

INCIDENCIA DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS TEXTUALES EN LA
COMPRENSIÓN TEXTUAL DE ESTUDIANTES DEL GRADO 7° DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA CRISTÓBAL COLÓN

MARIA CAMILA TOBÓN RICARDO

DANIA VANESSA ESCOBAR BEDOYA



"VIGILADA MINEDUCACIÓN"

UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL Y LITERATURA
LICENCIATURA EN LITERATURA Y LENGUA CASTELLANA
MONTERÍA - CÓRDOBA

2022

INCIDENCIA DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS TEXTUALES EN LA
COMPRENSIÓN TEXTUAL EN ESTUDIANTES DEL GRADO 7° DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA CRISTÓBAL COLÓN

MARÍA CAMILA TOBÓN RICARDO

DANIA VANESSA ESCOBAR BEDOYA

ASESORA

IBETH DEL ROSARIO MORALES ESCOBAR

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

*Trabajo como requisito de grado para optar el título de Licenciada en Literatura y
Lengua Castellana*

UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS HUMANAS

DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL Y LITERATURA

LICENCIATURA EN LITERATURA Y LENGUA CASTELLANA

MONTERÍA - CÓRDOBA

2022

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma del jurado

Dedicatoria

Dedico este trabajo, principalmente a Dios por darme la sabiduría y el entendimiento para afrontar cada dificultad.

A mi madre Rubiela Ricardo Ochoa por impulsarme a seguir adelante, por guiarme con sus oraciones en los momentos difíciles, por sus cuidados y amor incondicional.

A mis tías María Elena Manchego y Sila Ester Ricardo por apoyarme en la finalización de mis estudios escolares e impulsarme con mi carrera universitaria.

A todos mis profesores por educarme y formarme.

A mi novio, Jorge Iván Londoño por sus buenos consejos y darme ánimos para seguir adelante.

María Camila Tobón Ricardo

Dedicatoria

Este trabajo de investigación, lo dedico, principalmente a Dios, por darme paciencia, sabiduría y entendimiento durante todo este proceso.

A mis padres, Julio Escobar y Edith Bedoya por haberme brindado su apoyo incondicional y sus sabios consejos.

A mi hijo Thiago Escobar, quien fue mi gran inspiración y es el motivo por el que cada día sigo luchando para alcanzar mis sueños.

A mis tías, Alicia Palacio y Nadina Escobar, que siempre estuvieron pendientes y me apoyaron en todo momento para que lograra terminar mi carrera con éxito.

Dania Vanessa Escobar Bedoya

Agradecimientos

Gracias a Dios por habernos dado la sabiduría y serenidad para llegar al propósito final. A nuestros padres por habernos sembrado la semilla de la paciencia, la humildad, responsabilidad y el respeto, los cuales nos permitieron seguir forjándonos.

A los docentes, tutor de prácticas profesionales Oberto Flórez Medina y la directora del proyecto de investigación, Ibeth Morales Escobar por sus orientaciones, paciencia y cooperación en este estudio. A la Universidad de Córdoba la cual nos abrió las puertas para continuar con nuestra formación profesional y a los estudiantes de grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón, los cuales fueron una motivación para llevar cabo este trabajo de investigación, el cual nos ha transformado y contribuido en nuestro crecimiento personal y profesional.

Resumen

En el proyecto “Incidencia de estrategias metacognitivas textuales en la comprensión textual en estudiantes del grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón” se identificaron algunas falencias que presentaban los estudiantes en cuanto a comprensión textual. Por ende, esta investigación tiene como objetivo, fortalecer la comprensión textual de los estudiantes mediante la implementación de estrategias textuales y metacognitivas, de la mano de una secuencia didáctica o plan de trabajo que se aplicó en el aula de clases. Ahora bien, teniendo en cuenta la metodología utilizada, esta fue empleada desde un enfoque cualitativo, que permitió conocer sus dificultades y la utilización del método de investigación acción, para valorar las opiniones y vivencias de los estudiantes. En cuanto a la población estuvo conformada por 20 estudiantes de grado 7°, entre los 12 y 14 años de edad. Con relación a los resultados, luego de la aplicación de la prueba de cierre, se evidenció que la mayoría de los estudiantes fortalecieron su comprensión textual, representada así, para la prueba inicial obtuvieron un 56% y un 78%, para la prueba final lo que representa una gran mejora en el desarrollo de las competencias evaluadas durante esta investigación.

Palabras Claves: Comprensión Textual, Estrategias Metacognitivas, Estrategias Textuales.

Abstrac

In the project "Incidence of textual metacognitive strategies in textual comprehension in 7th grade students of the Cristóbal Colón Educational Institution" some shortcomings presented by students in terms of textual comprehension were identified. Therefore, this research aims to strengthen students' textual comprehension through the implementation of textual and metacognitive strategies, hand in hand with a didactic sequence or work plan that was applied in the classroom. Now, taking into account the methodology used, it was used from a qualitative approach, which allowed knowing its difficulties and the use of the action research method, to assess the opinions and experiences of the students. As for the population, it was made up of 20 7th grade students, between 12 and 14 years of age. In relation to the results, after the application of the closing test, it was evidenced that the majority of the students strengthened their textual comprehension, represented thus, for the initial test they obtained 56% and 78%, for the final test it was which represents a great improvement in the development of the competencies evaluated during this investigation.

Key Works: Textual Comprehension, Metacognitive Strategies, Textual Strategies

Tabla de Contenido

Introducción	13
1. Descripción Y Formulación Del Problema.....	16
1.1 Descripción Del Problema	16
1.2 Formulación Del Problema	21
1.2.1 Sistema de sub-preguntas	21
2. Objetivos.....	23
2.1 Objetivo General	23
2.1.1 Objetivos Específicos	23
3. Justificación	24
4. Marco Referencial.....	27
4.1 Estado Del Arte	27
4.1.1 Tendencias En El Enfoque Teórico De Las Investigaciones En Lectura.....	27
4.1.2 Tendencias En Los Enfoques Didácticos Para Mejorar Habilidades De Lectura	31
4.2 Marco Teórico	34
4.2.1 Lectura	35
4.2.2 Lectura Crítica.....	38
4.2.3 Enfoque Sociocultural	42
4.2.4 Enfoque Textual	43
4.2.5 Enfoque Cognitivo.....	45
4.2.6 Enfoque metacognitivo.....	46
4.2.7 Estrategias De Aprendizaje.....	47
5. Metodología.....	49
5.1 Enfoque De Investigación.....	49
5.2 Método Investigación	50
5.3 Participantes.....	52
5.4 Fases, Técnicas E Instrumentos De Investigación.....	53
5.4.1 Fase Diagnóstica	54
5.4.2 Fase De Diseño E Implementación.....	57
5.4.3 Fase De Evaluación	58
5.4.4 Técnicas Para El Análisis De La Información	60
6. Resultados De La Investigación	61

6.1 Nivel De Comprensión De Lectura Antes De La Implementación De La Secuencia Didáctica	61
6.1.1 Competencia 1: El estudiante identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto	62
6.1.2 Competencia 2: El estudiante comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global	64
6.2 Aplicación De La Secuencia Didáctica Para El Mejoramiento De La Comprensión Textual	67
6.3 Nivel De Comprensión De Lectura Después De La Implementación De La Secuencia Didáctica.....	89
6.3.1 Competencia 1: El estudiante identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto	89
6.3.2 Competencia 2: El estudiante comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global	92
6.4 Niveles De Comprensión De Lectura De Los Estudiantes Después De La Implementación De La Prueba Diagnóstica, Secuencia Didáctica y Prueba De Cierre	94
7. Conclusiones y Limitaciones	97
7.1 ¿Cerca o lejos de lo que nos proponíamos?	97
7.2 Limitaciones y recomendaciones	99
7.3 Metacognición del proceso de investigación	102
BIBLIOGRAFÍA.....	105

Índice De Tablas

Tabla 1. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en Lectura Crítica (Icfes 2020)	19
Tabla 2. Porcentaje de promedio de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado en Lectura Crítica (Icfes 2020)	20
Tabla 3. Categorización de la prueba diagnóstica de lectura crítica	56
Tabla 4. Categorización de la prueba de cierre de lectura crítica	60
Tabla 5. Resultados de la prueba diagnóstica antes de la intervención didáctica.....	62
Tabla 6. Resultados de la prueba diagnóstica antes de la intervención didáctica.....	65
Tabla 7. Resultados de la prueba de cierre después de la intervención didáctica	90
Tabla 8. Resultados de la prueba de cierre después de la intervención didáctica	92

Índice De Gráficos

Gráfico 1. Porcentaje de aciertos por pregunta	63
Gráfico 2. Porcentaje de acierto por pregunta	65
Gráfico 3. Porcentaje de acierto por preguntas después de la intervención didáctica.	91
Gráfico 4. Porcentaje de aciertos antes y después de la intervención didáctica	94

Introducción

La lectura es fundamental para el desarrollo de la vida en sociedad pues es una herramienta que permite preservar y transmitir creencias, saberes y conocimientos. Por tanto, es esencial para comprender diferentes aspectos del mundo que nos rodea, como interpretar e imaginar a otros y lograr así metas y sueños propuestos para la vida.

A leer solo se aprende leyendo. Cassany (2006), plantea que:

Leer no consiste simplemente en seguir una secuencia de grafías o darles sonido a las palabras, leer consiste en comprender, y para comprender es necesario desarrollar una serie de destrezas mentales o procesos cognitivos que le permitirán a lector hacer inferencias de lo que el texto sugiere, hacer hipótesis anticipando el suceso de lo que el escrito dirá, comprender el significado del texto (p.15).

El aprendizaje de la lectura es un aprendizaje permanente que opera en profundidad, siendo la comprensión, el análisis y la síntesis los ejes que se deben profundizar para un buen ejercicio lector. De allí que el conocimiento sobre este tema es parte del acervo científico y pedagógico con el que todo docente debe contar para desarrollar la actividad pedagógica de la enseñanza de la comprensión de textos y propender por desarrollar herramientas de mejoramiento permanente en aras de profundizar para un buen nivel de comprensión de lectura.

Por lo tanto, y con base en lo anteriormente expuesto, se ha determinado como trabajo de grado “Incidencias de estrategias metacognitivas textuales en la comprensión textual de estudiantes del grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón”. Este trabajo está diseñado en aras de buscar el mejoramiento de la comprensión textual de los educandos, pues a través de una prueba diagnóstica, se pudo comprobar que la mayoría de los estudiantes no entendían cuáles eran los contenidos locales que conformaban un texto, y a su vez, desconocían las partes que articulan un texto.

Por lo anterior, se hizo necesario indagar e investigar minuciosamente 27 investigaciones regionales, nacionales e internacionales, referidas todas al mejoramiento de la comprensión lectora en la segunda etapa escolar, en este caso bachillerato, es así como todos estos objetivos, metodologías, estrategias, resultados y conclusiones indagadas, nos permitieron crear un bosquejo de hacia dónde queríamos llegar con este

proyecto y lo que queríamos lograr, pues nos brindaron las luces para tomar, moldear y adaptar distintas teorías, enfoques y tendencias, siempre en mira de lo que necesitaba el estudiantado.

Por consiguiente, se diseñó e implementó un programa pedagógico de estrategias metacognitivas textuales para erradicar las falencias presentadas y mejorar en gran medida el nivel de desempeño lector de los estudiantes, es así como se desarrolló una secuencia didáctica que consta de 9 sesiones, subdividida en dos partes, una textual y la otra metacognitiva, implementando actividades y herramientas acordes al grado de escolaridad de los niños participantes de esta investigación.

Además, para esta investigación se adoptó el método investigación-acción debido a la estrecha relación que hay entre el investigador y el investigado, lo cual nos permitió implementar el programa de estrategias pedagógicas de manera favorable y controlar y evaluar el proceso en marcha para así brindar una solución inmediata.

Lo anterior permitió obtener como resultado una gran mejoría en los niveles de comprensión lectora pues ya entienden cuáles son los contenidos locales que conforman un texto, y a su vez, conocen las partes que articulan un texto para darle un sentido global, esto se comprobó a través de una prueba de cierre realizada después de la implementación de la propuesta pedagógica, lo que demostró la eficacia del uso de las estrategias allí implementadas, lo que en números se explica así: para la prueba diagnóstica en la competencia 1 se obtuvo un 56% de aciertos y para la prueba de cierre un 78%, lo cual quiere decir que hubo una mejora del 22% con relación a como se encontraban antes.

Y para la segunda competencia, en la prueba diagnóstica, arrojó como resultado de aciertos un 31% y para la prueba de cierre un porcentaje del 68%, lo que equivale a una mejora del 37%, es así como se evidencia que, si bien no se alcanzó a cabalidad una mejora del 100%, si se puede afirmar que hubo una transformación significativa en los niveles de desempeño que comprende a cada competencia.

Por tanto, se concluye afirmando que, la propuesta investigativa “Incidencias de estrategias metacognitivas textuales en la comprensión textual de estudiantes del grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón” es una alternativa para la solución a la

problemática pues se cumplieron con todos los objetivos trazados para dicha investigación y se lograron resultados notorios en pro de la mejora educativa.

1. Descripción Y Formulación Del Problema

1.1 Descripción Del Problema

La lectura es una de las habilidades fundamentales que ayuda a la adquisición de nuevos conocimientos; pues, fortalece la capacidad intelectual y de expresión. Así mismo, intensifica el pensamiento lógico, mediante el cual los seres humanos se desarrollan como personas independientes. Por lo cual, es necesario mantener el hábito de la lectura, que, además de lo anotado, potencia la concentración, reflexión y el compromiso con el conocimiento y manejo adecuado de la lengua respecto de sus normas gramaticales y ortográficas.

La comprensión de textos según Díaz Barriga y Hernández, “es una actividad constructiva, compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado” (2002, p.2). Incluso, es el primero de los componentes funcionales de la asignatura de Lengua Castellana; por lo tanto, debemos prestarle la mayor atención en las clases. Leer es un proceso de interacción entre autor y lector, mediante el cual este último necesita identificar y comprender el mensaje que encierra el texto; es decir, lo que el autor quiso comunicar, en tanto, el acto de leer es un proceso de construcción de significados a partir del texto. Esto es posible por la interacción entre los elementos textuales y los conocimientos del lector. Cuanto mayor es la concordancia entre ellos, más probabilidades de éxito hay en la lectura. “Se ha descubierto que el acto de leer es el proceso de construir significado a partir del texto”. (Valverde, 2014, p.80).

Lo anterior lleva a entender el texto como un sistema abierto del cual pueden surgir múltiples interpretaciones por parte del lector; por lo tanto, leer es un proceso provechoso en el cual surgen unas transacciones entre el lector, texto y contexto. El proceso de lectura siempre ha sido una preocupación permanente en la mayoría de los docentes y así mismo una problemática de muchos estudiantes, por el poco dominio que presentan respecto a la lectura, lo cual crea un muro que no les permite captar la información que les brinda un texto. El hábito lector es muy reducido y resulta preocupante, por no reconocer que para acceder al conocimiento y a la información la lectura es indispensable.

Ahora bien, uno de los objetivos principales del sistema educativo, que no se cumple a cabalidad, es la capacitación del educando para que lea correctamente, de forma comprensiva, reflexiva e interpretativa cualquier texto. Esta falencia de que adolece el sistema de la educación provoca una gran desventaja en las personas que no adquieren conciencia de estos aprendizajes.

En el grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón de Montería, departamento de Córdoba, se presenta un bajo rendimiento en el área de Lengua Castellana, en especial en lo que se refiere a las habilidades de comprensión lectora, dado el desinterés, la desmotivación por la lectura y la falta de realización de actividades que promocionen este ejercicio fundamental; lo que no permite desarrollar las competencias comunicativas, imposibilitando el análisis crítico y reflexivo del proceso lector. Prado Expresa que:

La mayor parte de estas dificultades las supera el alumno con la práctica a medida que su aprendizaje avanza y va adquiriendo más soltura y fluidez, pero en ocasiones es necesaria la ayuda del docente para superarlas, pues de otro modo, estas se podrán convertir en malos hábitos, difíciles de erradicar que entorpecen la lectura y la comprensión. (Prado, J. 2004, p.209).

Lo anterior no sólo incide en el área de Lengua Castellana, sino que se hace extensivo a las demás áreas del conocimiento. Al momento de realizar las reuniones de comisiones de evaluación, los resultados estadísticos señalan al área como una de las que más se necesita fortalecer, debido a que la lectura es indispensable para las demás áreas. Las evaluaciones externas o establecidas por el MEN (Ministerio de Educación Nacional) como lo son las pruebas ICFES que se implementan en los grados tercero, quinto, noveno y undécimo, nos han mostrado la falta de análisis y comprensión de los estudiantes al momento de enfrentarse a un texto y responder a las preguntas de manera acertada, más aún no se interesan por constatar y encontrar las debilidades que presentaron.

Cabe resaltar, que la educación colombiana está regida por la Ley general de la educación, Ley 115, de febrero 8 de 1994, y en su artículo 22 plantea como un objetivo específico de la educación básica en el ciclo de secundaria:

El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua; la valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo. (Ley 115, 1994).

A pesar de que la lectura es un proceso que trae consigo múltiples beneficios a las personas, ha sido descuidado por muchos estudiantes, quienes demuestran falta de interés y motivación por él, lo ven como algo aburrido, tedioso, y muchas veces lo llevan a cabo por obligación y exigencias requeridas para su formación. Los estudiantes aún no saben las grandes posibilidades que la lectura ofrece; por lo tanto, simplemente se limitan a verla como algo que les resta su tiempo y que les implica un esfuerzo casi innecesario.

Cuando los estudiantes presentan dificultades en la lectura son muchos los factores que inciden en la mala comprensión de un texto, entre estos encontramos: problemas en la decodificación, pobreza de vocabulario, desconocimiento del tema, desmotivación y, en consecuencia, la falta de dominio de las estrategias metacognitivas y textuales, entre otras. Ahora bien, cuales quiera de estas dificultades se traduce en un problema dentro de la comunidad educativa, por lo que estos estudiantes presentarán un ritmo de aprendizaje más lento, es decir, las dificultades en la lectura están dentro de los denominados trastornos de aprendizaje. Los niños de 12 y 13 años de edad en el grado 7° presentan una lectura muy lenta, con omisión de palabras o intercambio por otras inadecuadas, teniendo una baja comprensión lectora y capacidad de concentración.

Los factores mencionados influyen en las dificultades de comprensión lectora en los estudiantes. Uno de los más comunes es la deficiencia en la decodificación, es decir, los lectores identifican las palabras dentro del texto y sólo se concentran en ellas produciendo así una sobre carga a la memoria. Es por esto, por lo que los malos decodificadores olvidan fácilmente el significado de las palabras que aparecieron anteriormente, perdiendo así el hilo conductor de la lectura y no logran captar el significado global tanto de las oraciones como del texto completo.

También encontramos la escasez de conocimientos previos, los cuales la psicología cognitiva concibe como aquellos que las personas han almacenado y organizado a través de sus experiencias en forma de red asociativa o esquema de conocimientos. Sánchez

(1993) señala que la tarea del lector consiste en identificar las palabras, penetrar el significado del texto y trascenderlo desde sus conocimientos previos. Si el lector tiene pocos conceptos y escasa información sobre el tema que ocupa su atención, su comprensión puede hacerse muy difícil. De ahí la importancia de los conocimientos previos del lector en la comprensión lectora.

Por otra parte, en cualquier tipo de actividad cognitiva, la falta de dominio de las estrategias de comprensión, nos lleva a que múltiples investigaciones manifiestan que los estudiantes que presentan dificultades en la comprensión lectora, se caracterizan por tener una actitud pasiva al momento de leer, lo cual los conlleva a obtener una actitud rutinaria, carente de esfuerzo hacia la búsqueda y construcción del significado. Por lo tanto, la falta de ajuste de las estrategias lectoras es un déficit, siendo esta una de las principales causas o problemas presentes en la comprensión (Sánchez, 1993).

Por otro lado, el escaso control y dirección del proceso lector, tiene relación con el término metacognición el cual alude al conocimiento y control de la propia actividad cognitiva por parte del sujeto que la realiza. Por lo tanto, implica dos aspectos: por un lado, la conciencia de los procesos, habilidades y estrategias requeridas para llevar a cabo una actividad y, por otro, la capacidad para guiar, revisar, evaluar y controlar esa actividad, de manera que el sujeto puede realizar correcciones cuando detecta que sigue un proceso equivocado.

Nivel de agregación	Niveles de desempeño			
	1	2	3	4
Establecimiento educativo (EE)	3%	29%	58%	10%

Tabla 1. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en Lectura Crítica (ICFES 2020)

La tabla anterior representa el resultado de las pruebas saber 11° 2020-2 en lectura crítica lo cual demuestra que los estudiantes de la Institución Educativa Cristóbal Colón a pesar de representar un promedio o desempeño aceptable o igual a las demás instituciones de Colombia y sedes, presentan ciertas dificultades de comprensión e interpretación crítica textual en los niveles de evaluación de desempeño. Sin embargo y como la gráfica lo manifiesta tenemos que de un 100% de la población estudiantil, un 3% se encuentra en el nivel uno, lo que comprueba que algunos alumnos no han podido superar el nivel literal y

probablemente sepan establecer relaciones de significado; con relación al segundo nivel de desempeño, un 29% de los estudiantes se ubica en esta categoría, lo cual evidencia que son personas capaces de reconocer la información explícita y la relaciona con el contexto; en el nivel tres, encontramos que un 58% de esta población tiene la capacidad de interpretar la información de los textos al inferir contenidos implícitos y reconocer estructuras, estrategias discursivas y juicios valorativos; para finalizar, en el cuarto nivel, se observa que sólo el 10% alcanza este nivel y se considera que es un ser que reflexiona a partir de un texto sobre la visión del mundo del autor, a la vez, da cuenta de elementos paratextuales significativos presentes en el texto, valora y contrasta los elementos dichos anteriormente con la posición propia.

Aprendizaje	EE	Colombia	ETC
Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.	35%	37%	34%
Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	43%	43%	41%
Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido	40%	43%	40%

Tabla 2. Porcentaje de promedio de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado en Lectura Crítica (Icfes 2020)

Esta tabla al igual que la anterior demuestra el déficit de la población estudiantil en la prueba de lectura crítica, categorizando a los estudiantes de la Institución Educativa Cristóbal Colón con un alto promedio de respuestas incorrectas sobre todo en las dos últimas competencias, aunque en la primera competencia el valor no sea tan elevado, del mismo modo, sigue siendo un problema debido a que si no se superan en este nivel inicial no podrán avanzar al siguiente, el cual conlleva un mayor grado de análisis. Por lo anterior, podemos inferir que si estas dificultades persisten puede suponer que será un problema para los demás niveles académicos de la media, vida universitaria y en la cotidianidad, debido a que se le exigirá un nivel de análisis cada vez mayor y si el estudiante no ha

desarrollado los niveles de lectura se le dificultará en el desarrollo cognitivo e íntegro hacia la transformación social y contextual como un ser colectivo de su comunidad.

Respecto a lo anterior, las dificultades que presentan estos estudiantes en cuanto a la lectura crítica nos lleva analizar que es de suma importancia que la Institución Educativa y sus docentes trabajen mancomunadamente teniendo en cuenta el promedio de dicho establecimiento, siempre y cuando no descuiden a los que están por encima como por debajo de este. El colegio Cristóbal Colón se ve en la necesidad de formar estudiantes autónomos y dotados de gran habilidad de pensamiento, para así, obtener mejores resultados a nivel nacional, todo esto se logrará promoviendo la lectura debido a que es el punto de inicio para alcanzar un pensamiento crítico, un alto nivel de apropiación de información que les permita mantener una postura y plantear sus propios argumentos.

Por ello, se necesita reforzar las competencias de lectura crítica, desde luego consideramos que los distintos tipos de textos funcionan como grandes esquemas de interpretación, pero es a partir de los textos informativos que consideramos que se logrará alcanzar múltiples habilidades en este proceso, ayudando a los estudiantes a buscar significados de palabras desconocidas, hacer suposiciones e inferencias, deducir algún significado, lograr la activación de sus conocimientos previos. Estos textos manejan un buen contenido con ideas claras, ordenadas y de manera muy detallada lo que le permite al lector una mejor comprensión de los textos, lo cual facilitará la estimulación de las habilidades cognitivas de los estudiantes.

