



## Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora

### *Metacognitive strategies to develop reading understanding*

Marina Berrocal<sup>1</sup> ; Francisco Ramírez<sup>2</sup> 

DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.04.008>

<sup>1</sup> Universidad de Córdoba, Colombia.

<sup>2</sup> Universidad Santo Tomás, Colombia.

Recibido el 13/09/2019/ Aceptado el 16/10/2019

#### ARTÍCULO ORIGINAL

#### PALABRAS CLAVE

Estrategias, metacognición, lectura, procesos, didáctica.

Esta investigación busca promover el desarrollo de la comprensión lectora mediante la aplicación de estrategias metacognitivas, así mismo dar a conocer la importancia de los procesos de la metacognición en los diferentes niveles de lectura y la utilidad de diseñar unidades didácticas que atiendan a necesidades específicas de aprendizajes. Se llevó a cabo un estudio con estudiantes de los grados tercero y cuarto de la básica primaria, en el que se analizaron los datos obtenidos de la aplicación de una unidad didáctica, que incluía cuestionarios en los que se propiciaba el uso de las estrategias metacognitivas (conocimientos previos, predicción y verificación y el resumen). De igual manera se tuvieron en cuenta los procesos metacognitivos de: planeación, monitoreo y evaluación, trabajados en los diferentes momentos de la lectura (antes, durante y después). Los resultados ponen en manifiesto que las estrategias metacognitivas permiten mejorar y fomentar los procesos de comprensión lectora porque ofrecen al sujeto herramientas que le ayudan a supervisar, controlar, evaluar y tomar conciencia de su proceso de aprendizaje.

#### KEYWORDS

Strategies, metacognition, reading, processes, teaching

This research seeks to promote the development of reading comprehension through the application of metacognitive strategies, as well as to publicize the importance of metacognition processes at different reading levels and the usefulness of designing teaching units that meet specific learning needs. For this, a qualitative - descriptive study was carried out with students in the third and fourth grades of primary school, in which the data obtained from the application of a didactic unit were analyzed, which included questionnaires in which the use was encouraged of metacognitive strategies (previous knowledge, prediction and verification and summary). Similarly, the metacognitive processes of: planning, monitoring and evaluation, worked at different times of reading (before, during and after) were taken into account. The results obtained show that metacognitive strategies make it possible to improve and promote reading comprehension processes because they offer the subject tools that help them monitor, control, evaluate and become aware of their learning process.



## 1. INTRODUCCIÓN

Uno de los problemas que se encuentra con mayor frecuencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje en las prácticas de aula, es la dificultad que tienen los estudiantes para desarrollar las habilidades de comprensión lectora.

La comprensión lectora, es la base para la adquisición de los aprendizajes, permite el acceso al conocimiento, a la cultura, y a las ciencias. El lector comprende un texto cuando puede darle significado, cuando puede relacionarlo con sus conocimientos previos y con el significado y el sentido en un contexto determinado (Cáceres et al., 2012).

En otras palabras, Solé (1998) afirma que comprender, es un proceso que implica activamente al lector, en la medida que la comprensión que realiza no es un derivado de la recitación del contenido de que se trata. Por ello, es imprescindible que el lector encuentre sentido en efectuar el esfuerzo cognitivo que supone leer, lo que exige conocer lo que va a leer, y para qué va a hacerlo; exige además disponer de recursos (...) que le permita abordar la tarea con garantías de éxito; exige también que se sienta motivado y que su interés se mantenga a lo largo de la lectura (p. 37).

Por otro lado, la Ley General de Educación (Colombia, 1994) establece entre los objetivos específicos de la educación básica, los siguientes: fomentar el deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico y el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana (...) así como el fomento de la afición por la lectura (Art 21, inciso b y c).

En este mismo sentido, Cassany (2006) plantea que, en las clases se debe buscar acercar a los estudiantes a la comprensión crítica de textos científicos, que ayuden a formar ciudadanos capaces de cuestionar la información que se le presente y así transformar la realidad en la que está inmerso.

Por ello, resulta fundamental promover el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de Educación Básica Primaria mediante la aplicación de estrategias metacognitivas.

## 2. MÉTODO Y MATERIALES

Esta investigación es cualitativa de tipo descriptiva, ya que corresponde a un estudio ubicado dentro de la etnografía-educativa, teniendo en cuenta que está inserta en el aula de clase, y se centra en descubrir lo que allí acontece cotidianamente a partir de una intervención que se hace en la comprensión lectora, para luego interpretarlos y poder comprender los avances en los estudiantes.

La investigación se aplicó la unidad didáctica a los estudiantes de los grados terceros y cuarto, con el fin de recolectar la información necesaria para determinar si hubo variaciones en cuanto a los procesos de comprensión lectora.

El tipo de datos recolectados fueron predominantemente cualitativos, realizando el análisis manual, a través de matrices de análisis de datos. A partir de este tratamiento, se fueron obteniendo los elementos que fueron constituyendo las categorías de análisis.

## 2.1 Unidad de análisis

La unidad de análisis son las estrategias y los procesos metacognitivos que les permiten a los alumnos desarrollar la comprensión en los diferentes niveles de lectura.

## 2.2 Técnicas e instrumentos

Teniendo en cuenta las características de la unidad de trabajo, se ha considerado que las técnicas que complementarían la recolección de la información y que ayudarían a alcanzar el objetivo central de, fueron los talleres y los cuestionarios.

### 2.2.1 Los talleres

El taller es una forma de trabajo, preferiblemente grupal, en la que además de comprender un concepto de forma teórica, se lleva a la práctica.

Según Guiso (1997) el taller es un instrumento válido para la socialización, la transferencia, la apropiación y el desarrollo de conocimientos, actitudes y competencias de una manera participativa y pertinente a las necesidades y cultura de los participantes.

El autor afirma que, taller es una palabra que relacionamos experiencial y conceptualmente con el hacer, con el procesar con otros. Es un término que nos lleva a considerar que hay algo que está dispuesto para la acción entre varias personas. A eso que está dispuesto: espacios, insumos, herramientas, decisiones que se entretujan para facilitar u obstaculizar el hacer colectivo le llamamos "dispositivo". A esta noción asimilamos la idea de Taller en procesos de investigación, como un conjunto matricial compuesto por elementos- líneas de diferente naturaleza como son: sujetos, intenciones, lenguajes, reglas, visiones, ubicaciones, objetos de estudio y técnicas, entre otros, dispuestos para facilitar quehaceres conjuntos.

En este sentido, el taller es una técnica en la cual se observa, se habla, se analiza, se extraen ideas que no eran visibles y se comparten saberes.

### 2.2.2 Cuestionarios

El cuestionario es un conjunto de preguntas organizadas previamente, sobre ciertos aspectos que interesan saber; también son utilizados para conocer cuál ha sido el nivel de comprensión alcanzado por un lector al abordar un texto. Behar (2008) plantea que existen dos tipos de preguntas en los cuestionarios: cerradas y abiertas. Al referirse a cada una de ellas afirma que, las preguntas cerradas contienen categorías o alternativas de respuestas que han sido delimitadas. Es decir, se presentan a los sujetos las posibilidades de respuestas y ellos deben circunscribirse a ellas. Pueden ser dicotómicas (dos alternativas de respuestas) o incluir varias alternativas de respuestas. En cambio, las preguntas abiertas no delimitan de antemano las alternativas de respuesta, por lo cual el número de categorías de respuesta es muy elevado; en teoría, es infinito.

### 2.2.3 La Unidad Didáctica

Tamayo (2011) citado por (Ortiz, 2015) plantea que la unidad didáctica es un proceso flexible de planificación de la enseñanza de los contenidos relacionados con un campo del saber específico para construir procesos de aprendizaje en una comunidad determinada. Así mismo, expresa que “se abandona el punto de vista transmisionista del docente, la asimilación pasiva por parte del estudiante y se adopta una postura constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 105).

