacios planteados para las intervenciones demostraron una organización coherente y sistematizada para la implementación de las estrategias que favorecieron la comprensión lectora. De este modo, es importante mencionar que la guía facilita al docente el uso de las estrategias metacognitivas y ofrece herramientas de fácil manejo dentro del aula. Además, el estudiante logra con las mismas

estar motivado y comprender las estrategias que se deben utilizar antes, durante y después de la lectura.

Con respecto a los resultados de la prueba de salida, se puede evidenciar que en el proceso de planificación los cinco participantes que presentaron falencias en las acciones previas a la lectura durante la prueba inicial lograron ubicarse en la categoría Sobresaliente, mientras que uno de ellos obtuvo la categoría Adecuada. Lo anterior indica que, los participantes comprenden la importancia de aplicar acciones como planteamiento de objetivos, activación de conocimientos y elaboración de planes de acción ante una dificultad, siendo relevante en esta fase el establecimiento de las estrategias y los planes de acción en miras de alcanzar el propósito (Padilla, 2022).

Es importante mencionar que, la mayoría de los participantes en las tareas a realizar en la intervención, se plantearon como objetivo entender la lectura y aprender algo más sobre el texto. Asimismo, las estrategias más recurrentes para superar dificultades durante la lectura son: volver a leer, preguntarle al profesor o compañeros y buscar el significado de una palabra en el texto; al igual que, la motivación en esta primera fase fue fundamental ya que todos mostraban sensaciones de felicidad; estas sensaciones positivas son un elemento fundamental para el proceso de aprendizaje del sujeto. Al estar dispuesto ante la tarea, permite con facilidad la adquisición de nuevos saberes y la creación de nuevas formas de aplicación (Padilla, 2022).

Ahora bien, como resultado en la prueba de la segunda fase de la tarea (supervisión), se evidenció que hubo una mejora en los dos participantes que mostraban falencias en la prueba inicial. Además, muchos de los participantes que tenían un buen desempeño lograron ubicarse en la categoría más alta, es decir, pasaron de estar en Adecuado a Sobresaliente. En general, los participantes reconocen que durante la lectura es fundamental realizar acciones de “regulación

del uso de los procesos y actividades realizadas en el desarrollo de la tarea, revisando su efectividad y progreso hacia la meta o tarea establecida” (Mateos, p. 32).

Por su parte, los resultados que mostraron los estudiantes en la última fase de la investigación pasaron de tener bajos a altos desempeños en la prueba ESCOLA. Lo anterior indica que, los participantes son conscientes que después de la lectura se debe constatar si se ha logrado la comprensión del texto, mediante acciones que le permiten comprobar si hubo comprensión; asimismo, determinar si las estrategias utilizadas durante la lectura fueron acordes a las dificultades presentadas (Puentes, 2009).

Finalmente, esta investigación permitió profundizar en el uso de las estrategias metacognitivas que favorecen el proceso de comprensión lectora y que, permiten al docente mediante la guía *Leer para pensar y pensar para leer*, tener más herramientas de apropiación y uso para mejorar el desempeño de un área de gran dificultad como lo es la comprensión lectora. Temática que, en los últimos resultados de las pruebas estandarizadas, ha tenido un bajo rendimiento a nivel nacional, sin importar el año, género o curso de los y las estudiantes.

Es importante mencionar que, el promover desde el aula las estrategias metacognitivas acercan al lector con dificultades a ser conscientes de su propio proceso de aprendizaje para buscar estrategias cognitivas que permitan comprender el texto.

Limitaciones de la investigación

Durante el estudio se presentaron algunas limitaciones que intervinieron en el proceso de investigación. En ese sentido, la inasistencia de los participantes en las diferentes sesiones programadas no permitió en ellos realizar algunas actividades planteadas en la guía docente; además, en el caso de presentar cambios de horarios durante las intervenciones, implicaba utilizar más sesiones de las planificadas inicialmente, lo que ralentizaba el proceso y los resultados a analizar para este trabajo de grado. Por último, el factor de distracción puso en juego la concentración de los estudiantes en la fase dos de la lectura, esto ocurrió al momento en el que la banda musical del colegio tuvo ensayos y no hubo suficiente aislamiento del sonido.

Recomendaciones

Para futuras investigaciones se recomienda, y teniendo presente que se asignó para esta investigación dos bloques de 45 minutos para llevar a cabo cada sesión de intervención, poder ampliar el tiempo de abordaje de esta, principalmente en la estrategia de supervisión, dado que por la organización de las actividades se requirió más del tiempo del previsto. Adicionalmente, se puede implementar algunas actividades plasmadas en la guía por medio de recursos digitales o didácticos, que le permitan al estudiante mantener el interés en las actividades como, por ejemplo, el uso de la ruleta y el dado.