1.2 Formulación Del Problema

¿Cuál es la eficacia de una estrategia pedagógica de enfoque textual y metacognitivo en la comprensión lectora en los estudiantes del grado 7 ° de la Institución Educativa Cristóbal Colón de Montería – Córdoba?

1.2.1 Sistema de sub-preguntas

¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón en la etapa diagnóstica de la investigación?

¿Cuáles son las características de diseño de un programa de estrategias pedagógicas de enfoque textual y metacognitivo para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón?

¿Cuáles son los niveles de comprensión de textos de los estudiantes de grado 7° después del uso de estrategias pedagógicas?

2. Objetivos

2.1 Objetivo General

Establecer la eficacia de una de estrategia pedagógica de enfoque textual y metacognitivo en la comprensión lectora de los estudiantes del grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón.

2.1.1 Objetivos Específicos

- Identificar el nivel de comprensión de lectura en los estudiantes de grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón antes de la aplicación de la estrategia pedagógica.
- Establecer las características de diseño de un programa de estrategias pedagógicas de enfoque textual y metacognitivo para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón.
- Evaluar los niveles de comprensión de textos de los estudiantes de grado 7° después del uso de estrategias pedagógicas.

3. Justificación

En el sistema educativo Colombiano la competencia lectora ha sido un tema de mucha preocupación en los últimos años, debido a las dificultades que se han evidenciado en las pruebas de estado. Esto ha llevado a los docentes a afrontar, en la cotidianidad de su práctica pedagógica, la problemática de la incompetencia lectora que muchas veces desencadena en el fracaso escolar, a pesar de la búsqueda exhaustiva de múltiples opciones para mejorar el proceso lector del estudiantado. Por lo anterior, este trabajo de investigación resulta trascendente, pues pretende buscar estrategias que contribuyan al desarrollo de la lectura crítica, para fortalecer en los alumnos de grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón su comprensión lectora.

Así, la investigación propuesta es necesaria porque busca precisar las dificultades e inconvenientes en la aplicación de estrategias que emplean los estudiantes a la hora de leer un texto, por tal motivo permite establecer los correctivos que se deben adelantar para ayudar a disminuir o solucionar dichas dificultades en beneficio de los mismos. A su vez, beneficiará el fortalecimiento de la comprensión lectora, llevándolos a un “saber leer críticamente” para que así, logren discutir, proponer, expresar con coherencia y claridad sus ideas, mediante la lectura comprensible y, en consecuencia, placentera; con lo que mejorarán su desempeño académico. También, beneficiaría a los docentes, debido a que les permitiría realizar una intervención pedagógica y a su vez incrementar sus estrategias para la práctica de la lectura crítica hacia la formación de los educandos, y, por consiguiente, la institución educativa mejorará los niveles de comprensión de sus alumnos, reflejándose en los resultados de las pruebas de Estado.

Por otra parte, la perspectiva cognitivista fundamenta la lectura, como una forma de aprendizaje, donde el lector es un procesador que organiza, elabora y transforma la información del texto. Ausubel considera que, “un aprendizaje se vuelve significativo cuando un material o contenido se incorpora a una estructura cognoscitiva previamente formada”. (Ausubel, 1976, p.220). En este sentido, se logran precisar las características y la organización jerárquica que se emplean en la lectura, por medio de la comprensión y retención; así pues, el conocimiento conceptual ocupa un papel importante en el proceso de lectura; en este orden de ideas, resulta pertinente señalar que este trabajo investigativo contribuirá en la enseñanza de una lectura crítica de los niños y jóvenes debido a que se

formarán como seres sociales competentes, en el sentido de desarrollar la capacidad intelectual que les permitirá considerar y cuestionar asuntos de la vida social como una visión distinta del mundo, de su cultura, problemas que aquejan a su comunidad, entre otros, puesto que asumirán una posición crítica y democrática con pensamientos e ideas sustentadas a partir de la investigación que los sujetos realizarán por medio de la lectura.

De la misma forma, abordar este tipo de investigación desde las estrategias pedagógicas de enfoque textual y metacognitivo en las competencias de lectura crítica, es de gran importancia, debido a que este proceso es fundamental para la aprehensión del conocimiento, cuyo desarrollo es definitivo para el desenvolvimiento de las actividades académicas. La comprensión de lectura es para Díaz Barriga y Hernández (2002) “una actividad constructivista compleja de carácter estratégico” (p.275)

Se justifica la realización de esta investigación dada la relevancia social que reviste; es decir, en la medida en que sea de utilidad para todos los miembros de la comunidad educativa, debido a que servirá para implementar intervenciones pedagógicas y metodológicas como: la supervisión y acompañamiento pedagógico que ayude a mejorar los hábitos de lectura, la comprensión lectora, la calidad de los aprendizajes y de la comunidad en general.

Finalmente, se aspira a que los estudiantes asuman una lectura comprensiva y crítica llevada a cabo como un proceso intencionado en el que el lector desempeña un papel activo y central; pues, desarrollan un conjunto de habilidades cognitivas que les permiten organizar e interpretar la información textual teniendo como fundamento los conocimientos previos necesarios para llegar a una comprensión eficaz. En este proceso cognitivo e interactivo entre lo que el autor expresa, los objetivos, las expectativas, experiencias y conocimientos previos, no es suficiente decodificar el texto, sino que es necesario que el lector construya el significado. En este sentido, es fundamental desarrollar un plan de estrategias pedagógicas debido a que, “la lectura es una competencia básica que todo ciudadano debe desarrollar en el transcurso de sus estudios formales, pues interviene en el proceso de aprendizaje, en la transformación del conocimiento y en su vida social”. (Solé, 1992, p.21)

Los argumentos antes expuestos se constituyen en el principal impulso para el desarrollo de esta investigación, debido a que el objetivo general del trabajo es conocer los efectos de un programa de estrategias pedagógicas de enfoque textual y metacognitivo en

las competencias de comprensión lectora en los estudiantes de grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón.

4. Marco Referencial

4.1 Estado Del Arte

Para la realización de este estado del arte se hizo la selección de la muestra documental en las bases de datos Proquest, ScienceDirect, y MetaRevistas que nos permitieron encontrar un corpus de 27 investigaciones, luego de esto se procedió a realizar un análisis de la muestra documental en el que se tuvo en cuenta, autores, objetivo, métodos y principales estrategias, técnicas de investigación, resultados y significación práctica de los estudios realizados. Posteriormente, teniendo en cuenta la categorización la cual condujo a la revisión de tesis y artículos, registramos en rejillas puntos claves tales como, los enfoques de los autores que enseñaron la lectura y la metodología empleada para enseñar la misma; ahora bien, en la subcategorización se resaltan las similitudes y coincidencias encontradas en cada tendencia presente en las investigaciones, seguido a esto se creó un consenso acerca de las tendencias y se formuló un concepto de cada categoría encontrada, se extrajeron algunas citas textuales que las fundamentan y, por último, se realizó un comentario acerca del mismo. Las categorías encontradas desde los siguientes enfoques: textual, sociocultural, cognitivo y metacognitivo, utilizaron su respectiva metodología como el uso de las TIC, juegos lúdicos y talleres vinculados en secuencias didácticas.

4.1.1 Tendencias En El Enfoque Teórico De Las Investigaciones En Lectura

En las investigaciones en lectura, luego del rastreo se identificaron cuatro tendencias para mejorar la comprensión lectora, las cuales serán expuestas a continuación:

4.1.1.1 Enfoque Cognitivo

Las investigaciones centradas en el enfoque cognitivo, señalan que cada persona depende de su capacidad cognitiva, teniendo en cuenta sus conocimientos previos, es decir, gracias a esos recursos cognitivos los estudiantes logran seleccionar aquellas estrategias que faciliten su aprendizaje. Por ello, es importante la adaptación del niño con el medio, debido a que, gracias a las estrategias cognitivas, se podrá fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes, de esta manera alcanzarán niveles de lectura más elaborados,

permitiendo al estudiante obtener la capacidad de controlar su propio proceso de aprendizaje, teniendo presente que el aprendizaje significativo influye mucho en las actividades de los estudiantes, requiriendo un esfuerzo de su parte (Quiroga, Álvaro, Álvarez, 2015; Nieto, Roa, Rubiano, Enciso, 2019; Soto, 2017; Montanero, 2015).

Flavell y Wellman 1997, citado por Muñoz y Ocaña, (2017), plantean que:

El uso de los recursos cognitivos propios no es espontáneo, sino que cuando se tiene la necesidad de enfrentar tareas o problemas concretos, es prioridad activarlo, a fin de seleccionar la estrategia más pertinente en cada situación. La capacidad de aprender en cada momento depende de la capacidad cognitiva del sujeto, de los conocimientos previos y de la interacción con el medio. De todas formas, el aprendizaje es significativo cuando las tareas y temas motivan a los estudiantes.

Las citadas investigaciones a través de este enfoque tienen claro que todas las estrategias son facilitadoras del conocimiento, es decir, son aquellos procedimientos que puede usar el estudiante para adquirir, retener y recuperar diferentes tipos de conocimientos y ejecución. Ahora bien, es importante enseñarles a los estudiantes a analizar, a comprender, a procesar y guiar información en su memoria, se debe captar la atención de los estudiantes mediante actividades que sean de su agrado como la exploración, comprensión, captación de ideas, subrayado, resumen, gráficos, redes, esquemas y mapas conceptuales.

4.1.1.2 Enfoque Metacognitivo

Ahora bien, las investigaciones de enfoque metacognitivo, buscan promover el aprendizaje significativo en los estudiantes teniendo claro la importancia de la enseñanza, debido a la capacidad que tengan los estudiantes de autorregular los procesos de aprendizaje, la capacidad de desarrollar una conciencia y un control sobre sus procesos de pensamiento, es decir, se busca que los estudiantes sean capaces de planificar estrategias y buscar formas de acercamiento hacia los textos que faciliten su comprensión (Farrach, 2016; Muñoz & Ocaña 2017; Guerra & Forero 2015; Cooper, 1990; Aragón y Caicedo, 2019; Pérez, Ovalle, Calero 2016).

Se introdujo el término metacognición para abarcar otros procesos cognitivos como la memoria, el aprendizaje, la atención, la percepción, etc. De esta manera, la metacognición se refiere al conocimiento y control que se tiene de los propios procesos cognitivos y es concebido como la mejor herramienta hacia el mejoramiento de la comprensión lectora, ya que permiten que el estudiante sea autónomo y autorregule su proceso de comprensión (Flavell, 1976, citado por Ceballos, Barbosa y Castellón, 2011).

Es, así pues, que el enfoque metacognitivo busca que el sujeto controle sus propios procesos de pensamiento, asegurando la comprensión y aprehensión de tareas que se proponga a realizar. Igualmente, Cooper (1990), establece que, en este enfoque “intervienen factores complejos, como el estado afectivo, físico, motivacional y actitudinal. Así mismo, se requiere un texto coherente y bien estructurado, así como de estrategias adecuadas, que contribuyan a comprender y recordar lo leído”. (p.36)

De cierta forma, los docentes pueden seguir innovando sobre muchas más actividades que fortalezcan este enfoque teniendo siempre presente las necesidades de los estudiantes, siendo estos el eje central del proceso de aprendizaje, es por ello, que siempre se debe prestar la atención adecuada a esos aspectos importantes que pueden fortalecer a los alumnos y crear un plan de estudio atractivo, es siempre algo motivador que ayuda a fomentar la metacognición en los estudiantes logrando así potenciar habilidades y de esa forma aportar grandes oportunidades para promover el uso de estas habilidades metacognitivas.

4.1.1.3 Enfoque Textual

El enfoque textual pretende mejorar la enseñanza de la lectura mediante una aproximación a la comprensión del texto, donde el lector debe poner en marcha procesos que permitan construir modelos situacionales y mentales durante la lectura, donde haya una relación entre el texto y el lector, teniendo en cuenta la interacción con textos completos, que respondan las características y necesidades de aprendizaje de sus estudiantes, según su contexto (Kintsch, 1998; Jiménez, Barón & Duarte, 2015; Córdoba, Quijano, Cadavid 2013; Blanco, 2010; Vega, Bañales, Pérez, Valladares, 2014).

Este enfoque se caracteriza por la interacción que se da entre los conocimientos generales del tema y del texto que posee el lector y la información suministrada, la cual le permitirán elaborar una representación mental coherente de la situación expresada en el texto. Del mismo modo, lo obtenido de dicha interacción ocurre mediante la construcción de tres niveles, los cuales son: representación mental, decodificación del texto y la construcción e integración de la información. (Kintsch, 1998)

Ahora bien, creemos importante que las experiencias en el aula deben darse en situaciones reales de comunicación, utilizando textos reales adecuados a contextos determinados que sean de agrado de los estudiantes, para lograr una motivación en ellos y lograr desarrollar las capacidades comunicativas básicas como: la expresión, comprensión oral, comprensión lectora, y producción de textos.

4.1.1.4 Enfoque Sociocultural

Investigaciones centradas en un enfoque sociocultural como vía que busca garantizar el acceso a la cultura desde la lectura de equidad e inclusión social y de desarrollo de la ciudadanía. Como objetivo común se busca lograr que los colombianos incorporen la lectura a su vida cotidiana, que los niños, niñas y jóvenes, lean y escriban de una mejor forma, y lo disfruten. Incorporando en las escuelas nuevos lenguajes y ambientes socio-culturales del discurso educativo, en aras de proveer al estudiante las herramientas para el desarrollo de competencias (Montoya, Gómez & García 2016; Soler, Cepeda & Gil 2017; Vygotsky 1988)

Se tuvo en cuenta a autores como Teberosky, 1979; Ferreiro, 2000; Cassany, 1999; Ávila 2009; Cassany, 2006; Díaz & Hernández, 2002 los cuales proponen estrategias para ayudar a los estudiantes a mejorar en la lectura y escritura desde una perspectiva sociocultural, para superar así las deficiencias, facilitando estrategias que contribuyan al desarrollo de habilidades lectoras, para que los estudiantes obtengan un aprendizaje significativo desde el contexto social y cultural.

Estamos convencidas de que la lectura como una práctica social y cultural, no debe verse de forma individual sino socializada. Dentro de estas investigaciones el enfoque utilizado marca demasiado la relación o asociación entre la información previa y la que el texto proporciona. Para mejorar en estas investigaciones se debe invitar y enseñar a los

estudiantes que tengan su propio criterio, que a través de una lectura haya múltiples interpretaciones del mismo texto y que se logre reflejar en los estudiantes diferentes modos de reproducción o interiorización de un texto logrando así una interpretación propia teniendo en cuenta lo vivido con anterioridad, es decir, el contexto, donde el estudiante sea creador de significados.

4.1.2 Tendencias En Los Enfoques Didácticos Para Mejorar Habilidades De Lectura

Se presenta las tendencias que se identificaron con relación a las metodologías de intervención didáctica que se utilizaron como fundamentación, para el fortalecimiento de la comprensión lectora.

4.1.2.1 Las TIC

El proceso de lectura por medio del uso de las TIC, permite el acceso a múltiples plataformas y programas virtuales en los cuales se utilizan diversos textos teniendo en cuenta las características de aprendizaje de los estudiantes y los procesos que se deben tener en cuenta al momento de comprender un texto. Así mismo, se considera que el uso de las TIC como metodología de enseñanza-aprendizaje para fortalecimiento de la lectura es innovador, debido a que estamos en un siglo en el que la tecnología va avanzando y evolucionando, lo cual hace interesante que se utilicen estas tecnologías para la educación. (Montoya, Gómez & García 2016; Farrach, 2016; Buelvas, Aguilar, Zabala, Roys, 2017; Alaís, Leguizamón, Sarmiento, 2015)

Ahora bien, con relación a los programas y estrategias metacognitivas que utilizan algunas Instituciones Educativas de la mano con las TICS, están orientados a que los estudiantes identifiquen diversas estrategias de comprensión como: localizar información, determinar la estructura del texto, establecer la intención comunicativa del lector y determinar cuándo las inferencias son requeridas. (Espinosa y Tamayo, 2009)

Del mismo modo, se hace necesario implementar el uso de las TICS ya que este es un recurso didáctico que desarrolla y potencia el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes debido a que la información transmitida por el docente a los alumnos, les llega

de una manera lúdica, lo cual permite que estos despierten su interés por aprender, e incluso al momento de dar uso a estas herramientas, ellos desarrollarán sus habilidades motoras. Las TICS permiten una nueva forma de aprendizaje y la adquisición de conocimientos.

4.1.2.2 Juegos Lúdicos

Las investigaciones centradas en mejorar el proceso de lectura por medio de juegos lúdicos enseñan estrategias de lecturas cognitivas y metacognitivas aplicándolo en teatros, juego de roles, lluvia de ideas, mapas conceptuales, entre otros; cuyo fin es lograr que los estudiantes dispongan de su imaginación y creatividad para el análisis de determinada situación, todo esto a partir del uso de los textos. Este tipo de metodología presenta la posibilidad de indagación y aplicación de distintas estrategias individuales, interactivas y desarrolladas a través de la lectura, la pregunta, las discusiones grupales, la elaboración de esquemas, etc. Estas estrategias ayudan a abordar los textos de manera consciente y significativa, logrando evaluar así su contenido e identificar que tanto dominan el texto los estudiantes, buscando no solo lo literal, sino también de manera crítica, llevándolos así a una mejora de la comprensión lectora. (Farrach, 2016; Benavides & Sierra, 2013)

Además, con este método, bajo el modelo de andamiaje, siendo una ventaja educativa donde el estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje, el profesor asume la responsabilidad de brindarles herramientas que les permitan resolver todo tipo de actividades, siendo el docente un guía que, de manera gradual, ayuda a sus estudiantes a ir tomando el control sobre sus propias estrategias, con la retroalimentación que el profesor les brinda, durante todo el proceso formativo.

Con relación a la metodología en la que se utilizan juegos lúdicos, se considera que son de gran utilidad para fortalecer los procesos de comprensión lectora en los estudiantes, debido a que los resultados arrojan que los estudiantes por medio de los juegos lúdicos y el trabajo en equipo se incrementa el interés de los mismos, lo cual favorece las interacciones entre los educandos mismos y la de estos con los educadores, en este sentido se ve reflejado todo este proceso de enseñanza-aprendizaje de los procesos de lectura cuando el estudiante expresa libremente su experiencias con relación a los textos leídos.

4.1.2.3 Secuencias Didácticas

Investigaciones cuyo fin es mejorar el proceso de lectura por medio del uso de textos y talleres conformado por varias sesiones de clases, organizando secuencias didácticas que les permiten llevar una planeación para la implementación de estos talleres. En dichas secuencias se implementa el uso y la enseñanza de estrategias metacognitivas las cuales son aplicadas durante el proceso lector mediante tres fases: antes, durante y después de la lectura, esto garantiza que en el aula de clases haya un proceso lector consciente y dinámico, el cual le permite a los estudiantes desarrollar ideas a la luz de los mismo textos y extrapolar esas ideas llevándolas al plano de los conflictos el mundo que los rodea. (Tabash, 2015; Benavides & Sierra, 2013; López, Puerto & Najjar, 2018; Piñeda y López 2018; Muñoz & Ocaña, 2017; Castrillón, Morillo & Restrepo, 2019)

Con las metodologías de intervención didáctica se entiende que la secuencia didáctica brinda la posibilidad de establecer un orden cronológico para cada actividad, a su vez, también permite “conectar los nuevos conceptos con los conocimientos previos que le permitirán incorporarlos a su conocimiento”. (Serrá y Oller, 2001, p.37). Por lo cual, el docente tiene en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes y mediante preguntas, la ínsita a pensar, a inferir, comparar, a encontrar similitudes y diferencias, para que así los educadores logren que estos por sí solos construyan sus nuevos conocimientos, interpretando y argumentando con sentido al relacionarlos con los conocimientos previos que traen de sus contextos.

En relación con el rastreo realizado, podemos concluir que uno de los enfoques más utilizados para mejorar la lectura en los estudiantes fue el metacognitivo debido a que este permite desarrollar en el estudiante estrategias que le ayudan a entender e interpretar mejor los textos, gracias a que conecta la mente con el texto. A su vez una de las metodologías de intervención didáctica más usada para mejorar los procesos de lectura fue la secuencia didáctica debido a que permite vincular varias estrategias tales como lluvia de ideas, resúmenes, organizadores previos, entre otras, en un programa de varias actividades que dejan ver y estimular el vínculo docente-estudiante y promueve, del mismo modo, el proceso de mejoramiento del análisis de los textos. Un vacío que encontramos dentro de estas investigaciones es que, en muchas de ellas, no se tiene en cuenta el contexto de los

estudiantes, por tanto, esto puede suponer un problema a la hora de interpretar o comprender un texto debido a que los niños no están situados en la lectura lo cual incentiva a la cultura del terror o miedo por parte del estudiante por no entender el escrito o la obra asignada por el docente.

Es por ello, que esta investigación pretende llenar ese vacío integrando textos que tengan relación con el contexto de los estudiantes, guiados por el enfoque metacognitivo textual, buscando la motivación que esto puede causar en ellos, logrando una interacción entre el lector y el texto. Además, se encontró que en algunas investigaciones no se logró desarrollar totalmente la secuencia didáctica planeada, es por esto, que se debe organizar un cronograma muy riguroso teniendo en cuenta todos aquellos aspectos que pueden entorpecer el proceso de comprensión lectora, siendo así, nuestra investigación pretende abordar una secuencia didáctica, cumpliendo a cabalidad cada uno de los pasos correspondientes, utilizando estrategias pedagógicas de enfoque textual y metacognitivo buscando la mejoría de los estudiantes.

4.2 Marco Teórico

Leer es una compleja actividad académica cuya enseñanza y aprendizaje son referentes necesarios en el mundo del saber actual. Los estudiantes requieren de la lectura para comprender y asignar sentido a la realidad misma de su entorno. Así pues, se espera y se exige que ellos mismos lean de manera consciente, autónoma y autorregulada para dar respuesta a las cambiantes exigencias sociales y contextuales de hoy día.

En este sentido, el enfoque desde donde se enseñará la lectura en este proyecto investigativo es el textual-metacognitivo, debido a que permite enseñar en primera instancia la estructura de los textos y a la vez diversas estrategias metacognitivas que luego al ser interiorizadas por los estudiantes o por el lector, podrán cualificar su comprensión de textos de modo más simple y entendible, por tal razón, en el siguiente marco teórico se sustenta y justifica a partir de los principales autores que defienden dichos enfoques. Cabe resaltar que, como apartados teóricos de esta propuesta, se establecen tres ejes fundamentales los cuales son: la lectura, manifestada como proceso interno y mental que realiza el lector, la lectura crítica considerada como la interpretación o significado que se le da al texto teniendo

en cuenta factores como el contexto; y los enfoques desde donde se puede enseñar a leer, en el que se hace hincapié en la metacognición y en el textual como panorámica de acción que orienta los procesos de lectura y aprendizaje.

4.2.1 Lectura

La lectura es un proceso fundamental para el desarrollo del pensamiento y en el avance intelectual de todos los seres humanos, pues esta es considerada como una herramienta que aplicada en la escuela y orientada desde por niveles promueve una evolución en el rendimiento cognitivo del educando. Del mismo modo:

Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo matriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión. (MEN, 1998, p.47)

Antes de enfrentarse a un texto, se debe comprender el mundo, sus seres y procesos. Es por esto, que la lectura es un camino de ida y regreso, es decir, del texto a la realidad y de esta al texto. En este sentido,

Leer es sumergirse en una diversidad de dimensiones, es indagar en la realidad para comprender mejor, es asumir una postura crítica a partir de lo leído en los textos, frente a lo que se dice y se quiere decir; es tener dominio propio en el mundo de la cultura escrita. (Lerner, 2001, p.115)

El equilibrio entre estas partes garantiza la presencia del sentido para la comprensión del mundo, o por lo menos, para la decodificación de las claves que estructuran sus mensajes. La palabra que enuncia o relata y la imagen que representa, constituyen el soporte primario y primordial de la lectura del mundo como espacio de actividad humana.