La Unidad didáctica, está conformada por cuatro secuencias didácticas, la primera concerniente al cuento, la segunda relacionada con la fábula, la tercera con el mito y la última con la leyenda. Cada una de ellas se estructura de la siguiente forma: Inician con una actividad de planeación, monitoreo y evaluación, seguidamente aparece la actividad uno que contiene preguntas de indagación de ideas previas y de predicción. Luego, se presenta la elaboración de un diagrama, mapa semántico u otra estrategia que resume los contenidos explicados en clase. Así mismo, Se lleva a los estudiantes a reflexionar sobre la actividad desarrollada mediante la realización de unas preguntas metacognitivas. Posteriormente, se presenta un texto narrativo, en el que se trabajan los momentos de la lectura planteados por Solé. Cabe mencionar que los textos, están relacionados con aspectos auténticos de la región. Finalmente, se presentan una serie de preguntas metacognitivas, como pretexto de evaluación del texto leído, para finalizar con la autoevaluación y reflexión del aprendizaje.

### 2.3 Fases del proceso de investigación

- **Fase uno:** Aplicación de la actividad diagnóstica para determinar el nivel de lectura en los estudiantes.
- **Fase dos:** Selección de los temas y subtemas para realizar la secuencia de la Unidad Didáctica sobre el Género Narrativo.
- **Fase tres:** Aplicación de la prueba inicial para determinar los obstáculos de aprendizaje que tienen frente a la comprensión lectora cuyo propósito es tener un diagnóstico inicial respecto a los niveles de lectura.
- **Fase cuatro:** Aplicación de la Unidad didáctica del Género Narrativo, diseñada bajo un enfoque constructivista, cuenta con ejercicios constituidos por preguntas y estrategias de tipo metacognitivo donde se indaga sobre procesos de regulación del aprendizaje, distribuidos en 4 secciones.
- **Fase cinco:** Aplicación de un cuestionario de regulación metacognitiva.
- **Fase seis:** Análisis de la información recopilada de la Unidad didáctica trabajada con los estudiantes del grado tercero y cuarto de primaria de las Institución Educativa San José de Jaraquiel del Municipio de Montería.

### 5.7 Metodología para el análisis de la información

El proceso de triangulación se llevó a cabo mediante la contrastación de la información procedente de las actividades realizadas en la unidad didáctica, que permitieron dar cuenta del

proceso alcanzado en la comprensión lectora.

## 5.8 Categorías de Análisis

Las categorías de análisis tenidas en cuenta son las siguientes:

### Categorías de Análisis

Categorías	Subcategorías	Definición	Indicadores
<b>Comprensión lectora:</b> Es un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender. Es un proceso que implica activamente al lector, en la medida que la comprensión que realiza no es un derivado de la recitación del contenido de que se trata (Gallart, 2003; Solé, 1998).	<b>Lectura literal</b>	Se trata simplemente de reproducir la información que el texto suministra de manera explícita y directa: de identificar frases y palabras que operan como claves temáticas. En este nivel, todavía no se pregunta por qué el texto dice lo que dice, ni cuáles son sus intenciones ideológicas y pragmáticas (Rincón C, 2017).	El estudiante es capaz de identificar frases y palabras importantes, identificar personajes o recordar detalles como fechas, sucesos relevantes, entre otros.
	<b>Lectura inferencial</b>	Se refiere a la capacidad de obtener información nueva a partir de los datos explícitos del texto, es decir, el lector debe encontrarse en la capacidad de buscar relaciones que van más allá de lo leído, relacionándolo con sus saberes previos, formulando hipótesis y generando nuevas ideas (Cooper, 1990)	El educando es capaz de discriminar la información importante de la secundaria, organizar la información en esquemas mentales, inferir cual es el propósito comunicativo del autor, formular conclusiones, inferir causas o consecuencias que no estén explícitas.
	<b>Lectura creativa</b>	Él lector va más allá de la información que le transmite el texto y es capaz de generar nuevas ideas, incidentes o personajes. El producto de la lectura puede ser una nueva idea, una nueva historia, un final distinto o una representación gráfica de lo leído (Digeduca, 2014)	El educando comparte vivencias personales e intercambia puntos de vista, es capaz de transformar un texto, quitarle aspectos, cambiar el final del texto, introducir un conflicto que cambie abruptamente el final de la historia, transformar el texto, propone acciones o propuestas para

			mejorar las situaciones presentadas.
<p><b>Metacognición:</b></p> <p>Conocimiento que uno tiene sobre los propios procesos y productos cognitivos, o sobre cualquier cosa relacionada con ellos, es decir, las propiedades de la información o los datos relevantes para el aprendizaje (...) Se refiere, entre otras cosas al control y la orquestación y regulación subsiguiente de estos procesos (F. González, 1996).</p>	<p><b>Conocimiento</b></p>	<p>Conocimiento que tienen las personas sobre sus propios procesos cognitivos; son conocimientos de naturaleza diferente que pueden referirse, según Aurora &amp; Rey (2008) a los conocimientos sobre las personas, sobre las tareas o sobre las estrategias (Valle, Barca, González, &amp; Núñez, 1999).</p>	<p><b>Declarativo:</b> Los discentes reconocen los factores que influyen positiva o negativamente en su manera de avanzar en la resolución de las actividades planteadas en las secuencias didácticas.</p> <p><b>Procedimental:</b> Los muchachos organizan la información, trazan el camino a seguir en la resolución de los talleres planteados.</p> <p><b>Condiciona:</b> Los estudiantes utilizan eficientemente las estrategias adecuadas para desarrollar las actividades. Así mismo, manejan la parte declarativa y procedimental para resolver las secuencias.</p>
	<p><b>Conciencia</b></p>	<p>Saber de naturaleza intra-individual, se refiere al conocimiento que tienen los estudiantes de los propósitos de las actividades que desarrollan y de la conciencia que tienen sobre su progreso personal; es un conocimiento que permite el control o la auto-regulación del pensamiento y de los procesos y productos del aprendizaje (Sánchez, Castaño, &amp; Tamayo, 2015)</p>	<p>Los jóvenes dan cuenta de su desempeño, decisiones y acciones que realizaron para su progreso personal.</p>
	<p><b>Regulación y control</b></p>	<p>Conjunto de actividades que ayudan al estudiante a controlar su aprendizaje, se</p>	<p><b>Planeación:</b> Los discentes anticipan las actividades, prevén</p>

		relaciona con las decisiones del aprendiz antes, durante y después de realizar cierta tarea de aprendizaje (Bustos, Grace, & Mauricio, 2014).	resultados y enumeran los pasos para resolverlas.  <b>Monitoreo:</b> Los muchachos realizan auto-evaluaciones durante el aprendizaje, para verificar, rectificar y revisar las estrategias puestas en práctica.  <b>Evaluación:</b> Los estudiantes evalúan los resultados de las estrategias seguidas para luego mejorarlas y reflexionan ante ellas.
--	--	---	--

### 3. RESULTADOS

Para el análisis de los resultados se organizó la información de la siguiente manera, primero se tuvieron en cuenta los resultados de la prueba diagnóstica, luego las estrategias metacognitivas, los niveles de lectura y, por último, el cuestionario metacognitivo.