Es importante que el docente pueda conocer previamente las estrategias cognitivas que utilizan los estudiantes durante la lectura, esto con el fin de reforzar adecuadamente su aplicación mediante el recurso de la guía. Además, de permitirles a los participantes del estudio utilizar textos narrativos que se ajusten a los intereses y gustos de los estudiantes, en consenso entre todos los textos sugeridos en la guía.

Por último, es imprescindible la selección de espacios armoniosos, con el fin de evitar la mayor cantidad posible de distractores durante el abordaje de la guía.

Consideraciones éticas

Para realizar la siguiente investigación, tanto los padres de familia como los estudiantes estuvieron informados sobre el proyecto que se realizó. Para informar a los padres de familia, se diseñaron dos cartas, la primera hizo referencia hacia la presentación del proyecto (Ver anexo 1) donde se especificaban los objetivos, las fases de investigación y la confidencialidad de la información suministrada durante el proceso; la segunda, es el consentimiento informado (Ver anexo 6), elaborado bajo la normatividad vigente Ley 1581 de 2012 y Decreto 1377 de 2012, donde se especifica la confidencialidad de los datos recogidos mediante el uso de diferentes instrumentos de recolección de información. Por último, los participantes, estuvieron informados desde el principio y estuvieron de acuerdo con participar en las investigaciones.

Referencias

- Aguilera, E. et al. (2017). *Programa de formación docente en metacognición para la intervención en situaciones-problema de carácter interpersonal entre estudiantes* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/handle.net/10554/38096>
- Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202.
- Arango, L. et al. (2015). *Estrategias Metacognitivas para Potenciar la Comprensión Lectora en Estudiantes de Básica Primaria*. [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Manizales]. <https://repositorio.autonoma.edu.co/handle/11182/562>
- Argüelles, D., y Nagles, N. (2007). *Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo* (4ª ed.). Universidad EAN.
- Baker, L. (1994) Fostering Metacognitive development. *Advance in child development and behavior*, 25(201-239). Academic Press.
- Banco Mundial (17 de marzo de 2021). *Actuemos ya para Proteger el Capital Humano de Nuestros Niños: Los Costos y la Respuesta ante el Impacto de la Pandemia de COVID-19 en el Sector Educativo de América Latina y el Caribe*. [PDF] World Bank <http://hdl.handle.net/10986/35276>
- Bonnet, G. Tener presente las singularidades lingüísticas y culturales en las evaluaciones internacionales de las competencias de los alumnos: ¿una nueva dimensión para PISA?

- Revista de Educación*, 91-109. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:5799dd27-8859-4a95-ba5f-10880525dddb/articulosre2006-2-.pdf>
- Castillo, Y. (2021). *Estrategias metodológicas de comprensión lectora para estudiantes de bachillerato, contexto ecuatoriano en tiempo de pandemia*. [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil]
<http://181.39.139.68:8080/bitstream/handle/123456789/1613/ESTRAT~2.PDF?sequence=1&isAllowed=y>
- Castrillón Rivera, E. M., Morillo Puente, S. y Restrepo Calderón, L. A. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales Y Educación*, 9(17), 203-231.
<https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a10>
- Creswell, J. W. (2014). *A concise introduction to mixed methods research*. SAGE publications.
- Cruzado, H. (2020). *Metacognición y Comprensión Lectora en Estudiantes de Cuarto de Primaria de una Institución Educativa Pública de Huaycán*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/5046>
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E. y Arribas, D. (2014). *PROLEC-R. Batería de Evaluación de los procesos Lectores - Revisada (5ª ed.)* TEA Ediciones.
- Eco, Umberto. (1981). *Lector in fabula*. Lumen.
- Eco, Umberto. (1987). *Los límites de la interpretación*. Lumen.

- Félix, F. (2020). *Metacognición y comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria de la institución educativa N° 2048- Comas, 2020* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/48282>
- Ferreiro, E. (2004). *Alfabetización Teoría y Práctica*. Siglo Veintiuno Editores.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1993) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo Veintiuno Editores.
- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. En L. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence* (pp. 231-236). Lawrence Erlbaum.
- García, J. (2000). *Dificultades de Aprendizaje e intervención Psicopedagógica*. Editorial EOS.
- Gómez, J. (2011). Comprensión lectora y rendimiento escolar: una ruta para mejorar la comunicación. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 2(2).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3801085>
- Goodman, K. (2006). *Sobre la lectura: una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura*. Editorial Paidós Mexicana.
- Gordillo, A., y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades Pedagógicas*, 1(53), 95-107.
- Heit, E. (2010). La comprensión lectora: reflexiones teóricas y su aplicación en la enseñanza. *Revista de Pedagogía*, 31(88), 15-32.