Lo anterior nos permite afirmar, que el lector al interactuar con el texto no copia automáticamente en su mente el significado del mismo, sino que realiza un proceso que

lleva su tiempo. Normalmente esto implica leer y releer, para que de manera progresiva se vaya estructurando el significado. La lectura, por tanto, es un proceso esencialmente cognitivo y lingüístico, porque está determinada por el pensamiento y el lenguaje, y no por la percepción y la motricidad: “A través de este proceso interactivo, el lector produce otro texto, recrea la lectura. En este sentido, el texto que cada lector produce es diferente, aunque esté ligado al texto leído, y el resultado del proceso de lectura será así un proceso creativo” (Mejía, 1995, p. 62). También otros autores se manifiestan al respecto:

Concebimos la comprensión de la lectura de un texto como la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión. Dicha reconstrucción se lleva a cabo mediante la ejecución de operaciones mentales que realiza el lector para darles sentido a las pistas encontradas. Se trata de un proceso esencialmente dinámico que quien lee desarrolla a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee en sus estructuras cognoscitivas y la nueva que suministra el texto. (Montenegro y Haché, 1997, p. 45)

Por esta razón, es importante fomentar en los estudiantes lecturas críticas y reflexivas, que no sean actividades repetitivas y memorísticas, pues estas contribuyen a que los escolares sientan pereza por la lectura debido a que, no se sienten identificados con el libro impuesto por el docente, lo cual genera que el estudiante pierda el interés; mientras que si al estudiante se le permite escoger un libro de su atención, para luego analizarlo y discutirlo con sus compañeros, puede contribuir a un crecimiento intelectual, formando lectores críticos y autónomos. Solé asume la lectura como:

Un proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito; en esta comprensión intervienen tanto el lector, su forma, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas, necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporte el texto y en nuestro propio conocimiento. (Solé, 1992, p. 18)

Es decir, el proceso lector consiste en la comprensión y reflexión de cada persona para desarrollar sus conocimientos y el potencial personal. Es importante señalar que, durante este proceso, se debe aprender a comprender, relacionar e integrar la información que nos brinda un texto. Es por esto, que los docentes buscan enseñar a leer a sus estudiantes, explicándoles de manera concreta el significado real y las ventajas que trae consigo la lectura y junto a esta las estrategias de aprendizaje, ya que, son necesarias, debido a que fomentan el aprendizaje significativo en los estudiantes.

Además, en algunas ocasiones no se puede vincular o asimilar la información nueva que se está oyendo, quedándose sin poder incrementar o desarrollar sus ideas previas debido a que no se está familiarizado con el tema a tratar. Es por esto que, Ferreiro y Teberosky manifiestan que:

El ser humano debe ser lector y crítico de textos que lee, de manera que le encuentre el significado de la palabra escrita, es decir, la lectura es un acto donde el ser humano acepta la asignación de encontrarle sentido y coherencia a lo que el autor refleja en su escrito, por lo tanto, el lector debe reaccionar al momento de leer, buscando sentido de lo que se quiere expresar. (Ferreiro y Teberosky, 2005, p.48)

Así mismo, el proceso lector es un medio a través del cual el ser humano procesa de manera sistematizada la información recibida a través de códigos gráficos, integrando otros procesos como la comprensión y el análisis de la información. Al igual que, para Solé, "leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guía a su lectura" (Solé, 2011, p.17). Por tanto, esto supone un reto escolar el cual implica formar lectores activos, que procesen la información y sean críticos en lo que leen. La lectura debe tener una finalidad, bien sea como disfrute, para buscar una información concreta o para seguir instrucciones en realizar una determinada actividad. De acuerdo con las autoras mencionadas, se espera que el lector construya significados y active los esquemas de conocimiento con el propósito de elaborar más de una interpretación o significado en todo aquello que se lee en el texto.

Por ende, estas autoras coinciden que, si no hay interpretación, análisis y comprensión, no hay lectura. Así, esta es concebida como la interacción entre el lector y el

texto, siendo un proceso que permite construir significados, explorar, crear, imaginar, aprender nuevos conocimientos que ayudan a ampliar el vocabulario y a intercambiar información con otras personas. Este va más allá de decodificar los sonidos de las letras, es un proceso que se convierte en la base para adquirir otros aprendizajes, al darle significado a lo que está escrito. Smith afirma que “la lectura puede considerarse en términos generales como parte de un proceso de comunicación en el que la información viaja entre un transmisor y un receptor” (Smith, 1989, p.23). Es decir, es un continuo intercambio de conocimientos y saberes que permiten la comprensión del mundo y la construcción de otros nuevos. A su vez, Garrido plantea que:

El gusto por la lectura no se enseña, se contagia. Un lector es alguien que, además de leer por necesidad todo lo necesario para estudiar y trabajar y vivir en un mundo que ha sido construido sobre la palabra escrita, lee y escribe también por el puro placer de hacerlo. (Garrido, 2014)

Es por esto, que para llevar a cabo un buen proceso lector y tener gusto por la lectura, es necesario que los estudiantes permanezcan en contacto con diversos textos de su agrado, es aquí donde los docentes no deben imponer la lectura de un libro, sino tener en cuenta los gustos y conocimientos previos de los estudiantes, ya que esto facilitará el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ende, se debe ser conscientes de que la lectura trae consigo múltiples beneficios debido a que se desarrolla la imaginación, se adquieren nuevos conocimientos y los anima a hacerse autosuficientes.

4.2.2 Lectura Crítica

La lectura crítica es ese proceso que nos ofrece la oportunidad de ampliar la efectividad de la lectura, implicando la perfección entre la relación del texto y contexto. Al realizar una lectura crítica se logran asumir determinadas posiciones que llevan al lector a aceptar, creer, dudar, cambiar o mantener una posición crítica, entendiendo lo que el autor está diciendo y haciendo, buscando la evidencia y creando los argumentos que soporte su punto de vista. Es por ello, que el pensamiento crítico es una de las metas de toda formación educativa y de todo estudiante, por esto, gracias al pensamiento crítico el estudiante puede

hacer un seguimiento para comprender correctamente una lectura, el cual permite desarrollar determinadas habilidades del pensamiento como inferir, explicar, y analizar.

La lectura crítica supone también, como lo afirma Horkheimer (1974 citado en Cassany, 2006), comprender diversos modos de interpretación, es decir, considerar los diversos significados que el texto esconde. Supone, en consecuencia, no aceptar a priori las ideas y razonamientos del autor, sin antes discutirlos reflexivamente, prestar atención cuidadosa a las diversas connotaciones de las palabras o de los enunciados, discrepar de cualquier afirmación, principio o teoría; combatir y cuestionar imprecisiones u opiniones contrarias; derivar implicaciones y presupuestos; identificar puntos de vista e intenciones y distinguir posiciones.

Ahora bien, para conseguir la comprensión y procesos de lectura crítica en los estudiantes es necesario llevarlos a tomar gusto, amor por la lectura; permitirles comprender que el acto de leer es una relación íntima entre el lector y el autor, una forma de aproximarse a diversos lugares y acontecimientos para el lector desconocidos, que para el autor son un poco más claros. Así, la importancia de leer es descubrir nuevos saberes. “Leer significa decodificar la prosa y recuperar los implícitos, pero también darse cuenta del significado que cada comunidad otorga a una palabra” (Cassany, 2006, p.107). Los procesos de lectura crítica revisten cierta complejidad, autores como Cassany (2006) y Vargas (2015) afirman que éstos se van desarrollando desde el desarrollo de las competencias de lectura crítica como: la interpretativa y el análisis de los significados de un texto, dado que éste le va abriendo paso al lector para hacer una mirada histórica, desde la intención y la realidad del autor en la escritura, delimitado por los preconceptos del lector que lo van llevando a procesos analíticos y deductivos sacando sus propias conclusiones de acuerdo a la comprensión del mismo.

La lectura crítica es el principal instrumento de aprendizaje de los estudiantes debido a que la mayoría de las actividades en las escuelas requieren de la lectura, es por ello, que las personas deben tener la capacidad de juzgar y opinar para dar sus propias ideas, fortaleciendo así su personalidad. Implantando en el lector una disposición para indagar a fondo sobre un texto, reflexionar acerca la postura del autor teniendo en cuenta el uso de sus palabras y enunciados, cuestionar o por el contrario apoyar sus teorías, proponer si es

necesario, construyendo así ciudadanos más conscientes y activos que puedan participar eficazmente en una vida social.

La lectura crítica para Daniel Cassany (2006), consiste en un “único procedimiento didáctico que fortalece un yo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidades de compromiso con la comunidad” (p.12). Es decir, que el ejercicio de una lectura crítica desarrollada de forma correcta puede transformar el pensamiento de manera tal que, el cerebro puede llevar a cabo con precisión una serie de discursos en el ámbito profesional, personal o social, para que logre asumir una postura propia sobre un tema, considerando las diferentes variables que este puede tener. Para este autor hay tres planos en la lectura: las líneas, entre las líneas y detrás de las líneas. Comprender las líneas hace referencia a entender el significado literal; entre las líneas se relaciona con lo que hay que deducir de las palabras, es decir, lo que no está explícitamente: las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos; y lo que hay detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la intención, la argumentación del autor y se le podría agregar los elementos que aporta el lector desde su contexto situacional, ideológico y cultural.

Estudios realizados afirman que las condiciones para la enseñanza de la lectura y las capacidades del lector crítico (Cassany, 2004) han demostrado la necesidad de esta formación en todos los estudiantes. Así mismo, se ha demostrado el reconocimiento de la lectura crítica como instrumento poderoso para que las personas puedan acceder y dominar el registro sociocultural actual en la sociedad (Olson, 1998); como una herramienta de concientización y de liberación del hombre para salir de la opresión y mejorar su vida (Freire, 1997); y como una oportunidad para adquirir información que pueda ser utilizada para lograr una mayor participación en la vida civil y una mejor comprensión del mundo (Colomer y Camps, 1996; UNESCO 1976, en Cook-Gomperz, 1986). Aprender a leer es un aprendizaje trascendente para el individuo por cuanto le permite el acceso al saber cultural y al conocimiento de las disciplinas del saber humano, favorece el desarrollo y enriquecimiento de sus capacidades cognoscitivas superiores como el razonamiento, la reflexión, la conciencia crítica.

En este sentido, la lectura crítica va más allá de comprender un texto, es poder trascender la interpretación de lo que se está leyendo y ser capaz de tomar una postura

frente a ello y edificar conocimientos que contribuyan a la aplicación de nuevos elementos en nuestra vida cotidiana.

Por otra parte, las competencias de lectura crítica buscan orientar al estudiante, llevándolos a obtener una mejor comprensión textual, siendo así, la primera de ellas consiste en ubicar la información, relacionar y construir la representación global del texto, estos son los primeros momentos de la lectura crítica y los más importantes, de ellos no solo depende la comprensión real del texto sino que las reflexiones que se hagan en el momento final sean adecuadas a la realidad propuesta en el texto. Es en este punto donde el lector se hace una pregunta, ¿Cuál es el propósito del autor en este texto?, a la cual se debe dar respuesta de una manera eficaz.

Siguiendo esta misma línea, como segundo punto encontramos la relación, es aquí donde una vez ubicada la información fundamental del texto, se hace necesario establecer relaciones entre las proposiciones, con el fin de dar cuenta de manera coherente y global los planteamientos del autor, para esto es impredecible reconocer el tipo de texto sobre el que se está trabajando.

Como tercero, se construye la representación global del texto, esta es la forma de aprehender la totalidad de un texto, a través de organizadores gráficos, donde se dé cuenta de la información más relevante propuesta por el autor y las relaciones que encontramos, a esto se le llama, relacionar.

Así mismo, las competencias de lectura crítica que evalúa la prueba (ICFES 2018), y que son de gran relevancia son tres: La primera consiste en identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, es decir, esta incluye la capacidad de comprender las ideas, afirmaciones y otros elementos que lo componen, esta competencia es de gran relevancia debido a que sin ella no sería posible ejecutar las siguientes.

La segunda, busca comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global, consiste en la capacidad de comprender cómo se relacionan semántica y formalmente los elementos que lo componen de manera que adquiera un sentido global. Así

mismo, los estudiantes deben comprender la estructura del texto y la función de sus partes, logrando identificar diferentes voces y situaciones.

La tercera es reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido, es la capacidad que puede tener un estudiante al momento de enfrentar un texto críticamente, donde logre establecer la validez e implicaciones del enunciado de un texto argumentativo, estableciendo relaciones entre un texto y otro, esta es una competencia propiamente crítica.

Estas competencias representan, de manera general, las habilidades cognitivas necesarias para ser un lector crítico. Por ende, las competencias se evalúan mediante textos que difieren en su tipo y propósito. La razón es que, si bien la lectura crítica de todo texto exige el ejercicio de las competencias mencionadas, éstas se ejercitan de diferentes maneras en función de las características particulares del texto que se trate.

4.2.3 Enfoque Sociocultural

Entender la lectura como una práctica sociocultural implica cuestionarse sobre su funcionalidad, considerar que se relaciona estrechamente con la construcción de la imagen social de cada sujeto. Desde lo sociocultural la lectura se define como una “práctica” porque es una acción con intención, cargada de valores variables de acuerdo al contexto. Debido a la posibilidad de distintas lecturas de un mismo texto resulta que en esta acción de leer coexisten diferentes modos de interpretación.

Vygotsky (1977), al referirse a la lectura, asume la comprensión como un “proceso cognitivo socialmente mediado” (p. 51). Ya sea porque el niño lee bien o de manera precaria, para este autor es el resultado de las interacciones sociales, culturales, altamente influenciada por la familia, en especial los padres, los cuidadores, los cuales brindan o no al niño herramientas para su proceso de lectura; por ello, si el niño está rodeado de personas que no leen es probable que él tampoco lo haga. Al ser la lectura un proceso mediado socialmente, significa que, en el momento de enseñar este proceso, los docentes deben hacer uso de esta concepción. Por tanto, debe ser un mediador entre sus estudiantes y el

proceso de aprendizaje de la lectura, brindado apoyos adecuados para cada estudiante-lector, justo en la zona de desarrollo próximo (ZDP).

Al proponer esta forma de lectura sociocultural, según Gustavo Bombini (2008), esta trae consigo una nueva perspectiva sobre los lectores y sus modos de leer donde se busca recuperar la riqueza de la lectura, que de voz al punto de vista de los lectores sobre sus propias experiencias y que invita a una producción escrita referida a la lectura misma, estos son algunos de los aportes en los que la lectura aún necesita mayor desarrollo.

4.2.4 Enfoque Textual

El enfoque textual, se considera como la interacción con textos completos, auténticos y diversos que respondan las características y necesidades de aprendizaje de los estudiantes, según su contexto, es decir, la unidad mínima que comunica es el texto. Teniendo en cuenta diversas técnicas y estrategias que deben generar situaciones comunicativas reales para incentivar el interés de los estudiantes, y se evidencie los procesos de comprensión y producción de textos.

La Real Academia Española (2012) define *lectura* como la “acción de leer”. El vocablo leer es un verbo transitivo cuyo significado comprende “entender o interpretar un texto de determinado modo”. Teniendo en cuenta la definición que la Real Academia Española establece para la palabra leer, se disponen de tres categorías conceptuales. Ellas son: *la operacionalidad cognitiva*, comprendida por las acciones que del verbo leer describen los verbos entender e interpretar, ya que la acción del verbo leer estará asociada al dominio de la cognición; *el código representacional*, identifica el objeto sobre el cual recae la acción cognitiva de entender e interpretar a la cual pertenecería el texto; por último, *la modalidad interpretativa*, es la manera como el sujeto entiende o interpreta el objeto o código representacional sometido al acto de leer.

En este enfoque textual, el lector logrará comprender el contenido del texto identificando información sobre eventos, actores, circunstancias, escenarios, momentos o fuentes de información; y articular piezas de información que están en distintas partes del

texto o en distintos textos con el fin de lograr inferencias, es por ello, que pueden identificar relaciones entre textos se asume que el estudiante logre reconocer los elementos que posibilitan una cohesión dentro del texto, es decir, las relaciones entre ideas y párrafos, en el caso del componente sintáctico. Ahora bien, en cuanto al componente semántico, se encuentra el reconocimiento de esas estrategias que hacen posible de una u otra forma las relaciones entre el texto y la información que brinda.

Cuando el estudiante se inclina en una lectura profunda, y de manera comprometida busca mostrar la relación entre el texto y contexto social, se presenta una actitud rebelde del sujeto lector frente al texto. Esto solo se consigue si se considera tan solo si el texto está relacionado con el contexto social del lector; quien estaría actuando como sujeto del proceso lector, siendo coproductor de la inteligencia del texto en la medida en que su lectura del mundo está siendo respetada. (Freire, 1997; Freire, 2009)

Según los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998), la competencia textual referida a los mecanismos que garantizan la coherencia y cohesión a los enunciados, el (nivel micro) y a los textos (nivel macro), está asociada con el aspecto estructural del discurso, las jerarquías semánticas de los enunciados y uso de conectores.

Por lo tanto, el nivel intertextual se ocupa de las microestructuras las cuales se encargan de la estructura de las oraciones y relaciones entre ellas. Asimismo, la coherencia local entendida como la coherencia interna de una proposición, las concordancias entre sujeto/verbo, género/número, la coherencia lineal y cohesión entendida como la ilación de secuencias de oraciones a través de recursos lingüísticos como conectores, oraciones y párrafos.

Dentro del componente semántico, encontramos las macroestructuras que demuestran la coherencia global entendida como una propiedad semántica global del texto. Seguido de un eje temático a lo largo del texto. Tema y subtemas.

La superestructura es la forma global como se organizan los componentes del texto. El esquema lógico de organización, el trabajo sobre las superestructuras textuales, es pertinente como recurso para la comprensión del sentido de un texto en particular, o de un acto de comunicación específico; es posible trabajar cada componente presente en el texto,

de manera analítica, siempre y cuando el trabajo esté inscrito en un acto comunicativo real. Del mismo modo, la superestructura se entiende como: *“Un tipo de esquema abstracto que establece el orden global de un texto y que se compone de una serie de categorías, cuyas posibilidades de combinación se basan en reglas convencionales”*. (Van Dijk, 1978, p.143)

4.2.5 Enfoque Cognitivo

La cognición hace parte de los procesos de cada ser humano; sin embargo, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje para la lectura, son necesarias estrategias que permitan de una manera óptima cumplir con los fines que se pretenden sean logrados. Por lo anterior, cabe definir qué son las estrategias cognitivas y en qué forma estriba su importancia. En este sentido, se entiende por estrategias cognitivas al conjunto de “actividades y procesos mentales que los aprendices realizan de manera consciente o inconsciente; con ellas mejoran la comprensión del texto, su asimilación, almacenamiento en la memoria, su recuperación y su posterior utilización”. (Centro Virtual Cervantes, 2016, p.4). En otras palabras, todo el proceso mental que se desarrolla dentro del aprendizaje, desde los estudiantes, a fin de que ellos mismos puedan asimilar y significar ese proceso que llevan a cabo, lo anterior se puede catalogar como estrategias.

Asimismo, al relacionar la cognición dentro de estas estrategias, se debe entender que se refiere a la capacidad para poder utilizar sus conocimientos previos, es decir logra articular su idea inicial, luego gracias a las estrategias la desarrolla y la convierte en un conocimiento profundo y por último lo lleva a la praxis en este sentido aplicado a los textos. Es decir, “el desarrollo cognitivo, en sentido estricto, se refiere a las estructuras de pensamiento y de acción que el niño adquiere constructivamente en activo enfrentamiento con la realidad externa” (Habermas, 1980, p.62). Resulta, pues, que estas estrategias le sirven al ser humano para la comprensión de su entorno y mundo inmediato, debido a que, retroalimentan su experiencia y pueden contribuir a la solución de conflictos y problemas que existen en su contexto.

En este sentido, se hace necesario insistir en la formación de nuestros estudiantes como lectores críticos de los textos y otros productos simbólicos a través del desarrollo de

competencias cognitivas que fortalezcan su pensamiento y sus cualidades para la valoración y juicio autónomo, fundamentales en la construcción crítica del saber; en tanto que la comprensión de la realidad para su inserción y convivencia en ella requiere del discurso, de la palabra y de su comprensión crítica. “El enfoque cognitivo brinda la disposición a la persona para que logre llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los razonamientos y a la ideología implícita” (Smith, 1994, p. 48), para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda, todo lo cual requiere comprensión del tema, poniendo en juego la experiencia, el interés y las expectativas que se tienen frente al texto leído.

4.2.6 Enfoque metacognitivo

El enfoque metacognitivo busca que las personas sean conscientes y puedan dar cuenta de su propio proceso cognitivo de modo tal que logre controlar, supervisar y evaluar su proceso y a la vez busque soluciones si se le presenta alguna dificultad. Es, pues, un término general que se refiere a la manera en que las personas usan el conocimiento que tienen sobre el proceso mental del conocimiento que adquieren como propio, para modificarlo si necesitan mejorar su desempeño.

La metacognición para varios autores presenta tres momentos o procesos en los que conecta y desarrolla la mente con el conocimiento. En primer lugar, se encuentra el conocimiento metacognitivo; “el cual abarca el conocimiento que desarrollamos sobre las características de la persona, de la tarea y de las estrategias que pueden afectar a nuestro rendimiento en las tareas de naturaleza cognitiva” (Flavell, 1987 citado en Mateos, 2001, p. 53). En este primer momento, la persona debe conocer tres elementos, los cuales son desde la persona, la tarea y las estrategias, en este sentido cuando se habla de conocimiento de la persona. Quiere decir al conocimiento que tiene sobre su propio proceso de memoria, potencialidades y limitaciones cognitivas y de otras características personales que pueden afectar el rendimiento en una tarea; conocimiento de la tarea. Hace alusión al conocimiento que la persona posee sobre los objetivos de la tarea y todas aquellas características de ésta, también reconoce que actividades se le dificultan y cuales se le facilitan, y por último, con relación al conocimiento de las estrategias. Es cuando la persona tiene conciencia de qué estrategia debe utilizar y cómo aplicarla para facilitar el desarrollo de alguna tarea.

Después de tener claro estos tres componentes que se desarrollan durante el conocimiento metacognitivo, el individuo puede planificar su actividad y generar un plan de desarrollo antes de la tarea, el cual le permitirá trazar y alcanzar una meta propuesta, cabe resaltar, que en este punto se debe tener en cuenta los recursos y estrategias que ayudaran a cumplir con el objetivo deseado.

El segundo momento de la metacognición es el control metacognitivo: Procesos de supervisión y de regulación que ejercemos sobre nuestra propia actividad cognitiva cuando nos enfrentamos con una tarea (Mateos, 2001, p. 20). En este momento, la persona efectúa un proceso de contante control y regulación sobre la actividad a realizar, debido a que, esto le permite verificar si la actividad que se está desarrollando tiene errores o fallas y tal sea el caso lo puede corregir o ajustar las acciones para así lograr el objetivo. En este punto de supervisión y control el individuo debe realizar un proceso interactivo mental, este le permitirá encontrar los errores para luego ser corregidos.

Como último proceso metacognitivos se encuentran las experiencias metacognitivas: Las experiencias metacognitivas son autopercepciones del éxito o fracaso de una tarea cognitiva que están siempre basadas en vivencias con implicaciones en el esquema de representaciones de sí mismo o sobre la actividad de conocer o sobre la actividad de aprender o sobre los aspectos motivacionales del aprendizaje. (Flavell, 1979 citado en Peronard et al 1997; Sierra, 2012). La persona luego de haber realizado todo el proceso mental y práctico de conocer, planear, controlar y regular; procede a evaluar todas las acciones realizadas, para así identificar cuáles fueron las estrategias que le ayudaron o facilitaron el proceso para cumplir el objetivo inicial, a la vez, este último transcurso le permite al usuario formularse una opinión crítica sobre la práctica que ya realizó; y a partir de esto, podrá extraer los actos cognitivos que considere adecuadas para una próxima actividad.

4.2.7 Estrategias De Aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son procedimientos o habilidades que un estudiante emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumento para aprender significativamente y solucionar problemas. (Díaz Barriga y Castañeda, 1986)

Por otro lado, son tres los rasgos más característicos de las estrategias de aprendizaje según Pozo y Postigo (1993, p. 234):

1) La aplicación de las estrategias es controlada y no automática; requieren necesariamente de una toma de decisiones, de una actividad previa de planificación y de un control de su ejecución. En tal sentido, las estrategias precisan de la aplicación del conocimiento metacognitivo y, sobre todo, autor regulador.

2) La aplicación experta de las estrategias de aprendizaje requiere de una reflexión profunda sobre el modo de emplearlas. Es necesario que se dominen las secuencias de acciones e incluso las técnicas que las constituyen y que se sepa además cómo y cuándo aplicarlas flexiblemente.