#### 3.1 Prueba diagnóstica

En ella se pudo observar que las respuestas de los estudiantes eran muy generales, no apuntaban a la explicación del tema visto, ni tampoco detallaban las características más importantes de los conceptos trabajados y se quedaban cortas, se desviaban de lo que les estaban preguntando y no aportaban elementos sustanciales a la temática vista. Las explicaciones dadas no se acercaban al nivel de lectura literal, debido a que no eran capaces de expresar coherentemente una explicación acertada al interrogante que se les planteaba. (Tabla 1)

En la actividad de reflexión los estudiantes no fueron capaces de describir un plan a seguir para mejorar los obstáculos presentados y así superar las dificultades. (Ver tabla 1)

**Tabla 1. Prueba diagnóstica**

Secuencias	Pregunta	Respuesta
<b>Actividad de reflexión</b>	¿Qué has aprendido sobre los poemas?	“Que son importantes” “Consiguen información y aprenden cosas nuevas.”
<b>Actividad 2. Comprensión lectora.</b>	¿Cuál es tu opinión sobre el poema que acabas de leer?	“Picasso nos deja una opinión sobre el poema” “Es muy bacana porque hace reír”

<b>Actividad 2. Comprensión lectora.</b>	¿Por qué Picasso es un caso?	“Por Picasso es como un pintor” “Porque era muy loco y hacía las cosas rápido”
<b>Autoevaluación</b>	Plan para mejorar el aprendizaje	“Estar atento a las explicaciones que nos dan en el colegio” “Estudiar en la casa y venir con energías”

Fuente: Elaboración propia

### 3.2. Estrategias metacognitivas.

Las estrategias no son un conjunto de actividades rigurosas, tampoco forman parte de un producto como meta; sino que la secuencia de ellas puede adaptarse a las necesidades de los alumnos en cuanto a estilos y ritmos de aprendizajes, a través de un proceso sistemático (Yana, et al 2019.), como se plantea a continuación para los procesos metacognitivos.

#### 3.2.1 Estrategia ideas previas

Las ideas previas de toda persona son adquiridas en diversos contextos, ya sean culturales, sociales, familiares, políticos etc. y se reconocen como aquellos conceptos que traen los estudiantes antes de adquirir un conocimiento formal, entendido este último como el conocimiento que abarca el talento y comprensión de los conceptos científicos” (Alvarez, 2013).

Según Solé (1998) esta estrategia permite atribuirle sentido y significado al texto para poder interpretarlo y darle la oportunidad a los estudiantes de expresar sus puntos de vista sobre el tema que se va a tratar. Por tal razón se aplicó en las cuatro secuencias didácticas y estaba constituida por preguntas que hacían referencia al conocimiento que poseían los estudiantes.

A medida que se desarrollaron las secuencias, los estudiantes fueron mejorando en la expresión de sus pre-saberes, ya que fueron aportando otros elementos y sus respuestas fueron más completas y relacionadas con los temas que se indagaban y se querían desarrollar. (Tabla 2).

**Tabla 2. Ideas previas**

Secuencias	Pregunta	Respuesta
<b>Secuencia 1. El cuento. El pargo rojo</b>	¿Por qué crees que es importante estudiar los cuentos?	E5 “Porque nos deja una moraleja” E16 “Para uno distraerse, para contárselo a los niños.”
<b>Secuencia 2. La Fábula. La hamaca de tío conejo</b>	¿Qué características tienen los personajes?	E3 “Un conejo tiene orejas largas, es peludo y un mono de color rojo” E9 “Es grande, tiene sombrero, hay sol, hay pájaros”
<b>Secuencia 3. El mito. Nacimiento de la luna y el sol</b>	¿Qué recuerdas de esos mitos?	E16 “Un Dios cogió una bola de barro y cogió otra más pequeña y creó la tierra y la luna” E18 “Que eran de dioses con poderes.”



<b>Secuencia 4. La leyenda. El Yacabó</b>	¿Crees que será importante estudiar las leyendas? ¿Por qué?	E17 “Si claro, para conocer los antepasados de nuestras regiones.” E22 “Pues sí, porque una leyenda puede dar hablar de la cultura de una población.”
---	---	--

*Fuente: Elaboración propia*

Por tal motivo, se considera fundamental reconocer el papel esencial que cumplen las ideas previas al momento de iniciar cualquier proceso de enseñanza aprendizaje, debido a que permite que interactúen conocimientos adquiridos durante la experiencia de vida, con ideas nuevas que surgen del proceso de enseñanza- aprendizaje en el aula de clases.

Al realizar los ejercicios de ideas previas se notó una dificultad para realizar inferencias, para desarrollar lo que se pretendía, pero a medida que se desarrollaron las secuencias los estudiantes fueron mejorando en la interpretación, aduciendo en el mayor de los casos el buen sentido y significado que atribuye el poder desarrollar actividades que favorezcan la comprensión lectora.

Estas actividades de prelectura son fundamentales para ayudar al estudiante a que vaya adquiriendo habilidades y destrezas para activar sus preconcepciones y abonando el camino que seguirá al momento de enfrentarse a la lectura. Así mismo, podrá ir despertando el interés por lo que viene, conociendo un poco más aquello de lo que es capaz, para finalmente alcanzar la comprensión del texto

### 3.2.2. Predicciones sobre los textos

Predecir es importante debido a que permite reconocer las ideas que tienen los estudiantes del tema a estudiar y al mismo tiempo ayuda a que jueguen con la imaginación y reflexionen sobre aquello a trabajar, despertando el interés por el estudio y comprensión de la misma.

La estrategia se aplicó al inicio del taller en cada una de las cuatro secuencias didácticas, en el momento antes de la lectura, en el que resultaba propicio explorar la anticipación de lo que podría suceder en el texto.

Según Palincsar y Brown (1984) citado por C. González (2005) las predicciones tienen un enorme potencial metacognitivo porque permiten deducir el contenido del texto, proponer un contexto y así mismo comprender la utilidad de los conocimientos previos y tomar conciencia de los propios procesos las estrategias de predicción sirven para proponer un contexto, y también implican directamente en la activación y el uso del conocimiento previo (ya sea el relacionado con el tópico del texto o el conocimiento sobre la organización estructural del texto). De esta forma, se nota que los jóvenes con esta estrategia podrían crear espacios de reflexión, para imaginarse micro-mundos en los que se circunscriben mediante el uso de sus nociones.

Al analizar las secuencias anteriores, se pudo notar que la mayoría de los alumnos fueron capaces de realizar hipótesis sobre los contenidos a estudiar, jugaron con la imaginación, dedujeron acerca del contenido del texto, describieron las características de los personajes, y pensaron en el desenlace con observar el título. Lo que indica que son capaces de establecer relaciones acertadas al utilizar esta estrategia metacognitiva para la adquisición de habilidades en su comprensión lectora.



Teniendo en cuenta lo anterior, Campanario (2000) dice que “el objetivo más importante de las actividades predecir-observar-explicar es que los alumnos comprendan el papel de los conocimientos previos en la interpretación de los fenómenos y tomen conciencia de sus propios procesos cognitivos”.

Por tal motivo, fue indispensable la realización de actividades metacognitivas para propiciar espacios de motivación de los estudiantes, a través de la predicción, que les permitieron a los jóvenes dar a conocer sus puntos de vista sobre los temas a trabajar e ir enriqueciendo sus conocimientos mediante la reflexión de sus propios procesos de aprendizaje. (Tabla 3).

**Tabla 3. Predicciones sobre los textos**

Secuencias	Pregunta	Respuesta
<b>Secuencia 1. El cuento. El pargo rojo</b>	Si encuentras un cuento con este título: “El pargo rojo “¿De qué crees se va a tratar?	<b>E2</b> “De un perro” <b>E16</b> “De un pescado rojo que se va a meter en problemas”
<b>Secuencia 2. La Fábula. La hamaca de tío conejo</b>	¿Cómo crees que terminará la hazaña de tío conejo?	<b>E8</b> “Terminarán peleando la hamaca” <b>E10</b> “Creo que terminará con un final feliz”
<b>Secuencia 3. El mito. Nacimiento de la luna y el sol</b>	¿Qué hechos importantes crees que ocurrirán?	<b>E14</b> “Van a combatir entre ellos” <b>E21</b> “Una tormenta poderosa”
<b>Secuencia 4. La leyenda. El Yacabó</b>	Si encuentras un texto con este título: “El Yacabó” ¿De qué crees se va a tratar?	<b>E21</b> “Pues de un animal que llama a la muerte y es maligno.” <b>E23</b> “Es un tigre que come gente y la gente aparece en la noche.”