- Heit, I. A. (2011). *Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Argentina]
<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/577/1/doc.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). McGraw-Hill.
- Informe Goyn. (2022). *Jóvenes con potencial. Retos, avances y recomendaciones en la generación de oportunidades para jóvenes con potencial en Bogotá*. Global Opportunity Youth Network.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2017). Boletín Saber en breve. Edición 21. Bogotá.
- ICFES. (2018). Resultados nacionales Saber 3°, 5° y 9° 2012-2017. Bogotá.
- ICFES. (2022). Informe nacional de resultados de las pruebas Saber 3°, 5°, 7° y 9°. Aplicación 2022.
- Laguna, D. (2022). *Guía docente sobre estrategias metacognitivas para la comprensión lectora en estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana] <http://hdl.handle.net/10554/60565>
- Laguna, S. y Trujillo, E. (2017). *Efecto de las estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Silvia Ruff de Huari, 2014*. [Tesis de Maestría, Universidad Católica]. Repositorio de la UCSS.
<https://repositorio.ucss.edu.pe/handle/20.500.14095/562>
- Lieber, E. y Weisner, T. (2010). *Meeting the practical challenges of mixed methods*

research. SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781506335193>

López, Y. (2013). El placer de la lectura y escritura en la Escuela. Fundalectura.

Mateos, M. (2001). *Metacognición y Educación*. Buenos Aires. Editorial AIQUE.

Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media. Dirección de Calidad de Educación Preescolar, Básica y Media*. Subdirección de Fomento y Competencias.

Orjuela, D. y Peña, C. (2014). Habilidades y estrategias metacognitivas en la comprensión lectora. [Tesis de Maestría, Universidad Javeriana].

<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/12365/OrjuelaChalaDianaRocio2014.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Parada, L. et al. (2020). *Metacognición en docentes. Investigación y formación: aportes para la convivencia escolar*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana

<http://hdl.handle.net/10554/51794>

Paredes, J (2006). Decodificación y lectura / Decodification and reading. *Actualidades Investigativas en Educación*, 6(2), <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v6i2.9215>

Parra, M. A. y Bustos, V. (2018). Estrategias cognitivas y metacognitivas para la formación de lectores en el ciclo I. [Tesis de Maestría, Universidad Javeriana]

<http://hdl.handle.net/10554/35074>

Puente, A. et al (2009). La Escala de Conciencia Lectora (ESCOLA). Un Instrumento para Evaluar Metacognición y Funciones Ejecutivas en Tareas de Lectura. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 10(1), 95-116

- Ramírez, H. y Rojas, A. (2014) Efecto de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la Institución Educativa N° 86332 de Huamantanga, Provincia de Huari [Tesis de Maestría, Universidad Católica] <https://repositorio.ucss.edu.pe/handle/20.500.14095/587>
- Romero, F., Arbeláez, M. C., Vargas, E., García, A. D., y Gil, H. (2002). *Habilidades Metacognitivas & Entorno Educativo*. Papiro
- Sánchez Abril, C. & Maldonado Clavijo, M. (2008). *Comprensión de lectura y metacognición en jóvenes, una herramienta para el éxito en la comprensión de lectura: estudio descriptivo exploratorio en niños de once a trece años de edad que cursan primero de bachillerato, pertenecientes al Colegio Gimnasio Los Robles de Bogotá D.C.* [Tesis de pregrado. Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario] https://doi.org/10.48713/10336_1231
- Santiago, A., Castillo, M., y Ruíz, J. (2005). *Lectura, metacognición y evaluación*. Alejandría Libros.
- Solé, I. (1995). *Lectura y vida*. *Revista Latinoamericana de Lectura*, (3), 1-8.
- Sotelo, A. (2015). *Cognición, Metacognición, Comprensión: Una relación necesaria e incluyente* [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas] <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/3941>
- Todd, Z., Nerlich, B., McKeown, S. y Clarke, D.D. (2004). *Mixing Methods in Psychology: The Integration of Qualitative and Quantitative Methods in Theory and Practice*. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203645727>