3) La aplicación de las mismas implica que el aprendiz las sepa seleccionar inteligentemente entre varios recursos y capacidades que tenga a su disposición. Se utiliza una actividad estratégica en función de demandas contextuales determinadas y de la consecución de ciertas metas de aprendizaje.

Por último, una estrategia de aprendizaje debe ser coherente, en primer lugar, a la concepción pedagógica que comporta la Institución Educativa y, en segundo lugar, con los componentes de la planificación curricular, específicamente, los objetivos de aprendizaje y los contenidos.

5. Metodología

Este capítulo busca explicar aspectos tales como el tipo de investigación a desarrollar, el enfoque metodológico, los participantes en los que se desarrolló el proceso investigativo y las fases, técnicas e instrumentos utilizados en la investigación.

5.1 Enfoque De Investigación

Esta investigación es de carácter cualitativo, ya que se busca describir la realidad tal y como la experimentan los actores, es decir, lo que dicen, piensan o sienten. La investigación cualitativa para Denzin y Lincoln (1994), es un multimétodo focalizado, incluyendo interpretación y aproximaciones naturalistas a su objeto de estudio. Esto significa que los investigadores que siguen el enfoque cualitativo estudian los fenómenos en su situación natural, tratando de entender e interpretarlos en términos de los significados que la gente les otorga. La investigación cualitativa incluye la recolección y el uso estudiado de una variedad de materiales empíricos como estudios de caso, experiencia personal, introspección, historias de vida, entrevistas, textos de observación, históricos, de interacción y visuales que describen la rutina, los momentos problemáticos y los significados en la vida de los individuos. En concordancia con ello, para estos investigadores el objetivo de la investigación cualitativa es explicar, predecir, describir o explorar el “porqué” o la naturaleza de los vínculos entre la información no estructurada. Por tanto:

El objetivo es el proceso inductivo en lugar del resultado deductivo, los datos objetivos de la investigación cualitativa proporcionan información no sobrecargada, por lo tanto, el investigador tiene que buscar patrones narrativos explicativos entre las variables de interés, y llevar a cabo la interpretación y descripción de dichos patrones. En lugar de comenzar con la hipótesis, teorías o nociones precisas que probar, la investigación cualitativa empieza con observaciones preliminares y culmina con hipótesis explicativas y una teoría fundamentada. (Creswell, 2007, p.3).

Ahora bien, según Denzin (1994), “para los investigadores cualitativos, hablar de este enfoque es un modo de investigar los fenómenos sociales, en el que se persiguen determinados objetivos para así, dar respuesta a algunos problemas concretos a los que se enfrenta esta misma investigación” (p.3).

Dentro de esta investigación, el enfoque cualitativo fue indispensable ya que nos permitió adentrarnos y conocer las dificultades que presentaban los estudiantes, es decir, este modelo nos llevó a conocer la realidad social para así entender el comportamiento que presentaba la institución con relación a las actividades y estrategias que utilizan durante las clases, como son las experiencias de enseñanza de la lectura y que hacen los docentes por ayudar a mejorar a sus estudiantes, de esta manera tener clara las dificultades ya presentes e identificar otras en el entorno escolar, que fácilmente podrían incidir en el bajo rendimiento académico y la baja disposición hacia la lectura. Este enfoque se pensó y se utilizó desde el primer momento porque nos permitiría conocer la realidad que rodeaba a los estudiantes de la Institución Educativa Cristóbal Colón, permitiéndonos así diseñar una secuencia didáctica pensada en ayudar a los estudiantes a mejorar su rendimiento académico a través de la lectura y estrategias que les permitirían tener bases sólidas frente a cualquier texto.

5.2 Método Investigación

En esta investigación se adoptó el método investigación – acción, el cual, guarda una estrecha relación entre el investigador y el investigado por tanto permite de manera conjunta transformar un problema social del mundo real, además este método se considera como uno de los más adecuados para realizar investigaciones académicas gracias a la flexibilidad del mismo que permite la participación y acepta la opinión del ser investigado. Al respecto:

El psicólogo Kurt Lewin concibió este tipo de investigación como un método el cual es emprendido por personas, grupos o comunidades que llevan a cabo una actividad colectiva en bien de todos, consiste en una práctica reflexiva social en el que interactúan la teoría y la práctica con miras a establecer cambios apropiados en la situación estudiada y en la que no hay distinción entre lo que se investigó, quien lo investigó y el proceso de investigación. (Restrepo, 2005, p.59)

Dentro de la investigación-acción se encuentran las siguientes características: Es práctica y colaborativa. Ahora bien, Bartolomé, describe la investigación-acción como: “un proceso reflexivo grupal que vincula dinámicamente la investigación, la acción y la formación, y es realizada por profesionales, acerca de su propia práctica” (Bartolomé, 1986, p 53) Como segunda característica tenemos que, es reflexiva. Pues el profesional realiza un proceso de búsqueda continua por medio de la reflexión sobre su propia práctica, y como resultado de ello introduce mejoras progresivas en el propio proceso de investigación, intervención o enseñanza.

En tercer lugar, es un proceso social. Al hablar de investigación-acción la describen como una forma de investigación que puede ligar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondan a problemáticas sociales (Kurt Lewin et ál., 1948). Para finalizar con las características, tenemos que este método investigativo transforma la situación estudiada. Con el objetivo de resolver problemas prácticos, los investigadores asumen el papel de lo que se llamó agentes de cambio que trabajaban en conjunto con las personas hacia las cuales van dirigidas las propuestas de intervención. Debido a que, “la finalidad última de la investigación acción en la educación es mejorar la práctica, al tiempo que se mejora la comprensión que de ella se tiene y los contextos en los que se realiza” (Carr y Kemmis, 1988, p.41).

Esta última característica y en concordancia con las demás es lo que hace que este método de investigación cualitativa sea el más adecuado para implementar la propuesta pedagógica pues tiene como principal objetivo explorar los actos educativos tal y como ocurren en los escenarios naturales dentro y fuera del aula, para luego cambiar o transformar la educación a partir de las vivencias y experiencias que el investigador encuentra, logrando transformar la educación involucrando todos los entes del centro

educativo (docentes, estudiantes). Debido a que, “la investigación – acción se revela como uno de los modelos de investigación más adecuados para fomentar la calidad de la enseñanza e impulsar la figura del profesional investigador, reflexivo y en continua formación permanente” (Rincón, 1997, p. 82).

Para la investigación se utilizó este método debido a que nos permitió conocer y valorar la opinión y vivencias de los participantes esto con relación a su entorno social, pues solo así, logramos identificar cuáles eran esos factores que incidían en su bajo rendimiento con relación a los niveles de lectura, para así diseñar, implementar y evaluar una intervención didáctica acorde a su grado de escolaridad, para manejar y contrarrestar la dificultad que se les presentaba, teniendo en cuenta los objetivos y posibilidades que nos brinda este método, por tal motivo, se privilegió el proceso de enseñanza – aprendizaje, centrado en el actor principal, en este caso las personas objeto de estudio, los cuales quisimos construir y transformar desde la utilización de su propio conocimiento.

5.3 Participantes

Tamayo, señala que:

La población es la totalidad de un fenómeno de estudio, incluye todas las unidades de análisis que integran dicho fenómeno y que debe cuantificarse para un determinado estudio integrando un conjunto de entidades que participan de una determinada característica, y se le denomina la población por constituir la totalidad del fenómeno de una investigación (2012, p.180).

La unidad de trabajo que participó dentro de esta investigación está conformada por la comunidad educativa de la Institución Educativa Cristóbal Colón, los estudiantes, rector y docente asesor de la institución, el licenciado en el área de humanidades y lengua castellana, Oberto Flórez Medina, enfocado siempre en enseñarle a sus estudiantes las bases necesarias para una buena formación académica y como la asignatura de Lengua Castellana los dota de conocimientos, es decir, se conformó un GET, que según Doria

(2012), es un colectivo de trabajo intelectual, académico e investigativo conformado por tres o más docentes de forma voluntaria. Para Doria esto:

“Se define por ser autónomo, dada su capacidad de actuar de manera libre y consciente, en este sentido, el colectivo no se rige por reglas preestablecidas, sino por aquellas generadas por el grupo, acordes con los principios de la IA, lo que le da vida propia al GET. También es creativo, en cuanto a su posibilidad de crear y recrear experiencias, con fines de transformación e innovación para el beneficio del colectivo y otros grupos afines, depende, además, de la madurez en las visiones de mundo y del autorreconocimiento de los actores participantes” (p.453).

Durante este proceso también estuvo, la docente asesora y directora de tesis con magíster en educación, Ibeth del Rosario Morales y las investigadoras, en rol de docentes, María Camila Tobón Ricardo y Dania Escobar Bedoya.

Así pues, se contó con una población escogida para desarrollar la investigación, los cuales fueron estudiantes pertenecientes al grado 7°5, 7°6, 7°7 y 7°8; en particular, solo se desarrolló la intervención didáctica con 20 estudiantes pertenecientes a los grupos en mención, distribuidos en mujeres y hombres, cuyas edades oscilan entre los 11 y 14 años respectivamente, ya que, solo esa cantidad de estudiantes realizaron la prueba inicial, debido a que fue de forma virtual, a causa de la pandemia del Covid 19, debido a esto no todos los estudiantes lograron realizar la prueba ya que no contaban con acceso a la conectividad. La mayoría de los estudiantes pertenecen a barrios aledaños a la institución como la Granja, 6 de marzo, El Alivio, La Pradera, Edmundo López; las características socioeconómicas señalan que en su mayoría pertenecen al estrato 1, en general, la población estudiantil a pesar de sus dificultades sociales en el exterior, se muestran activos a la educación y participativos en cuanto a su proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.4 Fases, Técnicas E Instrumentos De Investigación

Para cumplir con los objetivos de este trabajo de investigación se emplearon diferentes técnicas, tal como se describe a continuación.

5.4.1 Fase Diagnóstica

En primer lugar, con el fin de identificar el nivel de comprensión de lectura en los estudiantes de grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón se empleó una prueba de entrada, es decir, durante la fase diagnóstica se llevó a cabo la aplicación de esta, con el fin de determinar las dificultades que presentaban los estudiantes en cuanto a las competencias de lectura crítica y así mismo, establecer una muestra u obtener resultados con los cuales se llevó a cabo el trabajo de investigación. Esta prueba de lectura crítica, se realizó a través de un formulario de Google, el cual nos permitió observar y analizar las falencias presentes en los estudiantes, logrando así buscar estrategias que permitieran su mejoramiento.

Para el desarrollo de esta fase se tuvo como objetivo primordial descubrir e indagar cuáles eran las necesidades o falencias que tenían los estudiantes del grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón. La prueba de inicio contó con 18 preguntas, de las cuales 17 eran abiertas y una con opción múltiple de única respuesta, estas preguntas se dividieron de acuerdo a las dos competencias a evaluar y a su vez, se subdividieron por rasgos, quedando de la siguiente manera, de la pregunta 1 a la 4 pertenecen al rasgo donde *el estudiante identifica y entiende el significado de los elementos locales que constituyen un texto*; de la pregunta 5 a la 8 pertenecen al rasgo donde *el estudiante identifica los eventos narrados de manera explícita en un texto (literario, descriptivo, caricatura o cómic) y los personajes involucrados (si los hay)*, en total de la pregunta 1 a la 8 pertenecen a la primera competencia, la cual busca que *el estudiante identifique y entienda los contenidos locales que conforman un texto*, lo cual quiere decir que el estudiante debe tener la capacidad de identificar elementos que se encuentran explícitos en el texto; así pues, continuando con la subdivisión de las preguntas, tenemos que los interrogantes 9, 10 y 11 pertenecen al rasgo donde *el estudiante comprende la estructura formal de un texto y la función de sus partes*; con relación a los interrogantes 12, 13 y 14 tenemos que estos pertenecen al rasgo que busca que *el estudiante identifique y caracterice las ideas o afirmaciones presentes en un texto informativo* y para finalizar con los interrogantes encontramos que del 15 al 18 se encuentran ubicados en el rasgo donde *el estudiante debe identificar el tipo de relación existente entre diferentes elementos de un texto (discontinuo)*; es así como las preguntas de la 9 a la 18 se caracterizaron en la

competencia 2 la cual busca que *el estudiante comprenda cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global*. Lo cual quiere decir que el estudiante debe tener la capacidad para reconocer la información dada en el texto para que así la pueda relacionar con el contexto y el entorno donde vive.

Cabe resaltar que la prueba solo se enfatiza en las dos primeras competencias, debido a que, en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje estipulados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), se encuentra estipulado que los estudiantes de séptimo grado deben saber comprender un texto.

A continuación, se puede apreciar con detalle la categorización y rasgos tenidos en cuenta para la realización de la prueba de entrada.

CATEGORIZACIÓN DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA DE LECTURA CRÍTICA			
CATEGORÍA: LECTURA CRÍTICA	SUBCATEGORÍAS	RASGOS	PREGUNTAS
			PRUEBA DIAGNÓSTICA
Definición conceptual	El estudiante identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.	El estudiante identifica y entiende el significado de los elementos locales que constituyen un texto.	¿Qué sugiere o indica el título?
			Escriba dos sinónimos de las palabras empeoramiento y descomponerse teniendo en cuenta el significado que éstos tienen en el texto.
La lectura crítica, es un proceso que permite desarrollar determinadas habilidades del pensamiento tales como: analizar, cuestionar, explicar e indagar cualquier tema de interés, gracias ella, el estudiante puede comprender e interpretar de manera clara y		El estudiante identifica los eventos narrados de manera explícita en un texto (literario, descriptivo, caricatura o cómic) y los personajes involucrados (si los hay).	¿Qué significa la palabra extinción?
			¿Según el texto por qué el ecosistema de las cuevas se ve amenazado?
			Según el texto ¿A qué se le denomina contaminación ambiental?
			Según el texto, ¿Qué provoca que el medio ambiente se deteriore cada vez más?
			¿Cuál es el problema ambiental más importante que afecta a nuestro mundo?

<p>concisa lo que lee en los diferentes textos. Para hablar de lectura crítica, es necesario citar a Cassany (2006), quien la define como: “un procedimiento didáctico que fortalece un yo autónomo, consiente y constructivo, con opiniones propias y capacidad de compromiso en la comunidad” (p. 15).</p>			De acuerdo con el texto, ¿Qué produce el progreso tecnológico y el crecimiento demográfico?
	El estudiante comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	El estudiante comprende la estructura formal de un texto y la función de sus partes.	¿Qué tipo de texto es? Justifique su respuesta.
			Explica que se pretende dar a conocer en el texto
	El estudiante identifica y caracteriza las ideas o afirmaciones presentes en un texto informativo.	Señale las partes del texto, márkelas con colores e indique qué función cumplen.	
		¿Cuál es la idea principal del texto?	
		¿Cuál de las siguientes afirmaciones contradice las ideas que presenta el autor? A. Los cactus por ser del desierto no necesitan agua. B. Los tallos de los cactus tienen múltiples funciones que les permite la supervivencia. C. Los cactus soportan altas temperaturas. D. Algunos ejemplares de cactus pueden llegar a tener más de 50 tallos.	
		Según la siguiente frase: “Esos tallos le permiten absorber litros y litros de agua lluvia” ¿El autor qué quiere decir?	
	El estudiante identifica el tipo de relación existente entre diferentes elementos de un texto (discontinuo).	¿Quién es el autor?	
		¿Cuál es la función comunicativa de la imagen y por qué?	
		¿Qué pretende el autor con lo expresado en la infografía?	
		¿Qué elementos encontramos en la siguiente infografía?	

Tabla 3. Categorización de la prueba diagnóstica de lectura crítica

5.4.2 Fase De Diseño E Implementación

En segundo lugar, con el objetivo de establecer las características de diseño de un programa de estrategias pedagógicas de enfoque textual y metacognitivo para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón, se tuvo en cuenta los resultados obtenidos de la prueba inicial para así diseñar, implementar y evaluar una intervención didáctica que permitiera lograr una mejoría en cuanto a la comprensión textual, para la organización de esta secuencia se tuvieron en cuenta las necesidades de los estudiantes y la selección de herramientas y actividades textuales que más se adecuaban a sus necesidades.

Como producto del trabajo colaborativo realizado entre el docente asesor y las docentes en formación, se creó una secuencia didáctica que constó de 9 sesiones de aprendizaje implementadas durante 4 meses con la participación activa de los estudiantes con la que se buscó mejorar la comprensión lectora, ofreciéndoles estrategias textuales y metacognitivas, siendo estas útiles para comprender un texto de mejor manera, teniendo en cuenta siempre que estas fuesen necesarias de utilizar antes, durante y después de haber leído un texto, para obtener una mejor comprensión.

La intervención didáctica que había sido diseñada para mejorar la comprensión textual en los estudiantes, se tuvo que iniciar de manera virtual debido a la pandemia del Covid 19, lo cual produjo que se dividiera el desarrollo de la secuencia en dos partes, la primera la implementación de estrategias textuales donde se enseñó la cohesión, la coherencia, los conectores, las ideas principales y secundarias; y las partes que conforman a los textos expositivos e informativos, la cual tuvo desarrollo en los últimos 3 meses del año 2021. Y por último el desarrollo de la segunda parte de la secuencia referente a las estrategias metacognitivas, donde se desarrolló estrategias para antes, durante y después de la lectura. Al finalizar, la implementación de la intervención didáctica, inmediatamente nos dispusimos a implementar la prueba de cierre, la cual nos arrojó los resultados esperados y propuestos en los objetivos.

5.4.3 Fase De Evaluación

Para finalizar, con el propósito de evaluar los niveles de comprensión de textos de los estudiantes de grado 7° luego del uso de estrategias pedagógicas, se aplicó una prueba de cierre que diera cuenta qué tan cerca o lejos se estuvo de los objetivos propuestos. Como se puede observar en la tabla 4, presenta las competencias, los rasgos evaluados por cada competencia y las preguntas que comprenden a cada rasgo, con un total de 18 preguntas, de las cuales 17 son abiertas y una tipo ICFES, y se distribuyen así: para el rasgo 1 de la competencia 1, hay 4 preguntas; para el rasgo 2 de la misma competencia, hay 4 preguntas; para el rasgo 1 de la competencia 2, hay 3 preguntas; en el rasgo 2 de la misma competencia, hay 3 preguntas y en el rasgo tres de la misma competencia hay 4 preguntas.

En la siguiente tabla se muestran los rasgos que se tuvieron en cuenta para la realización de la prueba final.

CATEGORIZACIÓN DE LA PRUEBA DE CIERRE DE LECTURA CRÍTICA			
CATEGORÍA: LECTURA CRÍTICA	SUBCATEGORÍAS	RASGOS	PREGUNTAS
			PRUEBA DE CIERRE
Definición conceptual	El estudiante identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.	El estudiante identifica y entiende el significado de los elementos locales que constituyen un texto.	¿Qué sugiere o indica el título?
			Escriba dos sinónimos de las palabras compulsión y obsesión teniendo en cuenta el significado que éstos tienen en el texto
La lectura crítica, es un proceso que permite desarrollar determinadas habilidades del pensamiento tales como: analizar, cuestionar, explicar e indagar cualquier tema de interés, gracias ella, el estudiante		El estudiante identifica los eventos narrados de manera explícita en un texto	¿Qué significa la palabra intercontinental?
			¿Según el texto por qué han aumentado los casos de agresión entre usuarios?
			Según el texto ¿Cuál es la causa de la esquizofrenia?
			Según el texto ¿Cómo están relacionados los genes con la esquizofrenia?

<p>puede comprender e interpretar de manera clara y concisa lo que lee en los diferentes textos. Para hablar de lectura crítica, es necesario citar a Cassany (2006), quien la define como: “un procedimiento didáctico que fortalece un yo autónomo, consiente y constructivo, con opiniones propias y capacidad de compromiso en la comunidad” (p. 15).</p>		(literario, descriptivo, caricatura o cómic) y los personajes involucrados (si los hay).	Según el texto ¿Qué son los transposones?
			Según el texto ¿Cuál es la función del transposón L1?
	<p>El estudiante comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.</p>	<p>El estudiante comprende la estructura formal de un texto y la función de sus partes.</p>	¿Qué tipo de texto es? Justifique su respuesta.
			Explica que se pretende dar a conocer en el texto
		Señale las partes del texto, márkelas con colores e indique qué función cumplen.	
		<p>El estudiante identifica y caracteriza las <i>ideas</i> o <i>afirmaciones</i> presentes en un texto informativo.</p>	¿Cuál es la idea principal del texto? Justifique su respuesta
			En el siguiente texto se refleja que, a partir de la escritura, las obras literarias y artísticas son el resultado de tres elementos, los cuales son:
			<p>A. Búsqueda de palabras apropiadas, experiencia, forma ficticia</p> <p>B. Talento, creación artística y escritura</p> <p>C. La memoria, el asombro y la imaginación</p> <p>D. Todas las anteriores</p>
Teniendo en cuenta el siguiente fragmento del texto, exprese su opinión al respecto.			
		“Es posible que toda persona sea un escritor o escritora en potencia, pues la vida de todo ser humano es una suma de recuerdos, experiencias y sueños, pero hay algo que es fundamental en el desarrollo de la vocación escritora: la lectura”.	

		El estudiante identifica el tipo de relación existente entre diferentes elementos de un texto (discontinuo).	¿Qué tipo de texto es?, justifique su respuesta
			¿Cuál es el propósito del texto?
			¿Cuál es la función comunicativa de la imagen y por qué?
			¿Qué elementos se encuentran en la infografía?

Tabla 4. Categorización de la prueba de cierre de lectura crítica

5.4.4 Técnicas Para El Análisis De La Información

Para el análisis de las pruebas de entrada y de salida se empleó la estadística descriptiva, tal como lo plantea Rendon, Villasis, Miranda (2016), quienes afirman que: “La estadística descriptiva es la rama de la estadística que formula recomendaciones de cómo resumir, de forma clara y sencilla, los datos de una investigación en cuadros, tablas, figuras o gráficos” (p.398). Ahora bien, al momento de realizar este tipo de análisis es necesario retomar los objetivos planteados en la investigación y del mismo modo identificar las diversas escalas de medición, teniendo en cuenta las variables del estudio. Por ende, el objetivo primordial de las tablas es brindar información concreta acerca de los resultados, mientras las gráficas muestran las tendencias y las imágenes son fundamentales para dar ejemplos de conceptos o reforzar hechos.

A través de esta se analizaron los datos mediante matrices de media porcentual del acierto en las respuestas de las pruebas en mención; posteriormente, se hizo el análisis teniendo en cuenta las evidencias de cada una de las competencias de lectura crítica; para finalizar, se realizó un análisis descriptivo partiendo de las comparaciones intragrupo.

6. Resultados De La Investigación

En el siguiente capítulo se evidencia la recolección e interpretación de la información obtenida a lo largo de la investigación, con el objetivo de dar a conocer cómo fue el proceso de mejoramiento de comprensión lectora en los estudiantes mediante la aplicación de una estrategia pedagógica de enfoque textual y metacognitivo para mejorar el proceso lector en los estudiantes.

Por lo tanto, el siguiente análisis contiene tres subcapítulos, los cuales detallan como se encontraban los estudiantes de grado séptimo de la I.E Cristóbal Colón frente al proceso de lectura. Es decir, los resultados que arrojaron la prueba diagnóstica, teniendo en cuenta las dos primeras competencias de la lectura crítica. Debido a esto, se aplicó una secuencia didáctica con estrategias textuales y metacognitivas para luego evaluar a partir de la prueba final si el programa ayudó o no a mejorar a los estudiantes, todo esto, da respuesta a los objetivos propuestos en la investigación.

6.1 Nivel De Comprensión De Lectura Antes De La Implementación De La Secuencia Didáctica

A continuación, se muestran los resultados obtenidos respecto a la aplicación de la prueba diagnóstica sobre la comprensión lectora, ahora bien, para identificar el nivel de desempeño en el que se encuentran los estudiantes, esta prueba se creó teniendo en cuenta las dos primeras competencias de lectura crítica: (1) Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto y (2) comprende cómo se articulan las partes de un texto para dar un sentido global. Por lo tanto, se tuvo en cuenta algunos rasgos pertenecientes a las dos competencias y el nivel de desempeño que tienen los estudiantes frente a la comprensión lectora, estos son los criterios que se tuvieron en cuenta para evaluar a los estudiantes.