*Fuente: elaboración propia.*

### 3.2.3. Estrategia resumen

Solé (1998) expresa que “resumir es el mecanismo necesario para establecer el tema de un texto, para generar o identificar su idea principal y sus detalles secundarios” (p. 126).

En este caso se refiere a la manera particular de sacar lo más importante del texto y diferenciarlo de las otras ideas que no tienen tanta significatividad. Es así que Solé (1998) menciona que “resumir un texto requiere poder tratar la información que contiene de manera que pueda omitirse la que es poco importante o redundante, y que puedan sustituirse conjuntos de conceptos y proposiciones por otros que los engloben o integren” (p. 129).

Por tal razón, se hace necesario que los estudiantes puedan sintetizar la información en palabras que le den un sentido global al texto y lo aborden de manera eficaz. Lo cual ayudaría a que ellos mejoren sus conocimientos al destacar las ideas que deducen lo más importante del texto leído. Para estrategia, se utilizaron diagramas, cuadros sinópticos y mapas semánticos, elaborados después de la explicación del docente.

El resumen es un mecanismo para establecer el tema de un texto, para generar o identificar su idea principal y sus detalles secundarios (Cooper, 1990). Teniendo en cuenta las actividades desarrolladas, las secuencias didácticas proponían que el estudiante realizara ejercicios donde se

pusieran a prueba sus capacidades para sintetizar lo más importante de un texto y de esta manera poder mejorar la comprensión lectora.

En los resultados de la primera secuencia se observa que los estudiantes son capaces de destacar los aspectos más importantes del tema visto y así mismo, detallar los conceptos esenciales trabajados. Lo que indica que estuvieron atentos a las explicaciones dadas y tomaron los apuntes pertinentes: **“Elementos:** tema, personaje, ambiente, argumento. **Partes:** Inicio, nudo, desenlace **Tipos:** Literario, popular, ciencia ficción, fantástico”.

De esta manera, se evidencia que los educandos logran captar los elementos más importantes del tema trabajado y organizan las ideas en el diagrama al mencionar los elementos, las partes y los tipos de cuento, lo cual indica que poseen habilidades y destrezas para desarrollar actividades que requieren sintetizar la información y a su vez da pautas para tener en cuenta al momento de afrontar a la lectura.

En la segunda secuencia, las respuestas de los estudiantes son bastante aterrizadas porque hablan de la temática explicada, en este caso la fábula, y se relacionan con lo expresado en el documento, al utilizar conceptos precisos y al mismo tiempo lo contrastan con el cuento al establecer diferencias entre uno y otro: **“Es:** relato corto, **está escrita en:** prosa, **sus personajes son:** animales personificados, **se caracteriza por:** dejar una moraleja.”, **“Es un relato corto, Está escrito en** prosa porque los renglones son largos, **sus personajes** los que participan son animales, **se caracteriza** porque es diferente a los cuentos porque los animales actúan y hablan.”

Para resumir es primordial enseñar a encontrar el tema del texto y a identificar la información trivial para desecharla, enseñar a desechar la información que se repita, enseñar a determinar cómo se agrupan las ideas (...) para encontrar formas de englobarla, enseñar a identificar una frase-resumen (...) o bien elaborarla (Cooper, 1990). Esto corrobora que los niños tuvieron la capacidad de esbozar las ideas más relevantes del tema trabajado, desechando lo trivial y preparándose para efectuar una buena lectura.

En la tercera secuencia, que hace referencia al mapa semántico, se nota que los estudiantes pudieron realizar de manera coherente la actividad, destacaron los aspectos más importantes del tema trabajado y completaron cada uno de los cuadros:

**“Origen:** Relato oral. **Trasmitado:** De generación en generación. **Es** una narración extraordinaria. **Sus elementos:** Personajes, tiempo, espacio, acontecimiento. **Sus personajes:** Dioses, semidioses, héroes, mujeres y hombres. **Se clasifican:** Cosmogónico, antropogénico, etiológico y morales”. Las respuestas dadas son similares y van en el mismo camino de resumir los hechos más significativos del mito. Ellos coinciden en que son “narraciones extraordinarias”, también que se “trasmiten de generación en generación” y sus personajes son de carácter divino y heroico”. Lo que da claras muestras que los niños sí pudieron hallar los datos precisos y fundamentales de los textos que estudian. Igualmente, la estrategia implementada fue eficaz al permitir que los estudiantes pudieran construir el mapa semántico con los elementos trabajados en clases.

En la cuarta secuencia los estudiantes logran identificar los aspectos más importantes del tema trabajado al plasmar en los cuadros las ideas precisas coherentes con el tema:

“**Origen:** Se transmite oralmente. **Personajes:** seres legendarios y dioses. **Tiempo:** Se refiere a un pasado que puede corresponder a un tiempo histórico. **Escenario:** Sitúa la geografía donde suceden los acontecimientos. **Finalidad:** Explica las creencias, y tradiciones de un pueblo”

“**Origen:** es la tradición oral. **Personajes:** son héroes, seres legendarios. **Tiempo:** pasado histórico. **Escenario:** sitúa la geografía. **Finalidad:** es explicar, las costumbres y tradiciones de un pueblo”.

Las respuestas son muy parecidas, hablan del origen de la leyenda a través de la “tradición oral”, igualmente se refieren a los personajes como “héroes”, y difieren uno de otro al mencionar a los “dioses”. El tiempo, el escenario y la finalidad coinciden en que se presenta en el lugar donde ocurren los hechos, en el “pasado” y lo que se busca con ellas es explicar las “tradiciones, costumbres y creencias de los pueblos”, lo que no se aleja de la realidad. Ellos están utilizando conceptos aterrizados sobre la temática vista y demuestran comprensión al poder sintetizar la información relevante en los cuadros, todo lo anterior permite adicionar elementos valiosos para posteriormente realizar las lecturas.

En concordancia con lo anterior Solé (1992) citando a Palincsar y Brown (1984) dicen que: Si no se puede realizar una sinopsis de lo que se está leyendo o se ha leído, se hace patente que la comprensión no ha tenido lugar. Simultáneamente, a partir de esta concepción, se vuelve a poner de manifiesto el papel activo del lector en el proceso de lectura y de la influencia de sus expectativas y bagaje en lo que comprende, y en lo que produce a partir de su comprensión (p.131).

Para terminar, se puede decir entonces que la mayoría de los estudiantes en las cuatro secuencias didácticas pudieron tener un conocimiento de sus propios procesos metacognitivos al ir superando dificultades y obstáculos presentados en el camino. Igualmente fueron capaces de hacer resúmenes, las cuales son herramientas metacognitivas valiosas porque ayudan a que los jóvenes identifiquen los aspectos más relevantes y adquieran habilidades para plasmar en cuadros, diagramas o mapas semánticos las ideas que posee sobre los temas trabajados. Todo lo anterior va de la mano con la adquisición de habilidades para mejorar la comprensión lectora. (Tabla 4)

**Tabla 4. Análisis del resumen**

Secuencias	Pregunta	Respuesta
Secuencia 1. El cuento.	Diagrama	E7 “ <b>Elementos:</b> tema, personaje, ambiente, argumento. <b>Partes:</b> Inicio, nudo, desenlace. <b>Tipos:</b> literario popular, literario, ciencia ficción.”
Secuencia 2. La Fábula.	Cuadro	E23 “ <b>Es:</b> es una narración o relato corto, está <b>escrita en:</b> prosa, <b>sus personajes son:</b> animales que hablan <b>se caracteriza por:</b> los temas, el personaje y el ambiente.”
Secuencia 3. El mito.	Mapa semántico	E14 “ <b>Es</b> una narración extraordinaria. <b>Se clasifica en:</b> cosmogónico, teogónicos, antropogénicos y escatológicos. <b>Sus personajes:</b> son de carácter divino y heroico.