- Torres Bojacá, C. P. (2017). *Aprender a Pensar y Reflexionar: propuesta de estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión lectora* [Tesis de Maestría, Universidad Externado de Colombia] <https://bdigital.uexternado.edu.co/entities/publication/3b571a20-20a6-481e-ac3f-c2ee876dc535>
- Trelease, J. (2004). *Manual de la lectura en voz alta*. Fundalectura.
- UNESCO. (2021). Estudio Regional y Comparativo y Explicativo (ERCE 2019): Reporte nacional de resultados.
- Valencia Calderón, L.M., y Gutiérrez Avendaño, C.M (2022). Fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora en ciencias naturales a través de estrategias metacognitivas. *NOVUM*, 1(12), 45 – 65. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/novum/article/view/95217>

Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado

Bogotá, septiembre 20 de 2022

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES O ACUDIENTES

DECLARACIÓN

Yo _____, mayor de edad, padre, madre o acudiente del estudiante _____ de grado _____ jornada _____ he sido informado sobre el proyecto de investigación titulado: "Incidencia de la guía docente: leer para pensar, pensar para leer en el uso de estrategias metacognitivas para la comprensión de textos narrativos" que se llevará a cabo en el Colegio Morisco I.E.D, el cual pretende determinar la incidencia de la guía docente en el desarrollo de las habilidades metacognitivas para la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de quinto de primaria. De la misma manera, estoy informado que, para la recolección de información y análisis de los mismos, el investigador necesitará aplicar la prueba ESCOLA antes y después de la intervención y grabar la participación de los estudiantes durante la segunda fase del proyecto.

Luego de haber sido informado(a) que durante la intervención del investigador mi hijo será grabado, entiendo que:

- La participación en las grabaciones, videos o los resultados obtenidos por el investigador no tendrán repercusiones o consecuencias en las actividades escolares, evaluaciones o calificaciones de mi hijo (o estudiante del que soy acudiente).
- Su participación en las grabaciones, videos y resultados de la investigación no generará ningún gasto, ni recibirá remuneración alguna por ella. No habrá ninguna sanción para mí en caso de que no esté de acuerdo en participar.
- La identidad de mi hijo (o estudiante del que soy acudiente) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán únicamente para los propósitos investigativos, son confidenciales.
- El investigador puede detener el estudio o la participación de mi hijo/a en cualquier momento sin mi consentimiento. Así mismo mi hijo/a tiene derecho a retirarse del estudio cuando desee.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados (Ley 1581 de 2012 y Decreto 1377 de 2012), y de forma consciente y voluntaria.

DOY EL CONSENTIMIENTO

NO DOY EL CONSENTIMIENTO

para que mi hijo/a participe y sea grabado durante la ejecución del proyecto de investigación en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia mi hijo (a) o el estudiante del que soy acudiente y para que la información obtenida como resultado de la participación en el estudio sea publicada, en revistas u otros medios legales.

Firma del padre o acudiente

Anexo 2. PROLEC - R

8. COMPRENSIÓN DE TEXTOS

Instrucciones

"Te voy a presentar unos pequeños textos para que los leas. Léelo con atención porque después de que termines te haré unas preguntas sobre ellos".

Carlos

Carlos quería ir al cine con sus amigos, pero sus padres no le dejaban. Muy enfadado entró en su habitación, abrió la hucha donde guardaba sus ahorros y sacó varias monedas. Durante unos momentos estuvo pensando en bajar por la ventana, pero sus padres se iban a enfadar mucho, así que no lo hizo. Buscó el teléfono y llamó a sus amigos que le estaban esperando. Después estuvo un rato tumbado sobre la cama hasta que se le pasó el enfado y ya más alegre se fue a ver la televisión con sus padres.

PROLEC-R

¿Por qué estaba Carlos enfadado?

¿Para qué sacó varias monedas de la hucha?

¿Por qué no bajó por la ventana?

¿Para qué llamó a sus amigos?

PROLEC-R

Cumpleaños de Marisa

Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la tarta de cumpleaños aplastada contra el suelo y a un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podría apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes pero ella seguía muy triste. De repente, sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran tarta de chocolate. Todas se pusieron muy contentas y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa tarta de chocolate.

PROLEC-R

5. ¿Qué era el ruido que oyeron en la cocina?

La tarta cayendo al suelo.

6. ¿Quién había tirado la tarta al suelo?

El gato.

7. ¿Por qué no podría Marisa pedir un deseo?

Porque ya no tenía tarta y velas.

8. ¿Cuántos años cumplía Marisa?

Ocho años.

PROLEC-R

Anexo 3. Escola

TEST (ESCOLA)
ESCALA DE CONCIENCIA

Nombre: _____ Curso: _____

Fecha: _____

Instrucciones: lee cada pregunta y marca con una X la alternativa que consideres que se asemeje a tu actitud lectora.