6.1.1 Competencia 1: El estudiante identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto

Teniendo en cuenta la competencia 1 de lectura crítica, a continuación, se muestran los resultados alcanzados por los estudiantes (*véase tabla 5*) teniendo en cuenta dos rasgos significativos para identificar como se encontraban los estudiantes, es decir, si estos lograban comprender e identificar los elementos locales de un texto y los eventos narrados de forma explícita.

COMPETENCIA 1					
<i>El estudiante identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto</i>					
Rasgos	Preguntas	Número de estudiantes	Respuestas correctas	Porcentaje de acierto	Porcentaje de aciertos por rasgos
<i>El estudiante identifica y entiende el significado de los elementos locales que constituyen un texto.</i>	1	20	16	80%	56%
	2	20	7	35%	
	3	20	12	60%	
	4	20	10	50%	
<i>El estudiante identifica los eventos narrados de manera explícita en un texto (literario, descriptivo, caricatura o cómic) y los personajes (si los hay)</i>	5	20	14	70%	56%
	6	20	10	50%	
	7	20	12	60%	
	8	20	9	45%	
				56%	

Tabla 5. Resultados de la prueba diagnóstica antes de la intervención didáctica

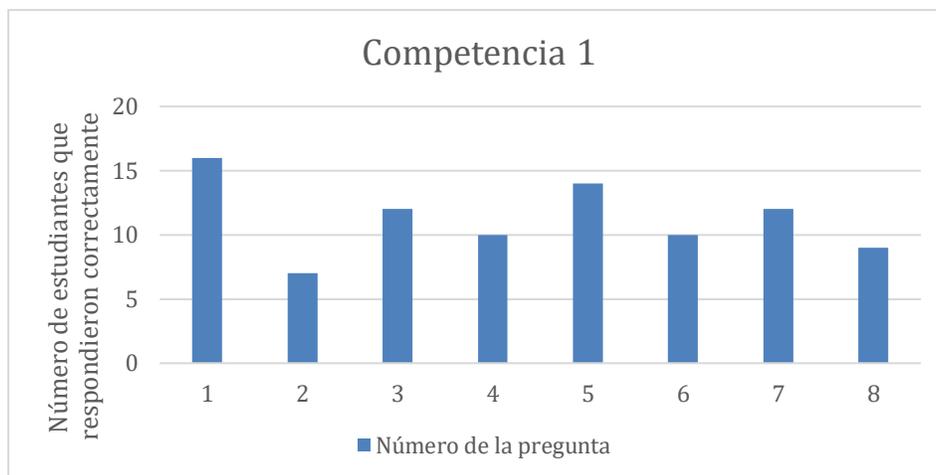


Gráfico 1. *Porcentaje de aciertos por pregunta*

En los resultados de la prueba diagnóstica se logra evidenciar el nivel de comprensión textual de los estudiantes antes de la aplicación de la secuencia didáctica, se obtuvo como resultado que la mayoría de los estudiantes dominan la competencia(1) de lectura crítica, pues el 56% *identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto*, es decir, un poco más de la mitad de los estudiantes respecto al primer rasgo logran comprender que un texto es esa unidad fundamental empleada en la comunicación, de manera oral o escrita, que busca transmitir un mensaje, donde el objetivo es partir de los elementos lingüísticos más pequeños a los más grandes o complejos, llevando una secuencia lógica con los estudiantes, por ello, logran identificar y comprender los eventos, ideas, afirmaciones, frases y expresiones que se encuentran de manera explícita, teniendo presente las características del texto donde los alumnos manifestaban que se encontraban frente a un texto coherente, cohesionado y adecuado, el cual permitía que la comprensión fuese agradable junto con los demás elementos locales que componen un texto. Sin embargo, el 44% de los estudiantes presentan un bajo rendimiento frente a esta competencia.

Del mismo modo, respecto a la competencia (1), teniendo en cuenta el segundo rasgo utilizado, *los estudiantes identifican los eventos narrados de manera explícita de un texto y los personajes involucrados*, es decir, el 56% de los estudiantes comprende la información que les brindaba el texto de forma explícita. De acuerdo a los resultados obtenidos, los estudiantes retenían o recordaban información relevante del texto

mediante las preguntas orientadoras y una lectura cuidadosa. Por otro lado, es indispensable señalar que el 44% restante están estancados en la competencia, respecto al segundo rasgo presentan dificultades al momento de identificar y comprender los eventos, afirmaciones, ideas y los demás elementos locales del texto.

6.1.2 Competencia 2: El estudiante comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global

Teniendo en cuenta la competencia (2) de lectura crítica, a continuación, se muestran los resultados alcanzados por los estudiantes teniendo en cuenta tres rasgos significativos para identificar como se encontraban los estudiantes, es decir, si estos lograban comprender la estructura de un texto, la función de sus partes, la identificación de ideas frente a un texto informativo y las relaciones existentes entre diversos elementos de un texto discontinuo.

COMPETENCIA 2 <i>El estudiante comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global</i>					
Rasgos	Preguntas	Número de estudiantes	Respuestas correctas	Porcentaje de acierto	Porcentaje de aciertos por rasgos
<i>El estudiante comprende la estructura formal de un texto y la función de sus partes</i>	9	20	10	50%	28%
	10	20	2	10%	
	11	20	5	25%	
<i>El estudiante identifica y caracteriza las ideas o afirmaciones presentes en un texto informativo</i>	12	20	6	30%	28%
	13	20	9	45%	
	14	20	2	10%	
<i>El estudiante identifica el tipo de relación existente entre</i>	15	20	8	40%	35%
	16	20	10	50%	
	17	20	7	50%	

<i>diferentes elementos de un texto (discontinuo)</i>	18	20	3	15%	
				31%	

Tabla 6. Resultados de la prueba diagnóstica antes de la intervención didáctica

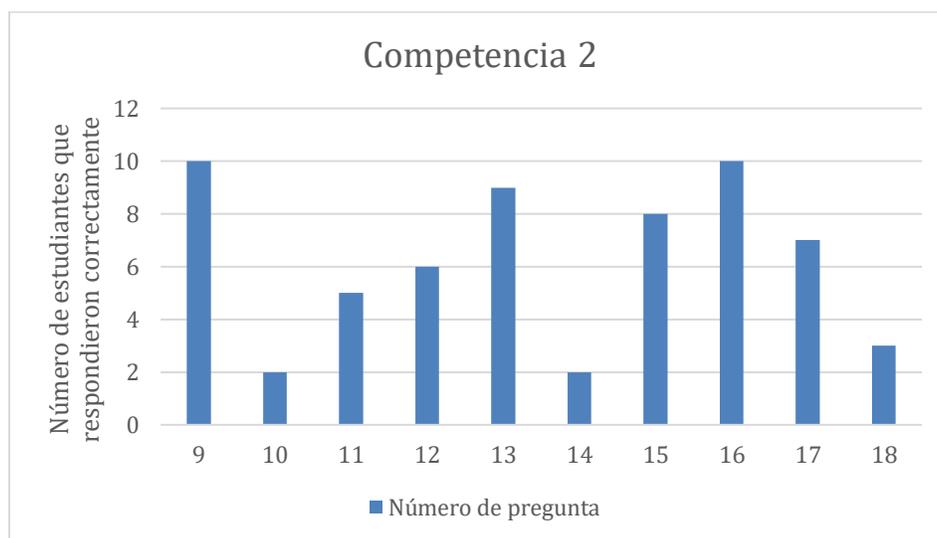


Gráfico 2. Porcentaje de acierto por pregunta

En la tabla anterior se logra apreciar que el 69% de los estudiantes demuestran un bajo rendimiento en cuanto a la competencia (2) de lectura crítica y solo el 31% se encuentra en este nivel de comprensión lectora, es decir, la gran mayoría no logran *comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global*, no identifican las diferentes voces y el tipo de relación existente entre los diferentes elementos de un texto discontinuo.

De acuerdo al primer rasgo, *El estudiante comprende la estructura formal de un texto y la función de sus partes*, teniendo en cuenta los resultados obtenidos por la prueba diagnóstica se puede afirmar que solo el 28% de los estudiantes, antes de la aplicación de la secuencia didáctica lograban alcanzar este rasgo, pero el 72% presentaban serias dificultades tanto en la competencia como en el rasgo, es decir, el estudiante no logra comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y no manejan con claridad la función de cada una de las partes de un texto, por ende, no

logran identificarlas satisfactoriamente, además de esto no identifican con certeza el tipo de texto al que se enfrentan.

Respecto al segundo rasgo, *El estudiante identifica y caracteriza las ideas o afirmaciones presentes en un texto informativo*, teniendo en cuenta la tabla se puede afirmar que el 28% de los estudiantes logran identificar las afirmaciones en un texto informativo y se deduce que el 72% restante no lo logran, es decir, se les hace difícil identificar su estructura, su objetivo, las ideas principales y secundarias del texto y los estudiantes no hacen una lectura correcta y no se fijan en los detalles importantes que se encuentran inmersos en el texto.

Ahora bien, de acuerdo al tercer rasgo, *El estudiante identifica el tipo de relación existente entre diferentes elementos de un texto (discontinuo)*, el 35% de los estudiantes respondió correctamente a las preguntas pertenecientes a este rasgo, mientras el 65% identificaban con facilidad algunos elementos presentes en los textos discontinuos, pero al momento de expresar una postura crítica frente a ello se quedan cortos, es decir, solo se fijaban en lo que veían, lo que se encontraba explícitamente, es decir, se quedaban con la información que el texto les brindaba sin inmiscuirse más allá de lo escrito.

6.2 Aplicación De La Secuencia Didáctica Para El Mejoramiento De La Comprensión Textual

A continuación, se muestra un programa de estrategias pedagógicas de enfoque textual y metacognitivo, que tuvo como objetivo fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de grado 7°. Cabe señalar que la secuencia didáctica está conformada por 9 sesiones y fue aplicada en dos etapas, la primera está conformada por las estrategias textuales, las cuales se llevaron a cabo durante 5 sesiones, donde se abordó la macroestructura textual y la microestructura textual, es decir, se abordaron temáticas como: Las estrategias textuales, coherencia, cohesión, palabras claves, conectores, ideas principales, ideas secundarias y el texto informativo. Ahora bien, durante la segunda etapa se explicaron las estrategias metacognitivas durante 4 sesiones utilizadas en todo el proceso de lectura, antes, durante y después. Todo esto con el propósito de fortalecer a los estudiantes en las falencias o debilidades que presentaban teniendo en cuenta los resultados que arrojó la prueba diagnóstica.

Secuencia didáctica: para el fortalecimiento de la comprensión textual en estudiantes de la Institución Educativa Cristóbal Colón de grado 7°

MARÍA CAMILA TOBÓN RICARDO
DANIZA ESCOBAR BEDOYA



Introducción

La lectura es un proceso vital en el desarrollo del pensamiento y en el avance intelectual de todos los seres humanos, se trata de una herramienta que una vez ofrecida en la escuela y orientada desde los niveles escolares, promueve una evolución en el rendimiento cognitivo del educando. Del mismo modo:

Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostiene el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión. (MEN, 2016)

Por lo anterior, se diseñó la siguiente secuencia didáctica la cual está orientada desde un enfoque textual – metacognitivo, donde se define la lectura como esos procesos que permiten al estudiante construir modelos situacionales y mentales durante la lectura, donde crea una relación entre el texto y el lector y desde un enfoque metacognitivo puede ayudar al lector a que las personas sean conscientes y puedan dar cuenta de su propio proceso cognitivo de modo tal que logre controlar, supervisar y evaluar su proceso y a la vez busque soluciones si se le presenta alguna dificultad. Es, pues, un término general que se refiere a la manera en que las personas usan el conocimiento que tienen sobre el proceso mental del conocimiento que adquieren como propio, para modificarlo si necesitan mejorar su desempeño.

Desde los enfoques anteriores, se abordará la microestructura textual y la macroestructura textual y las diferentes estrategias metacognitivas que pueden ser utilizadas en todo el proceso de la lectura como antes, durante y después de la misma. Con la finalidad de que los educandos del grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón de Montería – Córdoba, desarrollen la capacidad de comprender cómo se articulan las partes de un texto e identificarlas dentro del mismo, para darle

un sentido global, así mismo, dicha secuencia les permite reconocer, aplicar y regular las estrategias metacognitivas durante el proceso de lectura, así pues, se busca fortalecer los niveles de lectura crítica en este proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, para la realización de esta secuencia didáctica, se tomará como fundamento las políticas curriculares que establece el Ministerio de Educación Nacional (MEN), como lo son los Estándares Básicos de Competencia y Los derechos Básicos de Aprendizaje (DBA).

Sesión 1 COHESIÓN, COHERENCIA Y CONECTORES LÓGICOS

INICIO

En esta sesión se hablará acerca de la coherencia y cohesión textual, en primera instancia se proyectará el siguiente video:

<https://www.youtube.com/watch?v=1b4zflc5M54>

<https://www.youtube.com/watch?v=10spcHIEIUU>



¿Qué es la coherencia?

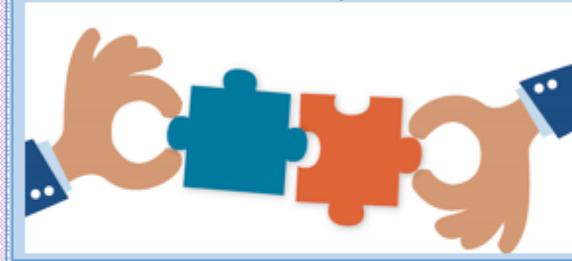
Es un recurso lingüístico formal que tiene la finalidad de organizar el texto de manera tal que las ideas presenten conexión entre sí para entregar un mensaje comprensible.

- ✓ Ideas claras y precisas
- ✓ Relaciones entre sí

¿Qué es la cohesión?

Es una propiedad fundamental del texto que les proporciona sentido tanto a los enunciados (frases u oraciones) como al conjunto de estos.

La cohesión de un texto dependerá de la distribución y el orden de elementos que componen una oración, estos pueden ser palabras que funcionan como conectores o signos de puntuación.



¿Qué son los conectores?

Son palabras o grupos de palabras que sirven para unir ideas, un buen uso de conectores le da una mayor coherencia al texto. Su principal función es conectar distintas partes de un texto, ya sean palabras, frases e incluso párrafos.

DESARROLLO

Para continuar la actividad, el docente muestra ejemplos referentes al tema y pide algunos estudiantes su opinión acerca de estos.

- **Ejemplo de coherencia;** Se le pide a los estudiantes que lean el siguiente texto y respondan las preguntas.

1. Explique si este tiene coherencia o no y ¿por qué?
2. Redacte el texto de nuevo de la manera más comprensible y leerlo en clase.

Pedro y Juan eran dos amigos. Eran amigos desde la infancia. Juan y Pedro no se separaban casi nunca, iban siempre juntos, pero eran muy distintos. Eran diferentes físicamente. Y también eran diferentes en el carácter. Las diferencias no eran obstáculo para su amistad. Juan era alto u delgado. Pedro era bajo y le sobraban algunos kilos. Pedro decía que no estaba gordo, que estaba fuerte y Juan decía que el sí estaba fuerte y además no le colgaba la barriga. Juan era moreno, llevaba el pelo corto y tenía los rasgos de la cara muy marcados, casi afilados. Pedro tenía el pelo rizado, mas rubio y más largo, la cara de Pedro era redonda y con los mofletes salidas y redondos. Juan siempre se reí, aunque cuando estaba deprimido podía estar días sin hablar casi con nadie. Pedro animaba a Juan cuando Juan tenía un mal día. Pedro trabajaba en una empresa grande y tenía una novia desde hacía años. Juan era my diferente. Cambiaba mucho de trabajo y de novia, decía que le gustaban los cambios, que necesitaba cosas diferentes o se aburría. Juan no estaba nunca quieto. Pedro decía a Juan que debía parar y pensar en su vida. Juan se reía y terminaban abrazadas hablando de otros amigos en un banco del paseo.

Laila Benito **Repicós**



- **Ejemplo de cohesión;** Corregir el siguiente texto para que no hayan repeticiones, suprimir y usar conectores para unir una idea con otra.

Tener animales en casa es muy agradable. También tener animales en casa tiene problemas. Tienes que sacar a los animales a pasear y tienes que llevarlos al veterinario. Hay personas que no quieren tener animales en su casa. No quieren tener animales por varias razones. Algunas personas tienen alergia a los animales. Otras personas pueden cuidar a los animales.



Escribir el párrafo corregido y leerlo en clases

- **Ejemplo de conectores:** Agrega el conector más adecuado a la oración

LOS CONECTORES LÓGICOS		
CLASE	FUNCIÓN	CONECTORES
Causa - efecto	Señala el motivo, la razón de algo y su efecto.	Por tanto, por lo tanto, por lo que, porque, pues, por consiguiente, luego, tanto...que, con que, así que
Consecuencia	Anuncia lo que sigue.	De la misma forma, de la misma manera, de forma similar, de igual forma, como, por el contrario, por otra parte, a pesar de, después de todo, en cambio, al contrario, sin embargo
Contraste u oposición	Señala relaciones de oposición o comparaciones.	De la misma forma, de la misma manera, de forma similar, de igual forma, como, por el contrario, por otra parte, a pesar de, después de todo, en cambio, al contrario, sin embargo
Adversativos	No es negación absoluta sino parcial.	Aunque, pero, a la inversa, recíprocamente, a pesar de, no obstante, al contrario, por otra parte. De otra manera, hasta ahora, sino
Adición	Adhiere ideas o conceptos.	Otra vez, y, igualmente, de nuevo, también, además, por otra parte, de la misma forma, al lado de, de igual importancia, asimismo
Orden	Se utiliza para enumerar una serie de ideas, puntos, etc.	en primer lugar, en segundo lugar... primero, segundo... primeramente, luego, después por último, en último lugar, en fin, finalmente

1. Entre todos los medios de comunicación, la televisión es, sin duda, el más completo, penetrante, popular y el más efectivo. (con todo/ de todas formas/ a su vez/ por tanto).
2. los medios de comunicación no han tenido siempre el mismo impacto que de hoy, han estado presentes a lo largo de los siglos. (con la finalidad de que/ aunque/ ya que/ visto que).

- ✓ Crea 3 oraciones de cualquier tema agregándole conectores textuales:

Oración 1:

Oración 2:

Oración 3:

CIERRE

1. Recortar y pegar una noticia del periódico
2. Resaltar los conectores textuales
3. Marcar las palabras repetidas
4. Responder si la noticia fue entendible o no

Sesión 2 LAS IDEAS PRINCIPALES

INICIO

- ¿Qué son las ideas principales y secundarias?
- ¿Son importantes?
- ¿Las saben identificar?

Idea principal

Un texto se encuentra compuesto por distintos mensajes codificados con el objetivo de que la información que transmiten sea comprendida. Estos mensajes son las ideas que pueden dividirse en principales y secundarias.

Las ideas principales son las que representan la parte fundamental del texto, es decir, es la hipótesis o premisa del mensaje sobre el resto de las ideas se apoya.

Puede estar en el párrafo en cualquier lugar (al inicio, al medio o al final). Pero en algunos casos, la idea principal aparece de forma implícita en el texto, y en estos casos hay que interpretarla a esto se le conoce como párrafo inductivo.

Características de las ideas principales

- Expone el contenido más importante, por ello no puede suprimirse.
- Posee autonomía y no depende de otras.
- A veces no es explícita y se tiene que deducir.
- Articula las oraciones del párrafo.

Pasos para identificar la idea principal de un párrafo:

1. Reconocer los elementos nuevos que se introducen en el párrafo y los detalles más importantes que contribuyan al tema central. Subráyelos o resáltelos.
2. Lee los detalles resaltados y construye una idea con sentido.

Ideas secundarias

Son el apoyo de la idea principal. Ideas complementarias que amplían, ejemplifican o demuestran la idea principal.

Los contraargumentos

Un contraargumento es un argumento que se emplea para oponerse a uno anterior. El uso de contraargumentos que rechacen total o parcialmente opiniones diferentes u opuestas a las que se defienden no solo proporcionará variedad estilística y de contenido a una argumentación, sino que -bien empleados- pueden incluso reforzar argumentos.

DESARROLLO

Se mostrará un ejemplo y se resolverán algunas dudas, los estudiantes también darán sus propios ejemplos.

Uso de las redes sociales

idea principal

Una red social es una plataforma digital creada para el intercambio de contenidos. En ella el usuario al crear una cuenta, accede a publicar y compartir diferentes tipos de contenidos con el resto de las personas que conforman esa comunidad digital. Redes sociales hay muchas y cada día surgen nuevas. Desde el tradicional y ya casi obsoleto Facebook, pasando por Twitter, WhatsApp, Instagram, en todas ellas las personas comparten imágenes, fotos, videos y hasta transmisiones en vivo que les acercan a otras personas en otras latitudes.

idea secundaria 1

idea secundaria 2

idea secundaria 3

Luego se debe leer el siguiente texto:

10 DE LAS ESPECIES MÁS AMENAZADAS POR EL CAMBIO CLIMÁTICO

Este fenómeno está degradando los ecosistemas y poniendo al límite a las especies. Si la temperatura promedio del planeta sigue aumentando y el clima, cambiando, se espera que muchas desaparezcan en las próximas décadas.

Actualmente, el mundo es 1,1 grados centígrados más caliente que en tiempos preindustriales, lo que representa un calentamiento a una velocidad sin precedentes por los menos en los últimos 2.000 años de la Tierra. El cambio climático, causado por el hombre, está afectando drásticamente la vida en el planeta y, si la temperatura sigue aumentando, muchas especies de animales y plantas desaparecerán. Así lo señala el informe *Sintiendo el Calor: El destino de la naturaleza más allá de los 1,5 °C de calentamiento global* de WWF.

Con el aumento de la temperatura media global y sumada a otros motores de la pérdida de biodiversidad, los hábitats se han ido reduciendo significativamente, recursos vitales como el agua y el alimento escasean, y entornos que antes resguardaban especies ahora son inhabitables. Ante este escenario, la cuestión es adaptarse o desaparecer. La publicación afirma que algunas especies aprenderán a vivir en condiciones de altas temperaturas y fenómenos climáticos extremos o se desplazarán a espacios geográficos con condiciones más favorables. Lamentablemente, muchas otras son incapaces de adaptarse o desplazarse, por lo cual están en riesgo de extinción.

Actualmente estamos presenciando la sexta extinción masiva, causada en gran medida por las actividades humanas, y el cambio climático la está acelerando. La ONU estima que un millón de especies están amenazadas de extinción a nivel mundial, muchas de las cuales tendrán lugar durante las próximas décadas.

La desaparición de cualquier especie vegetal o animal tiene graves consecuencias en el equilibrio natural, pues cada una cumple funciones en los ecosistemas. Además, la pérdida de biodiversidad también afecta directamente a las personas. La naturaleza brinda alimento, agua, oxígeno, absorbe dióxido de carbono y presta otra infinidad de servicios eco sistémicos, de los cuales dependen las poblaciones en todo el mundo.

Las especies más amenazadas son: la tortuga laúd, el café arábigo, pingüino emperador, los arrecifes de coral de aguas cálidas, leopardo de las nieves, hipopótamo, rana de Darwin, entre otros.

CIERRE

- Leer el título imaginar de que trataría y comentar con los compañeros.
- Leer cada párrafo y subrayar la idea principal.
- Resaltar los términos desconocidos
- Elaborar un resumen de la noticia con las ideas principales para la próxima clase y explicar como lo hizo.

Sesión 3 PALABRAS CLAVES

INICIO

El docente trae un texto sobre el covid 19 y le pide a sus estudiantes que lo lean detenidamente.

El adoptar medidas preventivas a fin de evitar la posibilidad de ser infectado por el coronavirus forma parte de las estrategias de supervivencia individual y colectiva. Ello requiere de un alto grado de autodisciplina y comprensión de la gravedad de la actual pandemia; conlleva comprender que nuestras acciones, responsables o irresponsables, generan consecuencias no solo para nosotros, también para otras personas: familiares, conocidos, desconocidos.

Ello es así por cuanto las repercusiones trascienden el yo para abarcar el nos, la colectividad. Somos seres sociales, interdependientes, nos necesitamos los unos a los otros. Por ello, se requiere pensar en el bien común, superando conductas egoístas e individualistas. Formamos parte de comunidades a escala local, departamental, regional y nacional. Al igual que pandemias previas esta no conoce fronteras físicas, razas, nacionalidades, afectando a la totalidad del planeta, con grados diversos de propagación dependiendo de las alertas y salvaguardas a tiempo implementadas.