		<p><b>Sus elementos son:</b> fantásticos y extraordinarios.</p>
<p><b>Secuencia 4. La leyenda.</b></p>	<p><b>Cuadro</b></p>	<p><b>E7 “Origen:</b> Se trasmite oralmente  <b>Personajes:</b> seres legendarios y dioses.  <b>Tiempo:</b> Se refiere a un pasado que puede corresponder a un tiempo histórico.  <b>Escenario:</b> Sitúa la geografía donde suceden los acontecimientos  <b>Finalidad:</b> Explica las creencias, creencias y tradiciones de un pueblo”</p>

*Fuente: elaboración propia.*

### 3.3. Comprensión lectora

Es un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender. Que implica activamente al lector, en la medida que la comprensión que realiza no es un derivado de la recitación del contenido de que se trata (Solé, 2003).

Se analizaron tres niveles de lectura: el nivel literal, el inferencial y el creativo, Para realizar este análisis se tuvieron en cuenta las estrategias utilizadas en los momentos antes, durante y después de la lectura. Desde el inicio de la implementación de la unidad didáctica, se posibilitó a los estudiantes la familiarización con los textos narrativos que contenían temas con términos propios de la región.

#### 3.3.1 *Lectura Literal*

Como afirman Viramontes-Anaya, Morales-Sifuentes & Delgado-Nájera (2016), este tipo de lectura permite captar lo que el texto dice en su estructura. En otras palabras, se extrae la información que el texto suministra de manera explícita y directa, se identifican frases y palabras que operan como claves temáticas.

En este primer nivel de lectura literal, el procedimiento de aproximación a los textos está constituido por varias tareas: la lectura global del texto con el propósito de hacerse a una idea general de la temática desarrollada, analizar cada uno de los párrafos, reconocer las unidades oracionales, captar su sentido y jerarquizarlas en oraciones principales y secundarias, suprimir información e identificar el tema o núcleo informativo fundamental, es decir, minimizar la cantidad de información gráfica que es necesaria para producir el significado, realizar generalizaciones que permitan condensar la información y reconstruir.

En los textos trabajados en las diferentes secuencias, se incluían preguntas que requerían que el estudiante hiciera una lectura literal. En la siguiente tabla se presentan algunas respuestas dadas por los estudiantes a las diferentes preguntas de lectura literal.



**Tabla 5. Análisis de la lectura literal**

Secuencias	Pregunta	Respuesta
<b>Secuencia 1 El cuento El pargo rojo</b>	Explica como discriminaba la vecina rica a Magdalena	<b>E1.</b> Que era maluca y fea <b>E15.</b> La discriminaba porque ella escamaba pescado
<b>Secuencia 2 La fábula La hamaca de tío conejo</b>	¿Te parece que esta fábula tiene las partes estudiadas? Argumenta	<b>E1.</b> Si tiene las partes estudiadas inicio nudo y desenlace <b>E20.</b> Sí, porque nos enseña cosas muy importantes
<b>Secuencia 3 El mito Nacimiento de la luna y el sol</b>	¿Qué nuevas ideas te aporta el texto que no sabías?	<b>E1.</b> Que los indígenas hicieron el sol <b>E15.</b> Que la luna y el sol se hayan creado así
<b>Secuencia 4. La Leyenda “El Toro Yacabó”</b>	¿Te parece que esa leyenda tiene los elementos estudiados? Argumenta	<b>E10.</b> “Si, porque tiene origen, personajes y elementos. <b>E17.</b> “Si, porque explica el origen de un fenómeno natural”.

Fuente: Elaboración propia.

En los resultados, se evidenció que los estudiantes adquirieron comprensión literal porque identificaron información explícita de los textos leídos, dieron cuenta de los elementos constitutivos de cada texto trabajado en la unidad didáctica permitiéndole desarrollar nuevo vocabulario. Davis (1987) citado por González (2005) afirma que la comprensión literal supone la identificación de información que aparece explícita en el texto, leer de forma literal permite determinar la idea principal del texto, identificar personajes, o recordar detalles como fechas.

### 3.3.2 Lectura Inferencial

En las actividades de lectura inferencial, los estudiantes reconstruyeron el significado de la lectura y lo relacionaron con el conocimiento previo que tenían respecto al tema. Aunque al inicio del desarrollo de la secuencia se presentaron algunas dificultades debido a que las preguntas formuladas se hicieron más complejas. Los textos narrativos trabajados hacían referencia a hechos relacionados con el contexto donde habitaban los estudiantes, esto ayudó a que se facilitara más la comprensión. Se pudo constatar que los estudiantes fueron más allá del texto, infirieron detalles adicionales, interpretaron el sentido del texto y pudieron superar algunos obstáculos presentados al inicio de la aplicación de la unidad didáctica. Gómez-Villalba et al. (2001) hacen referencia a la capacidad de obtener información nueva a partir de los datos explícitos del texto, es decir, el lector debe encontrarse en la capacidad de buscar relaciones que van más allá de lo leído, relacionándolo con sus saberes previos, formulando hipótesis y generando nuevas ideas. (Tabla 6)



**Tabla 6. Análisis de la lectura Inferencial**

Secuencias	Pregunta	Respuesta
<b>Secuencia 1 El cuento El pargo rojo</b>	¿Qué dice el texto?	<b>E1.</b> “Que Magdalena era maltratada por una vecina”. <b>E15.</b> “Que Magdalena no sabía leer, pero ella tenía un don para cantar”.
<b>Secuencia 2 La fabula La hamaca de tío conejo</b>	¿Si estuvieran en el mismo caso del conejo, ¿Qué harían? ¿Por qué?	<b>E7.</b> Pagaría todas las deudas, porque hay que ser agradecidos”. <b>E13.</b> Pagaría, porque ellos me ayudaron cuando yo lo necesitaba”
<b>Secuencia 3 El mito Nacimiento de la luna y el sol</b>	¿Cuál es tu opinión sobre el mito que acabas de leer?	<b>E7.</b> “Mi opinión es que los indios Zenúes tienen muchas creencias”. <b>E16.</b> “Que los niños no se pueden convertir en el sol o en la luna ”
<b>Secuencia 4 La leyenda El Toro “Yacabó”</b>	¿Con que otro evento que ocurre en tu comunidad relacionas las corralejas? Explica.	<b>E15.</b> Lo relaciono con la comunidad cuando matan a los animales porque no se portan bien”. <b>E18.</b> Las peleas de gallo porque se ve el maltrato a los animales”.

Fuente: Elaboración propia

### 3.3.3 Lectura creativa

Este tipo de lectura hace referencia al lector como recreador del texto escrito, en el que este puede inventar una nueva historia, un final diferente y ser protagonista del hecho literario para Frederick Davis, citada por Digeuca (2014): en este nivel el lector va más allá de la información que le transmite el texto y es capaz de generar nuevas ideas, incidentes o personajes. El producto de la lectura puede ser una nueva idea, una nueva historia, un final distinto o una representación gráfica de lo leído (p. 4 y 5).

En el desarrollo de la unidad didáctica, este nivel de lectura propició en los estudiantes la recreación de textos. Este avance, se constató en las respuestas a las preguntas realizadas que se muestran en la siguiente tabla.

**Tabla 7. Análisis de la Lectura Creativa**

Secuencias	Pregunta	Respuesta
<b>Secuencia 1 El cuento El pargo rojo</b>	¿Qué le agregarías o quitarías al cuento?	<b>E2.</b> Le quitaría el título y le colocaría Magdalena buena mujer <b>E13.</b> Le quitaría donde ella discrimina a Magdalena. <b>E18.</b> Le quitaría la historia triste y le pondría un final feliz

**Secuencia 2 La fábula  
La hamaca de tío conejo**

Agrégle el final que te gustaría a la fábula y ponle un nuevo título

**E4.** Las orejas grandes de tío conejo, que todos los animales fueran amigos.

**E11.** Tío conejo y tío tigre eran amigos

**E19.** Tío conejo le pudo pagar a todos los que le debía. Título: las deudas de tío conejo

*Fuente: Elaboración propia*

Al observar las respuestas dadas se puede inferir que los estudiantes fueron capaces de cambiar el título, eliminar ciertas partes del cuento, en esta secuencia, transformaron el texto con relación a la pregunta sugerida, yendo más allá de la imaginación. Como lo afirma Davis (1987) el producto de la lectura es una nueva idea, una nueva historia, un final distinto o una representación gráfica de lo leído. En este nivel de lectura se pudo concluir que los estudiantes fueron capaces de hacer uso adecuado de la creatividad para recrear y transformar un texto.