1. Durante tu vida de estudiante has leído diferentes libros y textos. ¿Crees que algunos de los libros y textos son más difíciles de leer que otros?
 - a) Todos los libros tienen el mismo nivel de dificultad.
 - b) Algunos son más difíciles de comprender que otros.
 - c) No importa la dificultad si se sabe leer.

2. Los/as mejores lectores/as son aquellos/as que...
 - a) Pronuncian mejor las palabras cuando leen en voz alta.
 - b) Son capaces de contar las ideas leídas con sus propias palabras.
 - c) Leen veloz y correctamente las palabras.

3. Antes de empezar a leer un libro, ¿crees que es buena idea leer el título y ver las ilustraciones?
 - a) El título y las ilustraciones no me ayudarán en nada.
 - b) El título y las ilustraciones son importantes para los lectores más pequeños.
 - c) El título y las ilustraciones son importantes para todos los lectores.

4. Si conoces previamente el tema del que trata un texto...
 - a) La comprensión será más fácil y rápida.
 - b) Facilitará la velocidad de la lectura, pero no la comprensión.
 - c) Conocer el tema no ayudará nada.

5. Si estás leyendo un libro y encuentras un párrafo difícil de entender, ¿qué haces?
 - a) Me detengo ante el problema y pienso en la manera de solucionarlo.
 - b) No sigo leyendo porque no puedo resolver el problema.
 - c) Continúo leyendo para ver si se aclara el significado más adelante.

6. Cuando lees un texto, ¿qué haces para comprenderlo?
 - a) Me fijo en las ideas, los detalles, los personajes...
 - b) Lo leo varias veces para asegurarme que lo he comprendido.
 - c) No hago nada especial, porque si es un texto para mi edad, lo comprendo.

7. Si el/la profesor/a te dice que debes mejorar en lectura, ¿qué puedes hacer para mejorarla?
 - a) Esperar a que el/la profesor/a me diga lo que debo hacer.
 - b) Dedicar más tiempo a la lectura.
 - c) Darme cuenta de los errores y corregirlo.

Anexo 4. Actividades de la guía docente: Leer para pensar y pensar para leer

Estrategia metacognitiva de planeación

Para el estudiante

Pienso cuando leo

Observa las siguientes fichas y selecciona las acciones que harás durante tu lectura. También puedes usar las fichas adicionales para dibujar otras acciones. Recórtalas y organízalas para crear tu ruta de lectura. Pégalas en la siguiente página.

<p>Leeré el título del libro y haré preguntas sobre el libro.</p>	<p>Me detendré en algunas hojas del texto para pensar sobre lo que leí.</p>	<p>Volveré a releer el texto si tengo dudas sobre lo que leo.</p>	<p>Escribiré las preguntas o dudas que tenga durante mi lectura para compartirlas después.</p>	<p>Si prefieres, dibuja aquí otra actividad que realizarás</p>
<p>Imaginaré lo que me gustaría que pasara en el texto.</p>	<p>Leeré en voz alta cuando no esté comprendiendo el texto.</p>	<p>Realizaré un dibujo de lo que leí.</p>	<p>Daré un vistazo al libro, adelantándome y regresando cuando lo considere importante.</p>	<p>Si prefieres, dibuja aquí otra actividad que realizarás</p>



Estrategia metacognitiva de planeación



63



Para el estudiante

Pienso cuando leo



Pega en esta página las fichas, según el orden en el que harás tu lectura.

Momento 1:	Momento 2:	Momento 3:
Momento 4:	Momento 5:	Momento 6:

Una vez abordadas las fichas **Pienso cuando leo**, realice con los estudiantes el siguiente ejercicio de autointerrogación.





A partir de este ejercicio, invite a sus estudiantes a conversar sobre las siguientes preguntas.

Para el estudiante

• ¿Cómo me siento frente a la lectura que he realizado? Elije la cara que más identifiques con tus sentimientos con respecto a la lectura que has hecho



• ¿Qué ha sido lo más difícil y lo más fácil durante la lectura? Compártelo en voz alta con tus compañeros (proyete el siguiente recuadro indagando en las dificultades que manifiestan los estudiantes. Haga énfasis en las dificultades que ellos identifican).

Dificultades por el texto y el proceso de lectura	<p><i>Ej. Me confunde esta parte del texto. No conozco los personajes. No sé qué significa determinada palabra.</i></p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Dificultades por el contexto o el lugar	<p><i>Ej. Hay ruido afuera que no me permite concentrarme. Me siento cansado y no puedo leer bien.</i></p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>



• ¿Cuál es tu objetivo o meta durante la lectura?

• ¡Lluvia de ideas!

A partir de las siguientes nubes de ideas comparte en voz alta tu opinión:



• Si tengo una dificultad en mi lectura, ¿qué haré?