No solamente está de por medio nuestra salud, igual la de otros: nuestras acciones, positivas o negativas, repercuten más allá de nuestra voluntad. Sea por temor a infectarnos o bien por un imperativo ético, debemos llegar a la conclusión que nuestros comportamientos tiene repercusiones benéficas o dañinas.



DESARROLLO

Explicación

PALABRAS CLAVES

Las palabras claves son términos que representan un concepto concreto del tema, es decir, brindan información significativa. Una palabra clave debe resumir lo que estamos leyendo y permite organizar de mejor forma el párrafo y dar una idea global del tema.



Actividad

- Encierra las palabras claves
- Colorea los términos desconocidos y busca su significado en el diccionario
- Busca sinónimos de los términos desconocidos
- Marca las ideas más importantes de cada párrafo y escríbelas
- Párrafo 1:
- Párrafo 2:
- Párrafo 3:
- Teniendo en cuenta las ideas de cada párrafo crea un título para el texto.

Cierre

1. Se despejaron algunas dudas
2. Con las ideas seleccionadas de cada párrafo los estudiantes deberán hacer un nuevo texto.

Sesión 4 ESTRUCTURA DEL TEXTO ARGUMENTATIVO

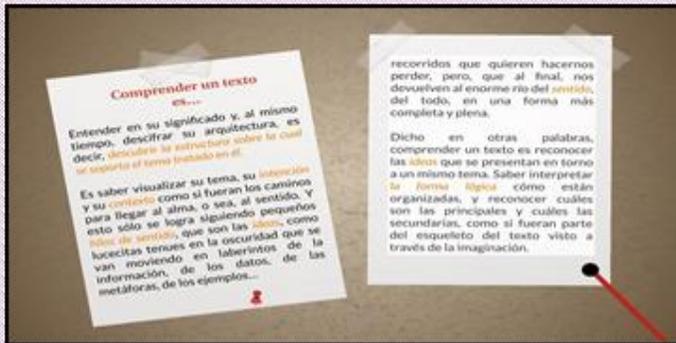
Inicio

El docente lleva un ejemplo de noticia a la clase sobre un tema influyente en la actualidad, luego les indica que de manera previa subraye las ideas principales y secundarias que se encuentran presentes en el texto, con la finalidad de darle un sentido global.



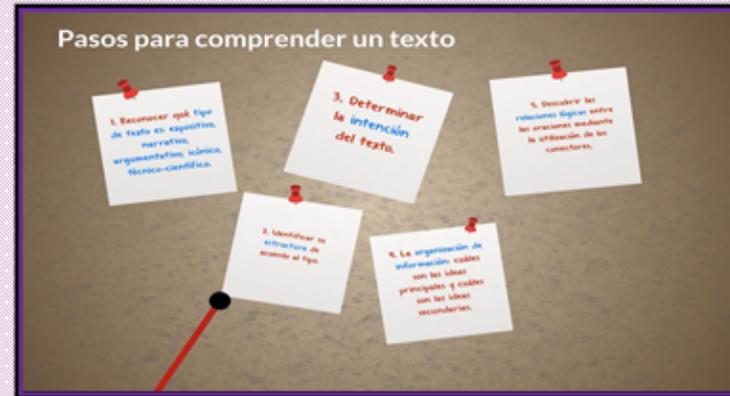
Desarrollo

El maestro para continuar con la actividad explica cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.



Recordemos la estructura de un texto argumentativo

Pasos para comprender un texto



- **Introducción:** se enuncia el tema que se tratará y la postura que se va a defender. Puede haber citas de personajes reconocidos por el público o narrar hechos relacionados para llamar la atención de los receptores y comprometerlos con la lectura.
- **Tesis:** es un enunciado breve a partir del cual se estructura la argumentación, consiste en expresar lo que se quiere demostrar. Es una afirmación que se pone en debate para ser aceptada o refutada (rechazada). Puede ser explícita (está escrita en el texto o la dice el orador) o implícita (no está expresada pero se la puede "leer" porque se la insinúa).
- **Argumentación:** los argumentos conforman la serie de razones que el emisor presenta para convencer al receptor de que la tesis es verdadera o válida. Para esto, el emisor utiliza diversas estrategias discursivas como: la ejemplificación, la analogía, la pregunta retórica, la cita de autoridad, etc.
- **Conclusión:** aquí se sintetizan las ideas principales del discurso, se enuncian cuáles son las consecuencias de lo expresado, se propone una determinada actitud o plan de acción a seguir y se señala cuáles son los puntos que aún quedan pendientes con respecto al tema.

UNO DE LOS DERECHOS MÁS PRECIADOS

Por Sergio Camacho [@sergio](#), Redactor de El Tiempo.

Introducción

La oportunidad de aprender y adquirir conocimientos es tal vez una de las alegrías más grandes en la vida. Asistir al colegio, hacer tareas, ser evaluado y compartir con los compañeros es una maravillosa experiencia que marca en gran parte quiénes y cómo seremos. Médicos, pilotos, ingenieros, las oportunidades son limitadas.

Tesis

Argumento 1

Sin embargo, esta ventana le ha sido negada en varias oportunidades a un grupo de la población: los niños y niñas con discapacidad cognitiva. No ha sido fácil que los tengan en cuenta, ni que puedan cumplir sueños.

Idea principal

Argumento 2

Afortunadamente, el panorama parece cambiar. Atrás van quedando palabras como "retrasado", "inadaptado" o "mongólico". Hoy, hemos entendido que ser discapacitado no significa estar enfermo, sino que se trata de una condición que merece todo el respeto, y que ellos son sujetos de derecho y, por lo tanto, la sociedad está en la obligación de integrarlos en los diferentes ámbitos sociales ¿Qué mejor entonces que comenzar por la educación? Un término que gana cada vez más espacio en el terreno educativo es la inclusión de las personas con discapacidad cognitiva en el aula regular. Hace algunos años se acostumbraba a que los niños con necesidades educativas especiales asistieran a centros especializados en el tratamiento de su condición.

Idea principal

Conclusión

Sin embargo, el país firmó la Ley 1346 de 2009, por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad". Adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 13 de diciembre de 2006, que busca que todos los niños, sea cual sea su discapacidad, tengan la oportunidad de entrar a formar parte de la educación en colegios regulares.

Idea principal

Publicaciones especiales de El Tiempo: Especial Colegios, agosto 2011, Año 6 Número 20.

Cierre

Escribe un texto argumentativo, teniendo en cuenta su estructura

- Primero, formula la tesis.
- A continuación, introduce el tema.
- Después, expón el hecho o situación sobre la que vas a argumentar.
- Posteriormente, desarrolla argumentos que fundamentan la postura que has adoptado.
- Por último, incluye una conclusión que reafirme la tesis y resuma los argumentos más importantes.

Sesión 5 TEXTO INFORMATIVO

INICIO

Activación de conocimientos previos

- Mencione los tipos de textos
- ¿Cuál te llama más la atención?
- ¿Qué es un texto informativo?

Se conversara sobre estas preguntas y las que vayan surgiendo.

¿Qué es?

Un texto informativo o texto expositivo es una pieza de lenguaje escrito que sirve para transmitir información al receptor. Ofrece datos, descripciones de la realidad, de ciertos hechos o cualquier otro tipo de información cuyo cometido sea transmitir un conocimiento.

Características

- Tener el propósito de transmitir una información, o sea, de compartir o difundir datos, hechos, descripciones, etc.
- No involucrar ningún tipo de argumentación, opinión o estrategia de convencimiento, y por ende no influir explícitamente en la postura personal del receptor.
- Emplear un lenguaje técnico o divulgativo, según el caso, para referir la información de un modo tal que el receptor pueda comprenderla y apropiársela.
- Emplear estrategias retóricas o expositivas objetivamente, o sea, con el fin único de facilitar la comprensión del receptor.

Estructura

1. Título: Informa el tema central del texto.
2. Introducción: Proporciona al lector una primera idea del texto que se va a desarrollar.
3. Desarrollo: Cada párrafo presenta una idea principal con sus ideas secundarias relacionadas al tema central.
4. Conclusión: Es un resumen de las ideas.

Impacto de las clases virtuales en los procesos de enseñanza y aprendizaje

Los retos de esta emergencia sanitaria, ponen en evidencia un abanico de oportunidades de progreso e innovación en los escenarios de formación.

En una época no muy lejana, la educación presencial dominaba nuestro reino. Un día, un aterrador monstruo nos obligó a distanciarnos y a refugiarnos en nuestros hogares. Desde ese momento, nada volvió a hacer igual, y las instituciones, de la mano de los docentes tuvieron que repensar su quehacer profesional.

La enseñanza remota y el aprendizaje en línea se convirtieron pues, en el quehacer cotidiano de los principales actores de la educación. Sin embargo, los efectos de la implementación de este nuevo modelo de formación y aprendizaje han tenido un impacto a la luz de muchos factores: la didáctica, la mediación tecnológica en las interacciones, la creación de contenido digital, el diseño de experiencias de aprendizaje y la construcción de conocimiento. Estos desafíos, si bien han provocado tiempos de incertidumbre, asimismo han evidenciado oportunidades de progreso en el sector educativo.

Los docentes se han convertido en creadores de contenido digital, agentes de cambio e innovadores en su ejercicio pedagógico para interactuar con sus estudiantes y garantizar la calidad del aprendizaje, mitigando a la vez las desventajas de este nuevo modelo de formación académica asistida por tecnología.

Las plataformas virtuales han sido un mediador aliado en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por ende, los educadores, ahora más que nunca, son creadores de contenido digital, innovadores de su propia didáctica en concordancia con las necesidades de los estudiantes y agentes de cambio en su ejercicio pedagógico. Lo anterior con el propósito de conectar con los estudiantes y garantizar la calidad del aprendizaje, mitigando a la vez las desventajas del nuevo modelo que pone en evidencia problemáticas de carácter social y político, tales como la falta de acceso a recursos tecnológicos que afecta a un gran número de estudiantes en nuestro país y que impide que haya una continuidad en sus procesos de aprendizaje.

Como consecuencia de las clases virtuales, los estudiantes fueron exhortados a ejercer su autonomía y a ajustar sus estrategias de aprendizaje para alcanzar sus metas académicas. Han participado colaborativamente en la construcción de su propio conocimiento en los escenarios de formación académica remota y han contribuido al mejoramiento de la misma, al ser en su mayoría una generación de nativos digitales.

Aún queda un largo camino por recorrer, y los efectos de las clases virtuales en los procesos de enseñanza y aprendizaje se dibujan y desdibujan frente a las diferentes posturas. Los cuestionamientos sobre la calidad y efectividad de las actividades formativas por medio de la enseñanza remota siguen polemizando a nuestro reino. El atemorizante monstruo sigue coexistiendo entre nosotros. Sin embargo, seguimos ensayando, readaptando, creciendo y avanzando. Seguimos construyendo conocimiento y haciendo historia y preparándonos y rediseñando para un regreso pos-Covid que promete ser el resultado de un cambio de paradigma en la educación.

Por: Margarita Lucelly Estrada Restrepo, Coordinadora de Enlace HUB iEX -
Facultad de Educación.

DESARROLLO

1. Leer el texto e identificar su estructura. Subráyalo con colores
2. Despejar dudas
3. Identificar la información más relevante.
4. Señalar los conectores utilizados
5. Revisar si el texto tiene cohesión y coherencia.
6. Sacar la idea principal de cada párrafo
7. Crear un nuevo título a esa noticia

CIERRE

Escribir un texto informativo sobre cualquier tema libre teniendo en cuenta lo desarrollado en clase.

Sesión 6: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

INICIO

Antes de entrar a fondo en cada una de lecturas que se presentan a continuación, es de gran relevancia, que usted como educando se interrogue así mismo con relación al texto:

1. ¿Por qué tengo que leer?
2. ¿Con que fin voy a leer?
3. ¿Podría existir otro texto más sencillo o corto que facilite mi comprensión?

Teoría

Estrategias metacognitivas

Las estrategias metacognitivas nos ayudan a reflexionar sobre nuestra manera de aprender, es decir, saber lo que sé y cómo lo aprendí y puedo seguir aprendiendo de manera consciente. En la adquisición de conocimientos, de manera natural y algunas veces inconscientemente, utilizamos y desarrollamos acciones que nos ayudan a aprender. Las estrategias metacognitivas son acciones que realizamos de manera consciente para mejorar y facilitar el aprendizaje.

Ejemplos:

Cuando en la clase de español te encuentras frente a un texto que posee palabras desconocida ¿qué haces?

- a. Intentas adivinar o deducir su significado por el contexto
- b. Recurre al diccionario

- c. Descompones un término desconocido en sus elementos: raíz, prefijo y sufijo. Con el fin de obtener el significado a partir de sus partes significativas.
- d. Te aproximas al significado de términos desconocidos, acudiendo a otros términos de similar significado.

Con lo anterior, se busca que el alumno reflexione sobre su manera de aprender vocabulario, se busca que sea consciente de sus propias estrategias, que las use de manera intencional para facilitar la eficacia del aprendizaje.

DESARROLLO

¿Cuál son tus mayores dificultades a la hora de leer un texto?, ¿Qué puedes hacer para superarlas? Escribe tu respuesta en el siguiente cuadro:

Cuando leo textos, mis mayores dificultades son:	Para mejorar mis dificultades puedo hacer lo siguiente:

Ejemplo:

c. Paul necesita información para viajar en metro, pero tiene algunas dificultades para leer en español. Fíjate en los estrategias que utiliza y, si son diferentes a las tuyas, cóntalas en la tabla anterior.



¿Qué significa un billete sencillo? Si es un billete de 1,30 € puede ser un billete simple.

¿Se puede adquirir, ¿no como si quisiera el poco adquirirlo o como el francés on peut acheter? (Se puede = si può = on peut?)

¿Se puede adquirir en la taquilla o en la máquina expendedora.

¿Se puede adquirir en la máquina o en la...?

El billete sencillo (1,30 €) se puede adquirir en la taquilla o en la máquina expendedora.

Solución de Paul:

Cuando leo textos, mis mayores dificultades son:	Para mejorar mis dificultades puedo hacer lo siguiente:
<ul style="list-style-type: none">• No entiendo muchas palabras• No conozco mucho la gramática	<ul style="list-style-type: none">• Descubrir su significado porque son similares a otras palabras de lenguas que conozco o descubre el significado por el contexto.• Comparar el español con otras lenguas similares y hacer hipótesis sobre la gramática que no conozco.• Utilizar el diccionario.

Sesión 7: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA ANTES DE LA LECTURA: para comprender

INICIO

- ¿Usas alguna estrategia cognitiva?
- ¿Sabes identificar la información precisa?
- Cuando lees el título de un texto, ¿qué se te viene a la mente?
- Con solo leer el título, ¿ya sabes de qué trata el texto?

Objetivos para la lectura antes de buscar información precisa

- Localizar un dato que nos interesa.
- Aprender a concretar entre mucha información.
- Agilizar búsquedas de datos.
- Potenciar la velocidad lectora.

Características de la búsqueda de información precisa

- Se basa en el empleo de estrategias para su uso eficaz.
- Sirve de herramienta para trabajar la rapidez lectora.
- Es una lectura muy selectiva (echar un vistazo).
- Es minuciosa e implica atención.

Ejemplo de textos que sirven para afianzar la estrategia de la selección precisa de la información

- Guías telefónicas
- Periódicos
- Diccionarios
- Índices y bibliografía de libros
- Censo electoral
- Infografías
- Búsqueda en internet

¡PONGÁMOSLO A PRUEBA!

Identificar la información precisa que nos ofrecen los siguientes textos:

- Diccionario
- Periódico
- Infografías
- Libros

DESARROLLO

¡Aprendamos estrategias metacognitivas mientras leo!

Vamos a trabajar con técnicas que nos ayuden a comprender y entender un texto.

Antes de la lectura

A. **Predecir:** consiste en formular hipótesis razonadas sobre lo que puede encontrarse en el texto, en función de lo leído, género textual, etc.

B. **Localizar información precisa**

Antes de empezar a leer el texto hay información que nos puede ayudar a predecir de qué se trata el texto. Ejemplo: el título y la imagen.

ACTIVIDAD PRÁCTICA

1. Según el título ¿de qué trata el texto?
2. Lea el título del texto y escriba 3 preguntas con las que podría tener respuesta al momento de leer el título.
3. De acuerdo al título y la imagen, determine el vocabulario que se pueda encontrar en el texto antes de leerlo. Ejemplo, la palabra "accidente"

4. ¿Qué te permite saber la imagen a cerca del texto?

5. Localizar información relevante (hora y fecha, lugar, personajes implicados)

El maestro antes de comenzar la lectura da una información general acerca del texto que se va a leer, luego les pide a los estudiantes que se fijen en la imagen para así activar el conocimiento previo y los estudiantes puedan relacionar el texto con hechos que les hayan ocurrido, que hayan visto o les hayan contado, para que lo compartan en la clase.

PIERDEN LA VIDA EN ACCIDENTE



Aparatoso accidente de tránsito en la vía de Monterrey

Monterrey, México. - El pasado 1 junio, un hombre y una mujer perdieron la vida tras colapsar su automóvil contra un autobús en la carretera Monterrey-Saltilla, el accidente ocurrió debido a la alta velocidad con la que se conducía el vehículo.

Jorge Alberto Martínez Trejo y su novia María Antonieta Pérez Cruz, de 25 y 24 años respectivamente, transitaban en su automóvil por la carretera Monterrey-Saltilla, ayer alrededor de las 17:45 horas cuando colapsaron contra un autobús de pasajeros.

Martínez Trejo era quien conducía el vehículo, y murió en la escena, mientras la mujer fue trasladada por elementos de la Cruz Roja al hospital más cercano, donde tres horas después expiró. Algunos de los pasajeros del autobús comercial resultaron heridos, dos de ellos de gravedad. Aún se encuentran siendo valorados por los médicos.

Se estima que en la carretera Monterrey-Saltito ocurren 2 accidentes cada día, los cuales ya han cobrado una gran cantidad de víctimas.

Sesión 8: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS DURANTE LA LECTURA: construyendo la comprensión

INICIO

- ¿Conoces las glosas al margen y la sinonimia?
- ¿Qué entiendes por las glosas al margen y la sinonimia?

Con las preguntas anteriores se busca que el estudiante estimule su cerebro para brindar y compartir una idea de su propio conocimiento en la clase.

Glosas al margen

Una glosa, por lo tanto, puede ser una nota —generalmente breve— que se escribe al margen de un texto o incluso entre sus líneas con la intención de aclarar alguna idea del mismo. Muchas veces la glosa refiere al significado que tiene una expresión o un párrafo en su idioma original.

Puede afirmarse que una glosa es una interpretación o una explicación de un texto que se lleva a cabo con el objetivo de hacer que se vuelva más sencillo de comprender. La glosa puede tratar de enunciar lo mismo que el texto original, aunque de otra manera, más clara o con indicaciones que resulten útiles para el entendimiento cabal de los contenidos.

Sinonimia

Los sinónimos son palabras o expresiones que tienen significados iguales o muy parecidos y que pertenecen a la misma categoría gramatical. Por lo tanto, se pueden sustituir o intercambiar en un texto sin que este sufra modificación en su sentido.

En este sentido, la sinonimia nos va a permitir entender y comprender de una manera más fácil el texto sin que se cambie su significado.

Ejemplo:



El origen de los mosquitos

Identifica la idea principal
Encuentra las palabras claves dentro del párrafo. Recuerda que las palabras claves son aquellos vocablos esenciales para resumir una oración.

1. Hizo muchísimo, muchísimo, muchísimo tiempo junto al río Orinoco, que es el gran río que queda entre Colombia y Venezuela, había una aldea. En la aldea el cacique estaba muy preocupado porque su hija era gordita. Lo que realmente le preocupaba era que en aquella aldea a los hombres les gustaban las mujeres flacas, flacas, flacas y pensó que ningún hombre se interesaría en su hija para casarse y él no tendría nietos.

2. Un día, por el gran río Orinoco, como por un espejo de agua, llegó una **kurizara** con un indígena. El indígena era alto y acoropado. Quería conocer la aldea, pero el destino hizo que justo en la mitad del camino entre la aldea y el río se encontrara con la hija del cacique. Ella, nada más al verlo, sintió que se le caía el **cántaro** con que iba al río a recoger agua y él no pudo hacer otra cosa que tomar el **cántaro** y alcazárselo. Pero cuando le vio esos ojos, esa sonrisa. Cuando la observó bien alimentada, con piernas grandes, barriga y brazos redondos, el indígena supo que la hija del cacique era la mujer de su vida, y sin pensarlo dos veces ofreció acompañarla a recoger agua. Caminaron lentamente por el sendero que les conducía hacia la fuente. Durante todo el camino no disimularon el gusto que sentían el uno por el otro.

Identifica la idea principal
Encuentra quién participa de la acción y qué acciones importantes realiza.

3. Ella, al detallar esa piel morena, ver esos ojos y sentir esa ternura con que le hablaba, se enamoró perdidamente. Durante los ocho días siguientes, él la visitó todos los santos días en la orilla del Orinoco. Después de este tiempo, habló con el cacique y pidió la mano de la princesa. Claro, el cacique accedió inmediatamente

Sustantivos individuales y colectivos. "Aldea" es un sustantivo colectivo. Señala un sustantivo individual.

verbos. Embarracado de vida y mesa, que eran los indios de América. Marcharon, cuando se la cerra siempre más ligera y más larga. **cántaro.** Vaseo grande de barro o metal, de boca ancha y mango ancho.

Sinónimos
¿Qué otra palabra puedes usar para "gorda"?

El origen de los mosquitos



y se hizo un **fiestón** que duró más de tres días con sus noches. De regalo les dieron un **bohío** para vivir.

4. Ya en su bohío, el marido recogió beñas aromáticas de los bosques cercanos y armó un fogón en la mitad. Luego, a cada lado, colgó una hamaca. La nueva pareja estaba feliz en su mirada, sentían que era el lugar perfecto para vivir por siempre. Su techo de paja tenía forma icónica y sus paredes estaban construidas en materiales vegetales propios de la región. Después de la gran fiesta, los dos novios entraron a su hogar y del techo empezó a tratar ese humo perfumado que llenó toda la aldea con olores de amor.

5. A la mañana siguiente salieron los recién casados a pasar. Pero al salir, todo el mundo quedó sorprendido, todos empezaron a cuchichear, todos decían que algo raro había pasado porque la hija del cacique que era gorda la noche anterior, ahora era flaca, flaca, flaca, casi un hueso. Ya no tenía músculos, ya no tenía barriga, ya no tenía una gran cadera, no. Algo mágico había pasado. Además el marido, amaneció gordo, pesado y barrigón. Durante el día, la hija del cacique volvió a recuperar su peso, sus gorditos en los brazos y en las piernas, hasta los dedos de los pies se volvieron rollitos. Por el contrario, el hombre durante el día adelgazó y por la noche estaba otra vez delgado en extremo, muy flaco. Pero juntos llenos de amor regresaron a su bohío. A la mañana siguiente, ocurrió lo mismo, ella otra vez flaca, flaca y él gordo; y en la tarde, ella gordota y él flaquito. Y en cada mañana otra vez la misma historia y así se repitió durante siete días.

6. Al **chamán** de la aldea, eso le pareció muy raro, ya que él era conocedor de todos los misterios, entendía la naturaleza y se comunicaba con los ancestros. Mientras los recién casados estaban fuera hizo un huequito en las palmas del bohío para mirar lo que pasaba. Esa noche el marido prendió el fuego y empezó a salir ese delicioso humo aromático. Luego él se acostó en una hamaca y ella en la hamaca del frente y las dos hamacas empezaron a balancearse. Sobre el fuego, se encontraron en un abrazo de amor. Las hamacas se separaron y ella quedó profundamente dormida y feliz soñando con su amado marido.

7. Él se levantó de la hamaca como con el alma perdida y caminó hacia la de ella. Parado frente a su amada, sufrió una transformación física. De su tronco salieron pajas de insecto peludas y fragmentadas, de su espalda nacieron alas transparentes, sus ojos brotaron y se multiplicaron mil veces y su boca se estiró fuertemente hasta terminar convertida en un largo punzón.

El marido se había convertido en un monstruo y cuando la vio dormida, sonriente y gorda, le clavó el punzón en el corazón y

Resolución. Superlativo de fiesta.
bohío. Choca indígena hecha en paja.