### 3.4. Cuestionario metacognitivo

En este cuestionario se verificaron los procesos metacognitivos de planeación, monitoreo y evaluación desarrollados por los estudiantes. Tomando en consideración las ideas planteadas por Solé, (1998) citado por Díaz y Hernández (2002), los cuales consideran oportuno implementar una serie de estrategias que sirvan de apoyo en el proceso de la lectura y que merecen ser abordados, antes, durante y después para una mayor comprensión

#### 3.4.1 La planeación en el proceso de comprensión lectora (antes de la lectura)

Solé (1998) habla de varios aspectos importantes a tener en cuenta en este primer momento; ellos son la motivación para la lectura, objetivos de la lectura, revisión y actualización del conocimiento previo, establecer predicciones y generar preguntas sobre el tema.

Para motivar la lectura es necesario:

Que el niño sepa que debe hacer, que conozca los objetivos que se pretende, que sienta que es capaz de hacerlo, que piense que puede hacerlo, que tiene los recursos necesarios y la necesidad de pedir y recibir la ayuda precisa y que encuentre interesante lo que se le propone que haga (Solé, 1998).

En ese sentido, se requiere que exista un buen ambiente para que el alumno logre disponerse para efectuar un buen proceso de lectura. Con las actividades planteadas en este momento se buscó que los estudiantes reconocieran la manera particular para trazar el camino a seguir al momento de trabajar los talleres propuestos.

En la planeación los estudiantes antes de la realización de la tarea, anticiparon la tarea, además previeron las posibles dificultades para la realización, asimismo pensaron en la estrategia a utilizar antes de llevaran a cabo la actividad. En este ejercicio, tuvieron en cuenta la comprensión





y definición de la tarea que realizaron, los conocimientos necesarios con que la resolvieron, lo que los condujo a la realización de un plan de acción.

Dentro de la planeación de esta tarea los estudiantes tuvieron en cuenta la lectura cuidadosa de la tarea, la revisión del material de trabajo, la relectura, y la realización y revisión de la tarea hecha, lo cual confirma lo expresado por, Paz & Buenas, (2015), quien considera que la planeación incluye los objetivos específicos y la localización de recursos antes de iniciar un proceso de aprendizaje.

**Tabla 8. Análisis de la Planeación**

Secuencias	Pregunta	Respuesta
<b>Secuencia 1 El cuento El pargo rojo</b>	¿Qué pasos voy a seguir para desarrollar esta actividad?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Buscar el lápiz, la hoja, leerlo bien responder y mostrar a la profesora.</li> <li>- Leer la actividad y desarrollarla.</li> </ul>
<b>Secuencia 2 La fabula La hamaca de tío conejo</b>	¿Qué pasos voy a seguir para desarrollar esta actividad?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leer las preguntas, interpretarlas, escribir las preguntas, leer las respuestas.</li> </ul>
<b>Secuencia 4 La leyenda El Toro “Yacabó”</b>	¿Qué pasos voy a seguir para desarrollar esta actividad?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Me entregan la hoja, leo y analizo, después respondo.</li> <li>- Leer, analizar, observar y pensar, después escribir.</li> </ul>

*Fuente: Elaboración propia*

En la secuencia de la Leyenda las respuestas dadas por los estudiantes mostraron que estos tuvieron más claro los pasos que siguieron en el momento que realizaron la actividad, fueron capaces de hacer planeación, y utilizaron las estrategias adecuadas que permitieron desarrollar la actividad planteada (Tabla 8).

A partir de las respuestas dadas se afirma que los estudiantes relacionaron los pasos para realizar la actividad que desarrollaron, centraron su atención en la lectura, lo que confirma lo expresado por Escoriza (2006), quien dice que: la elaboración de un plan eficaz y pertinente define la estructura interna de la actividad y la concreción de la estructura de la actividad de lectura. Igualmente expresa Solé (1998) para que un niño se sienta implicado en una tarea de lectura o simplemente para que se sienta motivado hacia ella, necesita tener algunos indicios razonables de que su actuación será eficaz, o cuando menos, que no va a consistir en un desastre total (p. 79).

Notamos que la motivación hacia aquello que se enfrentará debe adquirir un matiz adecuado, significativo, real y que como maestros debemos brindarle la atención necesaria al estudiante para que vea con mayor sentido la actividad de lectura y pueda sacarle el mejor provecho al proceso de enseñanza-aprendizaje.

### 3.4.2 Monitoreo en el proceso de comprensión lectora. (durante la lectura)



Según Brown (1997), citado por Taylhardat & Pacheco (2007), el monitoreo “se refiere a la posibilidad que se tiene, en el momento de realizar la tarea, de comprender y modificar su ejecución, por ejemplo, realizar auto-evaluaciones durante el aprendizaje, para verificar, rectificar y revisar las estrategias seguidas”.

Con base en este componente de la metacognición, las respuestas dadas por los estudiantes, mostraron que el conocimiento del género literario estudiado les permitió una mayor apropiación para hablar del mismo, en este caso, revisaron los procesos llevados a cabo, lo que permitió ajustar sus preconcepciones y apropiarse de los nuevos saberes. (Tabla 9)

**Tabla 9. Monitoreo**

Secuencias	Pregunta	Respuesta
<b>Secuencia 1 El cuento El pargo rojo</b>	¿Utilizaron las palabras adecuadas para hablar sobre el cuento?	- “Sí, porque cada vez que me explicaban yo entendía más y mejoraba mis palabras” - “Porque estudié bien para entender esas palabras y busqué en el diccionario”
<b>Secuencia 2 La fabula La hamaca de tío conejo</b>	¿Por qué se o no sobre el tema de la fábula?	- “Porque lo leí y encontré las palabras desconocidas” - “Lo sé, porque puedo hablar de la fábula”
<b>Secuencia 3 El mito Nacimiento de la luna y el sol</b>	¿Podría explicar algunas tradiciones orales de mi entorno?	- “Sí, porque hablar sobre el origen de mi entorno, es importante” - “Sí, algunos sucesos de mi comunidad los puedo explicar con esta clase de narraciones, como el origen del río Sinú”
<b>Secuencia 4 La leyenda El Toro “Yacabó”</b>	¿Utilicé las palabras adecuadas para estudiar las leyendas?	- “Sí, porque escribí palabras nuevas” - “Sí, las utilicé porque entendí muy bien la leyenda”

Fuente: Elaboración propia

También se encontró que la mayoría de los estudiantes hicieron referencia a la conciencia **adquirida** en torno al conocimiento de las palabras en la realización de la actividad, que a pesar de ser un proceso que se desarrolló lentamente, está relacionado con el progreso alcanzado. En estas respuestas los estudiantes le asignan un papel importante a la comprensión del concepto estudiado, a la vez que les da claridad para identificar las fortalezas y las limitaciones sobre el conocimiento adquirido. Al respecto, Ángeles & González (2008) afirman que la habilidad para supervisar la comprensión de un texto depende de lo que un lector conoce sobre sus propios procesos de comprensión.

Solé (1998) expresa que “el grueso de la actividad comprensiva se encuentra en este momento, donde se deben utilizar estrategias que permitan alcanzar y resolver los problemas suscitados en los instantes previos, donde se activan algunos conocimientos y deben seguir



profundizándose. Así mismo, afirma que: El proceso de lectura debe asegurar que el lector comprende los diversos textos que se propone leer. Es un proceso interno, pero lo tenemos que enseñar. Una primera condición para que se aprenda es que los alumnos puedan ver y entender como procede el maestro para elaborar una interpretación del texto: qué expectativas tiene, qué preguntas se formula, qué dudas se plantean, cómo llega a la conclusión, de lo que es fundamental para los objetivos que le guían, qué toma y qué no toma del texto, qué es lo que ha aprendido, y lo que le queda por aprender (Solé, 1998). Por ello, resulta apropiado brindarle la guía apropiada al estudiante, motivarlos para que continúen adquiriendo habilidades, ofrecerles distintas estrategias para que puedan acentuar sus conocimientos y realicen las conclusiones apropiadas sobre aquello a lo que se enfrenten y las salidas más eficaces para lograr una buena comprensión.

### 3.4.3 La evaluación en el proceso de comprensión lectora. (después de la lectura)

La evaluación permite contrastar los resultados obtenidos con los propósitos definidos con anterioridad. Brown (1987) citado por Peronard, Crespo, & Velásquez (2000) plantea que esta habilidad implica tanto la valoración de los resultados de las estrategias utilizadas en términos de su eficacia, como la valoración de las actividades mentales que se llevan a cabo.

La evaluación se realizó al final de la tarea, para conocer las acciones y decisiones que tomaron los estudiantes, asimismo evaluaron los resultados de la estrategia seguida en términos de eficacia. Esto implicó que los estudiantes fueron conscientes de cómo y en cuánto tiempo aprendieron y con qué tipo de dificultades se encontraron. Brown (1987) citado por Peronard Thierry et al., (2000) plantea que esta habilidad implica tanto la valoración de los resultados de las estrategias utilizadas en términos de su eficacia, como la valoración de las actividades mentales que se llevaron a cabo.

En la actividad de evaluación se solicitó a los estudiantes realizar un plan para mejorar los obstáculos presentados en el abordaje de las lecturas trabajadas. Estas respuestas llevaron a pensar que los estudiantes fueron conscientes de sus desempeños, porque dirigieron las actividades de evaluación al mejoramiento de la lectura.

**Tabla 10. Evaluación**

Secuencias	Pregunta	Respuesta
<b>Secuencia 1 El cuento El pargo rojo</b>	Plan para mejorar el aprendizaje	Estudiar las partes del cuento y los elementos.  Estudiar los cuentos, leer bien para aprender más
<b>Secuencia 2 La fabula La hamaca de tío conejo</b>	Plan para mejorar el aprendizaje	“Leer mucho, mejorar la lectura”  “Leer más fabulas y así tener más conocimientos”
<b>Secuencia 3 El mito Nacimiento de la luna y el sol</b>	Plan para mejorar el aprendizaje	“Revisar lo que hice o lo que me tocó hacer sobre mi aprendizaje”  “Investigar sobre los mitos para aprender más y saber cuáles son sus

		elementos estudiados y qué clase de mito es”
<b>Secuencia 4 La leyenda El Toro “Yacabó”</b>	Plan para mejorar el aprendizaje	“Estudiar más en casa porque ya sé que es una leyenda”
		Aprenderme la leyenda, o las historias, interpretando, y revisando

Fuente: *Elaboración propia*

El plan presentado por algunos estudiantes para mejorar el aprendizaje, mostró que propusieron actividades que complementaron lo aprendido, ya que los estudiantes verificaron, rectificaron las estrategias puestas en práctica, evaluaron los resultados de las estrategias seguidas y luego las mejoraron, reflexionaron sobre ellas y anticiparon las actividades. Argüelles (2007) citado por Patricia et al., (2014), afirma que la evaluación está dirigida a comprobar las metas logradas y a identificar los problemas suscitados durante el proceso.

El cuestionario metacognitivo desarrollado en cada secuencia permitió dar cuenta que la mayoría de los estudiantes adquirieron destrezas, habilidades y conciencia de los procesos metacognitivo utilizados en el desarrollo de las actividades.

### 3.4.4 La conciencia

Pozo y Monereo (1999) citado por Díaz (2005), afirma que al hablar del conocimiento de la conciencia señalan que, puede referirse al conocimiento que tiene la persona sobre lo que sabe, así como la conciencia de sus propias capacidades y de las capacidades de las personas con las que se relacionará mientras aprende. Igualmente, ésta hace referencia al conocimiento de las características y dificultades específicas de una tarea o actividad, así como de las estrategias para llevarla a cabo y el conocimiento de las variables del contexto.

Para saber si los estudiantes lograron tener el conocimiento de la conciencia de su proceso de aprendizaje, se les plantearon las siguientes preguntas:

**Tabla 11. Conciencia. Cuestionario metacognitivo.**

Secuencias	Pregunta	Respuesta
<b>Secuencia 1 El cuento El pargo rojo</b>	¿Qué fue lo que más te costó aprender?	- Los elementos y tipos de cuentos. - Encontrar el nudo y el desenlace.
<b>Secuencia 2 La fabula La hamaca de tío conejo</b>	¿Qué has aprendido sobre las fabulas?	- Que tiene un argumento, ambiente y personajes - He aprendido que deja una enseñanza para reflexionar
<b>Secuencia 3 El mito Nacimiento de la luna y el sol</b>	¿Qué no sabías sobre los mitos?	- Que se transmiten de generación en generación. - Que se clasifican en: cosmogónico, teogónicos, morales, escatológicos, etiológico, antropogénico.
<b>Secuencia 4 La leyenda El Toro “Yacabó”</b>	¿Qué habilidades has desarrollado al estudiar el concepto leyenda?	-Ya puedo hablar sobre las leyendas y explicarlas.

-Estoy leyendo pausadamente, analizando y creando concepto por cuenta propia.

*Fuente: Elaboración propia*

Como se puede observar en las respuestas dadas a las preguntas planteadas, los estudiantes hacen alusión a las dificultades y obstáculos presentados inicialmente y reconocen los avances logrados a partir de la implementación de la unidad didáctica, lo cual lleva a pensar que los estudiantes alcanzaron conciencia de sus procesos en la comprensión de los temas trabajados.

Al respecto, Pozo y Monereo (1999), citado por Díaz (2005) afirman que el conocimiento de la conciencia se refiere al conocimiento que tiene la persona sobre lo que sabe, a la conciencia de sus propias capacidades mientras aprende, al conocimiento de las características y dificultades específicas de una tarea o actividad, así como las estrategias para llevarla a cabo. En este mismo orden de ideas, Gallart (n.d.) afirma “que el proceso de lectura debe asegurar que el lector comprende los diversos textos que se propone leer. (...) qué es lo que ha aprendido, y lo que le queda por aprender” (p.102)

Otra aproximación al conocimiento de la conciencia de los estudiantes sobre su aprendizaje, se hizo a partir del instrumento que le permitía relacionar los textos trabajados con su contexto. Y en que se encontraban interrogantes como:

**Tabla 12. Conciencia. Cuestionario metacognitivo.**

Secuencias	Pregunta	Respuesta
<b>Secuencia 1 El cuento El pargo rojo</b>	¿Qué soluciones buscarías tú si se te presentara una situación como la de Magdalena con un vecino?	- Yo hablaría con ella para no pelear más. - La denunciaría o me mudaría.
<b>Secuencia 2 La fabula La hamaca de tío conejo</b>	¿Crees que la relación de amistad del conejo con los amigos fue buena? Sí _____ No _____ ¿Por qué?	- No, porque hizo que todos sus amigos murieran. - No, Porque no fue sincero con los amigos.
<b>Secuencia 3 El mito Nacimiento de la luna y el sol</b>	¿Qué nuevas ideas te aporta el texto que no sabías?	- Me sirve Para aprender más historias de mi cultura. - Para pensar muchas cosas y hablar sobre el nacimiento del sol y la luna.
<b>Secuencia 4 La leyenda El Toro “Yacabó”</b>	¿Te parece bien la realización de las corralejas? ¿Por qué?	- No, me parece bien porque los animales no deben maltratarlos - Sí, porque las personas le gustan ver los toros.