Sinónimos
Busca un sinónimo para la palabra "cadera". Con la misma palabra lee de nuevo la oración. ¿Cambió el sentido de la oración? Los sinónimos se deben emplear según del contexto.

chamán. Hechicero dotado de poderes sobrenaturales para sanar a los enfermos, advisar el futuro o ingresar a los espíritus.

Identifica la idea principal
Diferencia la idea principal de los detalles. La idea principal es general y los detalles son específicos.

En el texto anterior tenemos un ejemplo de las notas al margen de la hoja, para aclarar algunos términos que pueden ser confusos para el lector, esto le ayuda para obtener una mejor comprensión del texto.

DESARROLLO

¡PONGÁMOSLO A PRUEBA!

5. En estas frases las palabras en negrita son inventadas, no existen en español. Léelas y descubre el significado en cada caso.

● Estoy muy cansado, primero hemos ido al gimnasio y después hemos jugado al tenis, vamos, qué estoy agotado.
▲ Pues ve a la compra y **galipanda** un poco.
Galipanda es _____

Me duelen muchos los **galipandos**, creo que son los zapatos nuevos.

Galipandos son _____

Creo que tengo la gripe. Me duele mucho la **galipanda**, casi no puedo hablar. Además tengo tos.

Galipanda es _____

Con este ejercicio se deja que los estudiantes pongan en práctica sus técnicas, pues, se plantean unas palabras, como **galipanda**, para que usen de manera consciente la estrategia de deducir el significado de las palabras por el contexto, puesto que, esta es la única manera de entender esas palabras sin significado en español.

¡PONGÁMOSLO A PRUEBA!

1. Reescribe las palabras subrayadas usando sinónimos, sin cambiar el sentido global del texto.
2. Al margen de cada párrafo escribe lo que entiendes del texto.

González Rubio por dos cumbres

Fernando González Rubio parece no tener límites. Este alpinista barranquillero lleva 20 de sus 39 años escalando y se ha convertido en insignia del montañismo colombiano al escalar la cima de 6 de los 14 "ochomiles" que hay en el mundo.

El viernes pasado, Fernando comenzó una nueva escalada para subir la séptima y la octava montaña de más de ocho mil metros de altura, la Dhaukagiri y el Makali, respectivamente.

A finales de abril, Fernando espera coronar la cima de la Dhaukagiri, que significa "montaña blanca". Esta es la séptima montaña más alta del mundo, 8463 metros, y se encuentra entre Nepal y Tibet.

El Tiempo (adaptación)



CIERRE

Estrategias durante la lectura

A. Glosas al margen y sinonimia.

B. Definir: consiste en precisar el significado de las palabras desconocidas mediante la contextualización y la sinonimia.

C. Control de lectura: Verifico que las estrategias me están funcionando para entender el texto, en caso de no ser útil las estrategias debo utilizar otra.

ACTIVIDAD

Lea el texto "PIERDEN LA VIDA EN ACCIDENTE" atentamente, y luego realice cada uno de los puntos que aparecen a continuación:

1. Haga un listado de las palabras desconocidas presentes en el texto
2. Acercase al significado de las palabras desconocidas, acudiendo a otros términos de similar significado.
3. Escriba dos sinónimos de la palabra "colapsar" teniendo en cuenta el significado que esta tiene en el texto.

PIERDEN LA VIDA EN ACCIDENTE



Aparatoso accidente de tránsito en la vía de Monterrey

Monterrey, México. - El pasado 1 junio, un hombre y una mujer perdieron la vida tras colapsar su automóvil contra un autobús en la carretera Monterrey-Salttillo, el accidente ocurrió debido a la alta velocidad con la que se conducía el vehículo.

Jorge Alberto Martínez Trejo y su novia María Antonieta Pérez Cruz, de 25 y 24 años respectivamente, transitaban en su automóvil por la carretera Monterrey-Salttillo, ayer alrededor de las 17:45 horas cuando colapsaron contra un autobús de pasajeros.

Martínez Trejo era quien conducía el vehículo, y murió en la escena, mientras la mujer fue trasladada por elementos de la Cruz Roja al hospital más cercano, donde tres horas después expiró. Algunos de los pasajeros del autobús comercial resultaron heridos, dos de ellos de gravedad. Aún se encuentran siendo valorados por los médicos.

Se estima que en la carretera Monterrey-Salttillo ocurren 2 accidentes cada día, los cuales ya han cobrado una gran cantidad de víctimas.

Sesión 9: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA DESPUÉS DE LA LECTURA; seguir comprendiendo y aprendiendo

INICIO

¿Qué es un resumen?

¿Para qué me puede servir un resumen?

DESARROLLO

A. Resumir

Resumir requiere que los educandos determinen lo que es importante en lo que están leyendo y además que lo describan en sus propias palabras. Instrucción en resumir ayuda a los estudiantes a:

Pasos para realizar un buen resumen:

1. Leer todo el contenido

El primero paso que hay que dar a la hora de elaborar un resumen es hacer una lectura comprensiva de todo el contenido de la materia. Esta primera lectura nos permitirá extraer las principales ideas del texto. No puede ser rápida ni breve, sino que tenemos que leer tratando de comprender de manera profunda lo que el texto nos quiere transmitir.

2. Separar el texto en párrafos

Una buena opción para asegurarte una mejor comprensión del texto es separarlo en secuencias o párrafos. Trata de que coincidan con secuencias autónomas en cuanto a contenido. Es mucho mejor tener las

ideas separadas para, así, poder identificarlas y comprenderlas mejor. Si te sirve de ayuda, en los márgenes del texto puedes asignar un título a cada párrafo que resume su contenido.

3. Subrayar las ideas principales

Vuelve a leer el texto por párrafos para subrayar las ideas principales y secundarias. Ten en cuenta que solo se trata de una búsqueda de ideas principales. Por tanto, solo vamos a subrayar palabras sueltas, diferenciando con colores las ideas clave de las secundarias.

4. Hacer un esquema de ideas

Antes de elaborar el resumen, realizar un esquema de las ideas que hemos identificado puede ser una gran ayuda. Será algo así como la columna vertebral de tu resumen y consistirá, básicamente, en aquellos títulos que anotaste al margen en la división de párrafos.

Este esquema puede tener una estructura más formal y elaborada, organizando las ideas presentes en el texto. Sin embargo, también puede ser muy útil realizarlo de una manera más informal, con llaves o alguna nota. Puedes incluir dibujos o palabras clave que te permitirán hacer uso de tu memoria visual a la hora de interiorizar los contenidos.

5. Redactar el resumen

En base a las palabras subrayadas, haz una breve redacción, siempre con palabras propias, de lo que quiere expresar el texto. El resumen comenzará con la idea general del texto que tenemos que resumir. A esta le seguirán las ideas principales y, por último, las secundarias. Ten

cuidado de establecer una relación entre todas estas ideas de manera que, al leer el resumen, haya coherencia. En este punto, puedes convertir tu esquema en un resumen real desarrollando los pasos y dándole un orden lógico. La extensión de nuestra síntesis, por norma general, no superará un tercio de la longitud del texto original. Trata de ser claro, exacto, coherente y preciso al redactarlo. Debe ser entendible por sí mismo, sin necesidad de recurrir a aquel.

6. Revisarlo

Una vez redactado, vuelve a leer lo que has escrito. De esta manera, podrás verificar que no tenga errores ortográficos ni de puntuación, que tenga sentido lógico y que no le falte información importante. Suprime los términos que resulten inadecuados.

B. Evaluar el proceso lector* no solo se evalúan con preguntas y respuestas entorno al texto, también se evalúa identificando y reconociendo el entendimiento y comprensión del escrito y del proceso mental que el lector hace para llegar a dicha meta.

1. ¿La estrategia utilizada me permitió cumplir la meta?
2. ¿Es más fácil leer y entender un texto utilizando estrategias?
3. ¿Cuál fue mi experiencia con la estrategia que utilicé?

CIERRE

Actividad práctica

Realice un resumen del texto "Pierden la vida en accidente vial". Teniendo en cuenta cada uno de los pasos del resumen.

PIERDEN LA VIDA EN ACCIDENTE



Aparatoso accidente de tránsito en la vía de Monterrey

Monterrey, México. - El pasado 1 junio, un hombre y una mujer perdieron la vida tras colapsar su automóvil contra un autobús en la carretera Monterrey-Salttillo, el accidente ocurrió debido a la alta velocidad con la que se conducía el vehículo.

Jorge Alberto Martínez Trejo y su novia María Antonieta Pérez Cruz, de 25 y 24 años respectivamente, transitaban en su automóvil por la carretera Monterrey-Salttillo, ayer alrededor de las 17:45 horas cuando colapsaron contra un autobús de pasajeros.

Martínez Trejo era quien conducía el vehículo, y murió en la escena, mientras la mujer fue trasladada por elementos de la Cruz Roja al hospital más cercano, donde tres horas después expiró. Algunos de los pasajeros del autobús comercial resultaron heridos, dos de ellos de gravedad. Aún se encuentran siendo valorados por los médicos.

Se estima que en la carretera Monterrey-Salttillo ocurren 2 accidentes cada día, los cuales ya han cobrado una gran cantidad de víctimas.

La aplicación de la secuencia didáctica sobre las estrategias metacognitivas y textuales a grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón se inició el 27 de Octubre del 2021 en la Institución Educativa, por motivos de pandemia pues solo hasta esa fecha regresaron a clases presenciales, es así como tomamos la decisión de aplicar la secuencia en dos etapas, la primera sobre las estrategias textuales y la cual fue aplicada en los 3 últimos meses del año escolar 2021, es decir, Octubre, Noviembre y la primera semana de diciembre. La segunda etapa que corresponde a las estrategias metacognitivas, las cuales fueron aplicadas en los 2 primeros meses del año lectivo 2022, es decir desde mediados del mes de enero y febrero, aplicándose al finalizar la prueba final.

Para el año 2021 se contaba con 4 cursos del grado 7° a los cuáles se les aplicó una prueba diagnóstica para así analizar el nivel de comprensión textual de estos estudiantes, luego se procedió con la aplicación de la primera etapa de la secuencia, donde se explicaron temas como, la cohesión, coherencia, conectores lógicos, ideas principales y secundarias, textos informativos y textos argumentativos durante 5 sesiones.

Para el año 2022, la población de estudiantes bajo por la deserción escolar y fue así como quedamos con 2 cursos que estaban conformados con los estudiantes de los 4 cursos que teníamos anteriormente, es así como se procedió con la aplicación de un taller para afianzar y recordar lo visto el año anterior. Luego se continuó con la segunda etapa de la secuencia didáctica, la que comprende a las estrategias metacognitivas, utilizando estrategias para antes, durante y después de la lectura, durante 4 sesiones.

Ahora bien, para determinar si los estudiantes tuvieron una mejoría se aplicó la prueba final, la cual abarcaba todo lo visto durante los meses en la Institución Educativa. Al finalizar la aplicación de la secuencia didáctica, se puede afirmar que a través de las estrategias metacognitivas y textuales se puede mejorar la comprensión lectora en los estudiantes, siempre y cuando se recurran a ellas con seriedad utilizando actividades dinámicas, las cuales motiven a los estudiantes a interesarse más por ellas. Esta es una nueva población que necesitaba, sin duda alguna, conocer e interiorizar la importancia

que tiene la lectura en sus vidas y como comprender un texto fácilmente. Así mismo, se les enseñó múltiples estrategias que facilitarían su comprensión lectora e incluso cada uno seleccionó la que más le ayudaban a comprender un texto, a partir de cada lectura realizada, los estudiantes seleccionaban sus propias estrategias. Es importante resaltar que cada actividad realizada se hizo con mucho empeño y con muchas ganas de aprender por parte de ellos, facilitando así el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, se puede afirmar que se lograron los objetivos propuestos al comienzo de la secuencia pues, se pudo notar que los estudiantes alcanzaron una mejoría significativa en la comprensión lectora, esto gracias a que la aplicación de la estrategia didáctica, basada en estrategias textuales y metacognitivas, que se llevó a cabo a través de talleres individuales y grupales, donde primaba la participación de todos los involucrados, lo cual, favoreció a la reflexión de los estudiantes y pudo en gran medida, incidir para que los educandos opinaran y debatieran sobre cuál estrategia les sirvió a ellos para comprender mejor un texto.

6.3 Nivel De Comprensión De Lectura Después De La Implementación De La Secuencia Didáctica

En este apartado, se muestran los resultados obtenidos de la aplicación de la prueba final sobre la comprensión lectora, ahora bien, esta prueba se diseñó teniendo en cuenta las dos primeras competencias de lectura: (1) Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto y (2) comprende cómo se articulan las partes de un texto para dar un sentido global. Con el objetivo, de evaluar a los estudiantes para conocer si se logró mejorar las falencias que estos presentaban. Por lo tanto, se tuvo en cuenta algunos rasgos pertenecientes a las dos competencias

6.3.1 Competencia 1: El estudiante identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto

Teniendo en cuenta la segunda competencia de lectura crítica, a continuación, se verán reflejados los resultados obtenidos por los alumnos, teniendo en cuenta dos rasgos

significativos para identificar si los estudiantes mejoraron satisfactoriamente luego de la aplicación de la secuencia didáctica.

COMPETENCIA 1 <i>El estudiante identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto</i>					
Rasgos	Preguntas	Número de estudiantes	Respuestas correctas	Porcentaje de acierto	Porcentaje de aciertos por rasgos
<i>El estudiante identifica y entiende el significado de los elementos locales que constituyen un texto.</i>	1	20	18	90%	83%
	2	20	16	80%	
	3	20	18	90%	
	4	20	14	70%	
<i>El estudiante identifica los eventos narrados de manera explícita en un texto (literario, descriptivo, caricatura o cómic) y los personajes (si los hay)</i>	5	20	14	70%	73%
	6	20	16	80%	
	7	20	15	75%	
	8	20	13	65%	
				78%	

Tabla 7. Resultados de la prueba de cierre después de la intervención didáctica

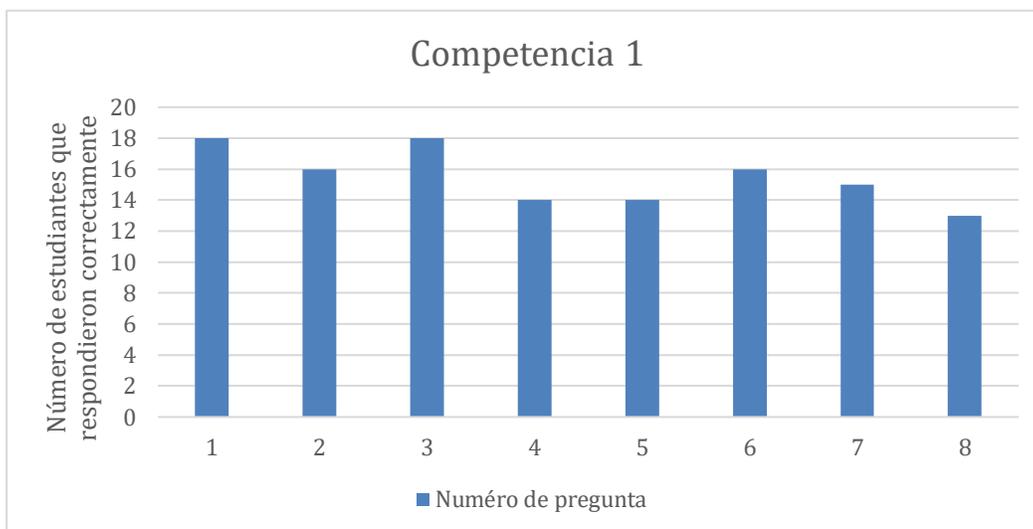


Gráfico 3. Porcentaje de acierto por preguntas después de la intervención didáctica

Luego de la aplicación de la secuencia didáctica y la prueba de cierre, en cuanto a la primera competencia de lectura crítica, los estudiantes de la Institución Educativa Cristóbal Colon demostraron un gran avance, los cuales lograron mejorar en un 22%, esto indica que hubo un progreso respecto a los elementos presentes en un texto y la identificación de los eventos narrados de manera explícita.

Respecto al primer rasgo, *el estudiante identifica y entiende el significado de los elementos locales que constituyen un texto*. Mejoraron un 83%, de manera que lograron profundizar un poco al momento de identificar lo que sugiere el título de un texto, en la búsqueda de sinónimos, en el significado de las palabras desconocidas y logrando responder preguntas acerca del texto acertadamente. Aunque hubo una mejoría, se debe seguir profundizando en esta área con el objetivo de que la todos o la gran mayoría se encuentren en un mismo nivel de comprensión, logrando identificar y comprender los eventos, afirmaciones, ideas y los demás elementos locales del texto. Cabe señalar que el 44% de estudiantes que presentaban dificultades se les vio una recuperación, durante todo el proceso y al momento de finalizar.

Ahora bien, de acuerdo al segundo rasgo, *el estudiante identifica los eventos narrados de manera explícita en un texto (literario, descriptivo, caricatura o cómic) y los personajes (si los hay)*. Los estudiantes tuvieron una mejoría del 73%, esto quiere decir, que lograron comprender e identificar la información relevante que les brinda un texto de manera explícita, además de esto responden preguntas sobre el texto con gran facilidad

e identifican las personas y sus características. Sin embargo, el 27% de los estudiantes deben seguir fortaleciendo esta competencia, es importante señalar que hacen el intento por aprender y mejorar.

6.3.2 Competencia 2: El estudiante comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global

Respecto a la segunda competencia de lectura crítica, a continuación, se verán reflejados los resultados alcanzados por los estudiantes, teniendo en cuenta tres rasgos significativos para identificar si los estudiantes mejoraron satisfactoriamente después de la aplicación de la secuencia didáctica.

COMPETENCIA 2					
<i>El estudiante comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global</i>					
Rasgos	Preguntas	Número de estudiantes	Respuestas correctas	Porcentaje de acierto	Porcentajes de aciertos por rasgos
<i>El estudiante comprende la estructura formal de un texto y la función de sus partes</i>	9	20	11	55%	55%
	10	20	9	45%	
	11	20	13	65%	
<i>El estudiante identifica y caracteriza las ideas o afirmaciones presentes en un texto informativo</i>	12	20	13	65%	58%
	13	20	12	60%	
	14	20	10	50%	
<i>El estudiante identifica el tipo de relación existente entre diferentes elementos de un texto (discontinuo)</i>	15	20	19	95%	85%
	16	20	17	85%	
	17	20	14	70%	
	18	20	18	90%	
				68%	

Tabla 8. Resultados de la prueba de cierre después de la intervención didáctica

Con la aplicación de la secuencia didáctica y la prueba de cierre, en cuanto a la segunda competencia de lectura crítica, los estudiantes de la Institución Educativa Cristóbal Colon, tuvieron una gran mejoría que equivale al 33% sobre la prueba inicial, lo cual permitió que los estudiantes mejoren en la capacidad de comprender cómo se articulan semántica y formalmente los elementos locales que constituyen un texto, de manera que se adquiriera un sentido global. Identificando satisfactoriamente las ideas principales y secundarias de los textos utilizando las estrategias textuales y metacognitivas, como base para fortalecerse en cuanto a esta temática.

Respecto al primer rasgo *El estudiante comprende la estructura formal de un texto y la función de sus partes*, teniendo en cuenta la prueba diagnóstica se obtuvo un porcentaje del 28%, ahora bien, luego de la aplicación de la secuencia y prueba final se mejoró un 27%, es decir, el 55% de los estudiantes logran comprender e identificar la partes de un texto, manejando de forma correcta la función de cada una de ellas e identificando así con mucha más claridad el tipo de texto que se les presente y reconociendo fácilmente su estructura.

Ahora bien, el segundo rasgo en el cual, *El estudiante identifica y caracteriza las ideas o afirmaciones presentes en un texto informativo*, al inicio de esta investigación solo el 28% lo lograba, esto quiere decir que el 72% de los estudiantes se encontraban estancados en esta, por ende, mediante la secuencia didáctica se logró obtener una mejoría del 30%, es decir, al momento de observar los resultados de la prueba final el 58% de los estudiantes, si consiguieron identificar tanto la estructura de los textos como su objetivo principal, señalando las ideas principales y secundarias obteniendo así una mejor comprensión del texto.

Cabe aclarar que los estudiantes mejoraron en esta competencia satisfactoriamente debido a su gran desempeño en el tercer rasgo donde *el estudiante identifica el tipo de relación existente entre diferentes elementos de un texto (discontinuo)*, un tema que causó curiosidad en los alumnos debido a la manera en que se presentan, ya que se les vio el interés a los estudiantes por hacer actividades diferentes que los ayudaran a comprender con mayor facilidad un texto, por ejemplo: infografías, líneas de

tiempo, mapas conceptuales, historietas entre otros. Es importante señalar, que en cuanto a este rasgo con el resultado de la prueba diagnóstica solo el 35% de los estudiantes sabían que era una texto discontinuo, su función, características y los elementos que lo conforman, sin embargo gracias a la aplicación de la secuencia didáctica el 50% de los estudiantes mejoraron en este rasgo, demostrando que a través de este tipo de textos se puede mejorar la comprensión lectora, Ahora bien, el 15% restante aún no manejan con claridad todos los componentes que contiene este rasgo, es decir, se debe seguir trabajando esta temática para lograr que toda la población estudiantil lo maneje adecuadamente.

6.4 Niveles De Comprensión De Lectura De Los Estudiantes Después De La Implementación De La Prueba Diagnóstica, Secuencia Didáctica y Prueba De Cierre

A continuación, se presentarán los resultados alcanzados por los estudiantes, teniendo en cuenta los niveles de desempeño que componen a cada competencia y las pruebas aplicadas antes y después de la secuencia didáctica, para así, identificar si los estudiantes mejoraron o en qué rasgos conservan falencias.

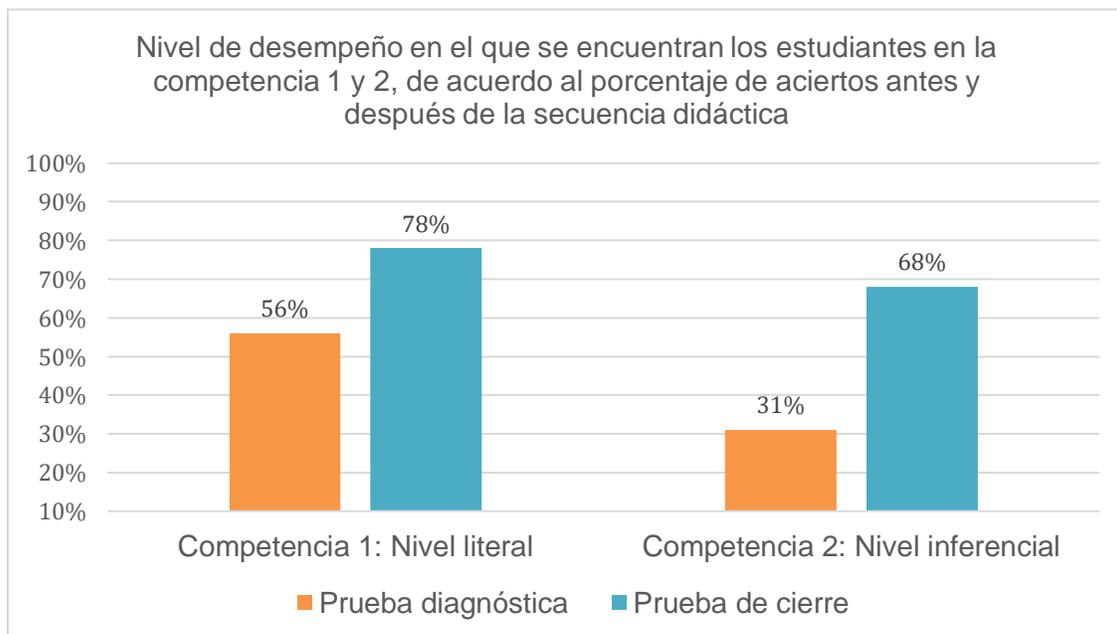


Gráfico 4. Porcentaje de aciertos antes y después de la intervención didáctica.