*Fuente: Elaboración propia*

Al revisar las respuestas dadas por los estudiantes a las preguntas que en este momento hacían referencia a la conciencia metacognitiva, se encontró que en todas las secuencias los estudiantes respondieron de forma coherente y precisa, relacionaron el texto con las experiencias vividas en el contexto, al tiempo que plantearon puntos de vista sobre los hechos relatados.

Las respuestas dadas por los estudiantes muestran apropiación de los contenidos trabajados, conciencia de las posiciones que asumen frente a los cuestionamientos presentados en

las actividades, son más reflexivos en sus respuestas, plantean sus propias ideas y percepciones, es decir, muestran conciencia metacognitiva, ya que como afirma Hartman citado por Osses Bustingorry & Mora (2008), “la conciencia se refiere al conocimiento que tienen los estudiantes de los propósitos de las actividades que desarrollan y de la conciencia que tienen sobre su progreso personal; es un conocimiento que permite el control o la auto-regulación del pensamiento y de los procesos y productos del aprendizaje (p. 3).

#### 4. CONCLUSIONES

Al iniciar el estudio se encontró que el abordaje de textos narrativos por parte de los estudiantes presentaba algunas dificultades de comprensión, estas dificultades estaban asociadas al desconocimiento del léxico, a la no identificación de las ideas principales y a la no relación de los textos leídos con otros. Los problemas presentados en la comprensión de textos narrativos se pudieron evidenciar con la aplicación de la actividad diagnóstica, donde se observaron las debilidades y el tipo de lectura que poseían los estudiantes.

La unidad didáctica construida a partir de las ideas previas de los estudiantes, condujo al diseño y desarrollo de actividades que propiciaban el uso de estrategias metacognitivas como una alternativa para ayudar en la comprensión de textos narrativos. En el desarrollo de estas actividades se notó la evolución de los estudiantes en la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y creativo, porque demostraron apropiación de los contenidos de los textos trabajados y lograron extrapolar las ideas expuestas en los mismos.

A medida que se desarrollaron las actividades de la unidad didáctica en la que se les proporcionaron las estrategias y reflexiones metacognitivas que se relacionaban con los niveles de lectura, los estudiantes fueron involucrando términos e ideas que les facilitaron expresar sus ideas y comprensiones de los textos, teniendo en cuenta las exigencias de los diferentes niveles de lectura.

Se puede mencionar que el uso de las estrategias metacognitivas ayuda a mejorar en el estudiante la comprensión de lectura en los niveles literal, inferencial y creativo. Así mismo, les permiten autoevaluarse, regular su conocimiento, replantear sus ideas previas y optimizar su proceso de aprendizaje, conllevándolo a tener una mejor interpretación de los diferentes textos leídos.

Cuando los estudiantes realizan actividades de lectura es conveniente plantearles estrategias metacognitivas que le permitan autorregular su aprendizaje, reflexionar en sus ideas previas y autoevaluar su propio conocimiento, para que en el proceso de comprensión lectora se puedan notar los niveles literal, inferencial y creativo, permitiéndole superar los obstáculos presentados.

En consonancia con lo anterior, al estudiante lograr la comprensión en los niveles literal, inferencial y creativo, utilizando las estrategias metacognitivas, puede realizar autorreflexión y autorregulación de sus propios procesos, lo que les permite ir modificando las ideas iniciales e ir mejorando en la comprensión de los textos.

En ese sentido nos damos cuenta que aplicar estrategias metacognitivas sería el camino propicio para que los educandos puedan generar hábitos de lectura y al mismo mejorar los procesos de comprensión lectora al tiempo que alcanzan los niveles de lectura adecuados.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarez, O. (2013). The lesson plans in teaching Natural Sciences, Environmental Education and Mathematical Logical Thinking. *Itinerario Educativo*, 62, 21.
- Baena, G. (2015). Planeación Prospectiva Estratégica. Teorías, Metodologías y Buenas Prácticas en América Latina. *Universidad Nacional Autónoma de México - Facultad de Ciencias Políticas y Sociales*, 664.
- Behar, D. (2008). *Metodología de la Investigación*. Shalom
- Bustos, A., Grace, J., & Mauricio, G. (2014). Validación del instrumento “inVentario de Habilidades metacognitiVas (mai)” con estudiantes colombianos. *Praxis & Saber*, 5.
- Cáceres, A., Núñez, C., Alejandra, P., González, D., Alejandra, J., & González, G. (2012). Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2. *Universidad de Chile*.
- Campanario, J. (2000). El desarrollo de la metacognición en el aprendizaje de las ciencias: estrategias para el profesor y actividades orientadas al alumno. *Grupo de Investigación en aprendizaje de Las Ciencias. Departamento de Física*.
- Colombia, C. de la R. de. (1994). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994, por la cual se expide la ley general de educación de Colombia*.
- Cooper, D. (1990). *¿Cómo mejorar la comprensión lectora?*. Collyer
- Digeduca. (2014). Contenido de lectura para la evaluación. In *Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa*.
- Gallart, I. S. (2003). Competencia lectora y aprendizaje. *Universidad de Barcelona*, 4.
- González, C. (2005). Comprensión lectora en niños: morfosintaxis y prosodia en acción. In *Universidad de Granada*. Granada.
- González, F. (1996). Acerca de la metacognición. *Paradigma, Universidad Pedagógica Experimental Libertador*, 14, 18.
- González, M. (2005). Comprensión lectora en niños: morfosintaxis y prosodia en acción. *Universidad de Granada - Facultad de Psicología*.
- Guiso, A. (1999). Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. *Universidad de Colima, México*, 141–153. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31600907>
- Martínez, M. (2008). El conocimiento: su naturaleza y principales herramientas para su gestión. *Universidad a Distancia de Madrid*, 16.
- Morales, O. (2006). *Leer tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Nieto, J. (2006). Estrategias de comprensión del discurso escrito expositivo. *Universitat Barcelona*.
- Organista, P. (2005). Conciencia y metacognición. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 23, 77–89.
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophía*, 1(19), 93. <https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.04>
- Osses, S., & Jaramillo, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender -



- Metacognition: a way towards learning how to learn. *Estudios Pedagógicos XXXIV, N° 1, 1*, 187–197.
- Peronard, M., Crespo, N., & Velásquez, M. (2000). La evaluación del conocimiento metacomprendido en alumnos de Educación Básica. *Revista Signos*, 33(47). <https://doi.org/10.4067/s0718-09342000000100013>
- Redondo, M. (2008). Comprensión Lectora. *Innovación y Experiencias Educativas*, 14, 8.
- Rincón C, C. A. (2017). La lectura y las funciones del lenguaje. *Serie de t.v. Bajo Palabra*.
- Sánchez, J., Castaño, O., & Tamayo, Ó. (2015). La argumentación metacognitiva en el aula de ciencias. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1153–1168. <https://doi.org/10.11600/1692715x.13242110214>
- Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. *Editorial Graó*.
- Solé, I. (2003). Competencia lectora y aprendizaje. *Universidad de Barcelona*, 4.
- Taylhardat, L., & Pacheco, G. (2007). Evolución y análisis de los planes de estudio desde el inicio y establecimiento de la educación normal rural en Venezuela. Periodo 1938-1948. *Investigación y Postgrado*, 22(2), 295–335.
- Valle, A., Barca, A., González, R., & Núñez, J. (1999). Las estrategias de aprendizaje. Revisión teórica y conceptual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31, 425–461.
- Villalba, E., & Pérez, J. (1994). Animación a la lectura y comprensión lectora en educación primaria. *Universidad de Granada e Inspección de Educación de Granada*, 12.
- Viramontes, E., Morales, L., & Delgado, M. (2016). La comprensión lectora: una evaluación clínica y cuantitativa the reading comprehension: A clinical and quantitative evaluation. *Universidad Autónoma Indígena de México (Revista RA XIMHAI)*, 12, 20.
- Yana, M., Arocutipa, A., Alanoca, R., Adco, H., & Yana, N. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y superior. *Revista Innova Educación*, 1 núm 2. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.007>