Teniendo en cuenta los niveles de desempeño estipulados por el ICFES para cada competencia y los resultados arrojados en las pruebas diagnóstica y final, se encontró que, para la primera competencia los estudiantes presentaron una mejoría, demostrando así que en términos generales, se encuentran en el nivel 4, por tanto, sí cumplen con las características principales para identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, debido a que, para el primer rasgo referente a esta competencia el cual indica que el estudiante debe identificar y entender el significado de los elementos locales que constituyen un texto, el grupo obtuvo para la prueba diagnóstica un porcentaje de acierto del 56% y para la prueba de cierre un porcentaje de acierto del 83%, lo que equivale a una mejoría del 27%. Así mismo, en el segundo rasgo que comprende a esta misma competencia, en la cual, los estudiantes deben identificar los eventos narrados de manera explícita en el texto (literario, descriptivo, caricatura o cómics) y los personajes involucrados (si los hay); el grupo a investigar, obtuvo un porcentaje de aciertos para la prueba inicial del 56% y para la prueba final un porcentaje de aciertos del 73%, es decir, obtuvieron una mejoría del 17%; estos puntajes obtenidos demuestran la eficacia de una secuencia didáctica propuesta desde un enfoque textual y metacognitivo.

Del mismo modo y de acuerdo a los niveles de desempeño estipulados por el ICFES para cada competencia y los resultados arrojados en las pruebas diagnóstica y de cierre, se encontró que, para la segunda competencia los estudiantes presentaron una mejoría, demostrando así que en términos generales, se encuentran en el nivel 3, sin embargo, se necesita continuar con el seguimiento y la implementación de las estrategias para erradicar por completo las falencias y llevarlos a un nivel 4, esto demuestra que el grupo se le dificulta comprender la estructura formal de un texto y la función de sus partes, debido a que, en este rasgo los estudiantes solo obtuvieron una mejora del 27% sobre la prueba inicial, así pues, obtuvieron mejores puntajes con relación a los dos últimos rasgos evaluados en esta competencia, demostrando que los estudiantes logran identificar y caracterizar las ideas o afirmaciones presentes en un texto informativo, obteniendo como resultado un 30% favorable sobre la prueba inicial, así mismo, los estudiantes logran identificar el tipo de relación existente entre diferentes elementos de un texto

(discontinuo) debido a que en este rasgo es donde se logró evidenciar un mayor porcentaje, alcanzando un 85% para la prueba final sobre el 35% de la prueba inicial lo que equivale a una mejora del 50%. Teniendo en cuenta los porcentajes antes mencionados, se logra evidenciar que, si bien hubo una mejora notoria en algunos rasgos evaluados, aún hace falta afianzar a este grupo para lograr el máximo nivel en esta competencia.

7. Conclusiones y Limitaciones

A modo de cierre, el proyecto de investigación titulado: “Incidencia de estrategias metacognitivas textuales en la comprensión textual en estudiantes del grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón”, busca sintetizar los alcances que tuvo dicha investigación, a partir de las necesidades de los estudiantes dentro del Establecimiento Educativo y el desarrollo de las actividades realizadas, lo cual permitió una mejoría en el proceso de comprensión textual en los estudiantes. Debido a esto, se abordarán tres tópicos: establecer que tan cerca o lejos estuvimos de lo que nos proponíamos, las limitaciones y recomendaciones. Por último, la metacognición del proceso de investigación.

7.1 ¿Cerca o lejos de lo que nos proponíamos?

Teniendo en cuenta los objetivos propuestos durante este proyecto de investigación, a continuación, se explicará, que tan cerca o lejos estuvimos de lo que nos proponíamos lograr. Es decir, si los objetivos se cumplieron a cabalidad y qué estrategias fueron utilizadas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes.

Con relación al primer objetivo, orientado a la identificación del nivel de comprensión de lectura en que se encontraban los estudiantes de grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón, se realizó una prueba diagnóstica, la cual estuvo conformada por 17 preguntas abiertas y una de selección múltiple, las cuales estaban encaminadas a las dos primeras competencias de Lectura Crítica que evalúa el ICFES: la primera relacionada a identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; y la segunda referida a comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.

Podemos afirmar que, la aplicación de la prueba diagnóstica nos permitió cumplir con el objetivo propuesto, debido a que, se logró identificar el nivel de comprensión lectora en el que se encontraban los escolares, identificando así las falencias y dificultades que se les presentaban al momento de comprender los textos, así pues, se obtuvo como

resultado que un poco más de la mitad de los estudiantes dominan la competencia(1) de lectura crítica, pues el 56% *identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto*, es decir, algunos lograban desarrollar por lo menos, 1 de los 3 rasgos que conforman a esta competencia, evidenciando así que, si los educandos no alcanzaban a cabalidad la competencia en mención, entonces, no podían encontrarse en la competencia 2 de lectura crítica, la cual requiere de un esfuerzo más avanzado y crítico. El anterior resultado nos llevó a nosotras como investigadoras a buscar y diseñar un plan de mejoramiento a partir de estrategias pedagógicas que nos permitiera transformar la realidad educativa en la que se encontraban los estudiantes de grado 7°.

Con relación al segundo objetivo, orientado hacia el diseño de un programa de estrategias pedagógicas de enfoque textual y metacognitivo, para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de grado 7° de la Institución Educativa Cristóbal Colón. Se desarrolló y se implementó una secuencia didáctica como plan de mejoramiento pedagógico que permitiera brindar solución a las dificultades encontradas en la prueba diagnóstica, como lo eran las falencias a la hora de comprender textos.

Así pues, se creó la secuencia didáctica por dos etapas de aplicación, en la primera, se implementó el uso de estrategias textuales, específicamente en la macroestructura textual (cohesión, coherencia, ideas principales y secundarias, conectores lógicos, estructura de textos argumentativos y expositivos) y para la segunda etapa, se implementó el uso de estrategias metacognitivas, específicamente relacionadas al uso del pensamiento (estrategias para antes, durante y después de la lectura) es así que cada actividad fue valorada y retroalimentada por el grupo investigador para su aplicación, obteniendo como resultado el visto bueno del docente asesor para su aplicación. La cual se llevó a cabo a través de actividades y herramientas implementadas, teniendo como finalidad mucho asertividad por los estudiantes objeto de estudio.

Podemos afirmar que la implementación de las actividades adecuadas en el diseño de la secuencia didáctica para desarrollar el enfoque textual y metacognitivo, permitieron cumplir con el objetivo propuesto en el proyecto investigativo, debido a que, contribuyó significativamente a la mejora de la comprensión lectora, pues, se evidenció

que la mayoría de los estudiantes pudieron superar la competencia (1), referida al significado de las palabras, al desarrollo de ideas y a los elementos que componen un texto, es decir, identificaron y entendieron los contenidos locales que conforman un texto; alcanzando además el segundo y tercer nivel de la competencia (2), referida a la macro estructura de un texto, a la función de sus partes, la identificación de ideas frente a un texto informativo y las relaciones existentes entre diversos elementos de un texto discontinuo, es decir, algunos educandos comprendieron cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.

Con relación al último objetivo propuesto en esta investigación, se buscaba evaluar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de grado 7º de la Institución Educativa Cristóbal Colón, después de la aplicación del programa de estrategias pedagógicas. Para esto, se realizó una prueba de cierre, en la cual se pudo demostrar la mejora significativa que obtuvieron los estudiantes después de la aplicación del programa de estrategias pedagógicas en comparación con los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica, por lo que, se logra evidenciar que se estuvo cerca de la finalidad de esta investigación pues, la gran mayoría de los estudiantes alcanzaron a desarrollar a cabalidad la competencia 1 *identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto*; pues alcanzaron un 78% (véase cuadro 7), además de llegar a un alto nivel en la competencia 2 *comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global*; pues alcanzaron un 68% (véase cuadro 8). Cabe resaltar que, fueron pocos los estudiantes que no alcanzaron un alto nivel en la segunda competencia, sin embargo, identifican y desarrollan en su totalidad el rasgo *el estudiante identifica el tipo de relación existente entre diferentes elementos de un texto (discontinuo)* pues, se reflejó en los resultados de la prueba que fue el rasgo con mayor asertividad.

7.2 Limitaciones y recomendaciones

Al iniciar este proyecto de investigación, el objetivo principal siempre fue ayudar a mejorar a los estudiantes en su proceso lector y brindarle las herramientas necesarias para la comprensión textual. Desde la perspectiva metodológica, el enfoque de investigación fue cualitativo, el cual ayudó a identificar y conocer la realidad que se vive

en la Institución Educativa Cristóbal Colón, mediante la observación y la interacción con los estudiantes, gracias a esto, se identificaron las estrategias y actividades que utilizan durante las clases y así poder reforzar lo que ya estaba con las ideas que se tenían en mente para ayudar a los alumnos.

Además de esto, mediante la investigación acción, este método nos permitió valorar, conocer e interpretar la opinión de los participantes de esta investigación y los factores que influían en su bajo rendimiento académico, para luego diseñar un plan de mejoramiento y de esta forma ayudar a mejorar las dificultades que se presentaban. Los estudiantes durante toda la investigación fueron participativos e interesados por aprender y realizar las actividades de forma de correcta. Cabe señalar, que este tipo de investigación busca transformar la realidad social y educativa de las personas, partiendo de una problemática que se puede resolver y mejorar, buscando siempre la transformación de la comunidad, mediante un proceso de búsqueda continua donde la investigación, la acción y la formación, deben trabajar conjuntamente para el mejoramiento del desarrollo curricular y los programas educativos de cualquier Institución Educativa.

Con respecto a la metodología utilizada con la secuencia didáctica se obtuvo una buena motivación y dinamismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje; asumido por los participantes y especialmente en el objeto de estudio. Es así que en cada fase de la aplicación de la secuencia didáctica se reflejó el compromiso de los estudiantes siendo esto lo más valioso en el recorrido realizado en cada fase. Luego de superado el desarrollo de las sesiones de la secuencia didáctica, se pudo detectar un avance bastante significativo en la competencia lectora del grupo sujeto objeto de estudio. Cabe destacar la importancia del enfoque textual y metacognitivo, de las secuencias didácticas y de la lúdica como resorte pedagógico y didáctico potenciador y activo para lograr la participación de los estudiantes. Fueron de gran efectividad técnicas y herramientas propuestas para sistematizar y validar fases y actividades.

Es más, con las actividades realizadas acerca de las estrategias textuales y metacognitivas se logró mejorar en muchos aspectos que necesitaban ser fortalecidos, es decir, los alumnos con el resultado de la prueba final demostraron que cuando un texto no es comprendido en la primera lectura, estos hacen uso de las estrategias textuales o

metacognitivas que individualmente le favorecen más, para comprender un texto completamente. Además de esto, los estudiantes fueron muy receptivos, puesto que las investigadoras no laboramos en esta institución, pero para el grupo objeto de estudio fue de mucho agrado estar compartiendo con nuevas docentes y disfrutando de diversas actividades, pues, se reflejó el dinamismo y el empoderamiento en cada sesión realizada en el desarrollo del proceso y, por ende, los buenos resultados obtenidos.

De acuerdo a las limitaciones que se presentaron durante la investigación, podemos afirmar que debido a la pandemia del Covid 19, se vivió un cambio muy radical, puesto que los estudiantes y docentes no estaban preparados para afrontar una virtualidad de manera correcta, debido a esto, el sistema educativo tuvo que replantear su forma de enseñanza y buscar las herramientas necesarias para que los estudiantes estudiaran desde sus casas, debido a esto, todas las Instituciones Educativas se adaptaron a la virtualidad y entrega de guías, sin ninguna excepción.

Debido a esto, la Institución Educativa Cristóbal Colón, aun así, nos dio acceso a que nos conociéramos e impartiéramos nuestros conocimientos con los estudiantes, cabe aclarar, que al iniciar no fue nada fácil, pero con el paso de los días y semanas, notamos que esto nos dio la oportunidad de crear nuevas estrategias didácticas utilizando la TIC. Por ende, aunque esto fue una limitación, al final fue una oportunidad para adecuarnos a nueva forma de enseñar. A demás, se le brindó apoyo a los docentes con todas esas nuevas tecnologías, ya que al momento de utilizar dichos recursos se hizo con el fin de incentivar a los estudiantes en las clases virtuales, mediante infografías, líneas de tiempo, mapas mentales, mapas conceptuales, videos, jugos, entre otros. Los cuales ayudaron a motivarlos, esto se evidencio, debido a que en cada clase ingresaban más estudiantes y la participación era mucho más activa.

Del mismo modo, a pesar de que hubo una gran mejoría en cuanto a la comprensión lectora, no se logró que todos los estudiantes estuvieran en el mismo nivel de desempeño, puesto que después de la aplicación de la secuencia didáctica y prueba final, se evidenció que algunos estudiantes no lograron superar las dos competencias de lectura y aún presentan algunas falencias. Es decir, en cuanto a la primera competencia la gran mayoría lograron estar a un nivel 4 y respecto a la segunda competencia los

estudiaron llegaron a un nivel 3, donde hace falta reforzar un poco más esta competencia, es por esto, que se deben seguir enseñando este tipo de estrategias que ayudan significativamente a los estudiantes.

Por último, la intervención didáctica realizada en la Institución Educativa, fue implementada para fortalecer a los estudiantes en la comprensión textual, teniendo como base múltiples estrategias, de las cuales se obtuvieron buenos resultados, aunque aún se presentan algunas falencias para alcanzar el nivel crítico, es indispensable recomendarle a la comunidad Educativa del colegio Cristóbal Colón de forma respetuosa, reforzar las competencias de lectura crítica que establece el ICFES , mediante la lectura de textos continuos y discontinuos que sean del agrado de los estudiantes y utilizando siempre las estrategias textuales y metacognitivas que más se adecue al estudiante.

7.3 Metacognición del proceso de investigación

Este proceso de investigación ha sido una experiencia muy satisfactoria, ya que logramos conocernos a nosotras mismas cumpliendo el rol de docentes, todo esto nos ha dejado muchas enseñanzas e incluso nos ha ayudado en nuestra formación personal debido a que nos brinda la posibilidad de desarrollar habilidades sociales que nos permiten desenvolvemos en todos los ámbitos, además, nos permitió mejorar nuestra capacidad cognitiva cuando escuchamos y valoramos las opiniones de los demás, en este caso la de los estudiantes y los docentes que con su experiencia nos brindaron consejos necesarios para tenerlos en cuenta.

Ahora bien, como personas esto contribuyó a crecer, a adquirir conciencia acerca de quiénes somos, del valor que tenemos y el que tienen las demás personas a nuestro alrededor, además de eso, académicamente mejoramos muchos aspectos y desarrollamos nuestra personalidad, aprendimos a adquirir un lenguaje formal acorde a nuestra profesión, también nos formamos en carácter y en paciencia; aprendimos de nuestros errores y a saber sobrellevarlos positivamente, consideramos que trabajamos duro y sentimos que esta experiencia fue satisfactoria y acorde con nuestros logros y metas propuestas.

Desde una perspectiva profesional, nuestra formación como docentes e investigadoras fue de gran ayuda ya que, debido a esto hemos aprendido a desenvolvemos en el aula de clases; además, para la preparación de clases, hemos tenido en cuenta las teorías y fundamentos en los que se apoya la educación para enseñar, los cuales aprendimos durante el transcurso de la carrera y ahora lo llevamos a la práctica con la preparación y ejecución de la propuesta didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes. A través de lo aprendido anteriormente logramos cumplir en nuestras clases los objetivos, las metas y las estrategias; las cuales alcanzamos satisfactoriamente con nuestros alumnos, involucrándolos en todo este proceso y llevándolos a esa transversalidad para que logran desarrollar sus capacidades no solo en lenguaje sino en las demás áreas y que a su vez les sirviera para su vida.

Así mismo, teniendo en cuenta la parte investigativa esto nos ayudó e influyó mucho en la formación como docentes investigadoras, dado que nos brindó la oportunidad de estudiar y conocer a fondo el contexto educativo en el cual se desenvuelven los estudiantes, ayudándonos a comprender como estaba su rendimiento académico y en qué nivel de desempeño se encontraban teniendo en cuenta el proceso de comprensión lectora, además durante esta investigación utilizamos los saberes aprendidos durante la carrera, es por esto que nuestra investigación se apoya en el enfoque cualitativo debido a que nos permitió adentrarnos en el contexto para así conocer y experimentar la realidad que viven las personas que fueron estudiadas y que en nuestro caso fue la comunidad educativa.

Esto se realizó con el fin de indagar, reflexionar y mejorar nuestra práctica de docentes-investigadoras para la solución de problemas dentro de la institución, específicamente en el aula de clases del grado séptimo, para así poder cumplir con el objetivo de la educación que es formar estudiantes integrales e incluso ser diferentes al momento de impartir una clase, buscando herramientas que nos ayuden a crear clases diferentes, dejando atrás lo tradicional y pensar como nosotras podemos transformar la mente de nuestros alumnos en personas más consientes e interesadas por aprender. Por

ende, hemos aprendido a generar ambientes que estimulan a los estudiantes (incluso los más rebeldes) a participar en los espacios de clases, esto gracias al uso de estrategias, técnicas y recursos, los cuales permiten ofrecer un ambiente agradable para generar interés en los estudiantes por el estudio.

Para finalizar, este fue un proceso en el que cada día se aprendió algo nuevo, cada clase orientada nos dejó una enseñanza significativa, gracias a esto, actualmente se puede notar la transformación y el aprendizaje que hemos tenido durante todo este tiempo. Pues consideramos que, se han visto reflejados los logros y propósitos de la práctica y de la carrera en general, vinculando la teoría enseñada en semestres anteriores, con la praxis realizada en el aula en estos últimos semestres.

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, C. (2015). Comprensión de textos narrativos teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico.
- Alias, S. (2015). Comprensión lectora y desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso tic.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (Vol. 3). México: Trillas.
- Aragón Espinosa, L., & Caicedo Tamayo, A. M. (2019). *La enseñanza de estrategias metacognitivas para*. Obtenido de La enseñanza de estrategias metacognitivas para: <https://www.redalyc.org/pdf/801/80111899010.pdf>
- Benavides, S. (2013) *estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. Reice. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, 11(3)*, p. 79-109.
- Blanco, N. (2010). La lectura interactiva, en el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura y de expresión escrita. *Revista de Lenguas Moderna*, p. 211-239.
- Buelvas, Aguilar, cogollo, ros, (2017) Las tic: estrategia para el fortalecimiento de la comprensión e interpretación textual. *Issn 1692-5858 vol. 15 no. 02. Julio - diciembre de 2017*.p. 175-188.
- Cassany, D. (2006). Comprensión lectora. *Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora*, p. 15
- Cassany, D. (2006). *TRAS LAS LÍNEAS. Sobre la lectura contemporánea*. Obtenido de TRAS LAS LÍNEAS. Sobre la lectura contemporánea: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>
- Cárdenas, Guevara, (2013) comprensión lectora journal of behavior, health& social issues vol. 5 Núm. 1 pp. 67-83 may-2013 / oct-2013. doi:10.5460/jbhsi. v5.1.38727.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona: Martínez Roca.

Cerchiaro Ceballos, E., Paba Barbosa, C., & Sánchez Castellón, L. (Junio de 2011).
DUAZARY. Obtenido de DUAZARY:
<https://www.redalyc.org/pdf/5121/512156316011.pdf>

Centro Virtual Cervantes (2016)
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/prelectura.htm

Cerchiaro, E. Paba, C. Sánchez, L. (2011) Duazary. Recuperado de DUAZARY:
<https://www.redalyc.org/pdf/5121/512156316011.pdf>

Cerchiaro Ceballos, E., Paba Barbosa, C., & Sánchez Castellón, L. (Junio de 2011).
DUAZARY. Obtenido de DUAZARY:
<https://www.redalyc.org/pdf/5121/512156316011.pdf>

Colomer, T. (2006). *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. México: s.l. fondo de cultura económica de España. *Enseñanza de la expresión escrita*

Cooper, D (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Editorial Antonio Machado. ISBN 13: 9788477740735.

Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., & Zabala, A. (Coords.). (1993). *El Constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.

Creswell, JW. (2007), *Investigación cualitativa y diseño de investigación*. Elegir entre cinco tradiciones. Mil robles, ca. Publicaciones de salvia. p. 3

Denzin, Norman, K. & Lincoln, Yvonna (Eds.) (1994), *Estrategias de investigación cualitativa*. Publicaciones de salvia. p. 3. Recuperado de:
https://pics.unison.mx/maestria/wp_content/uploads/2020/05/manual_investigacion_cualitativa.pdf

Díaz Barriga, F. & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill. p. 275.

Domínguez, M., Brañas, M., Ovalle, M.; González, L.; Calero, E.; Calero, A. (2016). *El conocimiento de la estructura textual: una estrategia clave que ayuda al alumnado*

de Educación primaria en la comprensión de textos informativos. *Didáctica. Lengua y Literatura*, p. 215-242.

Doria, R., & Castro, M. (2012). La investigación-acción en la transformación de las prácticas de enseñanza de los maestros de lenguaje. Recuperado de: La investigación-acción en la transformación de las prácticas de enseñanza de los maestros de lenguaje:

Espinosa, Caicedo, (2009) *la enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora*. Estado de la cuestión. Pensamiento psicológico. Vol., 5, n°12, 2009, p. 125-138.

Espinosa, A., & Tamayo, A. (2009). La enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora. *Revista científica Javeriana* , 125-138. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/801/80111899010.pdf>

Farrach, G. (2016). *Estrategias metodológicas para fomentar la comprensión lectora*. Obtenido de Estrategias metodológicas para fomentar la comprensión lectora: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/10046.pdf>

Flavell, J. (1979) "Metacognition and cognitive monitoring", *American Psychologist*, Vol. 34, N 10, 906-911. Recuperado de: [http://jwilson.coe.uga.edu/EMAT7050/Students/Wilson/Flavell%20\(1979\).pdf](http://jwilson.coe.uga.edu/EMAT7050/Students/Wilson/Flavell%20(1979).pdf)

Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. En: L. B. Resnick (ed.). *The nature of intelligence* (pp. 231-235). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Flavell, J.H. y Wellman, H.M. (1977) "Metamemory" en R. V. Kail y J. W. Hagen (Eds.) *Perspectives on the Development of Memory and Cognition*, Hillsdale, N. J.: Erlbaum. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED115405.pdf>

Ferreiro, E. (2005) "La internalización de la evaluación de los aprendizajes en la educación básica." *Avance y Perspectiva*, año 24, N.º 1, p. 37-43, México D.F: CINVESTAV.

Ferreiro, E. & Teberosky, A (2005) *Los Sistemas De Escritura En El Desarrollo Del Niño*. México. Editores Siglo XXI. 22 edición 2005.

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (2005). *Universidad Santo Tomas* . Obtenido de Universidad Santo Tomas :
http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/mariachalelaDesarrollo%20de%20la%20lectura%20y%20escrit_mariachalela-1/proceso_de_aprendizaje_de_la_lectura_y_la_escritura.html

Garrido. (2004). *Course Hero*. Obtenido de Course Hero:
<https://www.coursehero.com/file/p5lj204s/Gr%C3%A1fica-4-Comparativo-de-los-procesos-gramaticales-de-comprensión-lectora-y-uso/>

Gómel (2017) *Lectura crítica en los estudiantes de grado once del colegio los samanes de Ibagué*. Tolima.

Guerra, E., & Carmen, F. (2015). Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos académicos. *Zona próxima*, p. 31-55.

Guerra Morales, E., & Forero Baena, C. (2015). *Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos* . Obtenido de Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos : <https://www.redalyc.org/pdf/853/85339658004.pdf>

Habermas, J. (1980) *Teoría de la acción comunicativa I*, Madrid, Taurus, 1980. p. 102

Hernández, B., Inés, L., & Carlos, G. (2015). La lectura y escritura a través de la cibernética social: Herramienta creadores de mundo para jóvenes. *Universidad de Caldas*, p. 71-87.

Hernández, B.; López, C.; García, C. (2015). La lectura y la escritura a través de la cibernética social: herramientas creadoras de mundo para los jóvenes. *Infancias imágenes*, 14(2), p. 71-88.

ICFES (2018), Marco de referencia para la evaluación ICFES

Kintsch, W. y Walter Kintsch, CBEMAFRS (1998). *Comprensión: un paradigma para la cognición*. Prensa de la Universidad de Cambridge.

León, M., Martínez, A., & Rodríguez, W. (2018). Al encuentro con el cuento: Una estrategia para mejorar la comprensión lectora. p. 2081-296.

Lerner, D. (1986). Es posible leer en la escuela. *Lectura y vida revista latinoamericana de lectura*, p. 20.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

Ley 115 de febrero 8 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

López, N. (2018) estrategias pedagógicas para mejorar las habilidades lectoras y escritoras. *Educación y ciencia* - núm. 23. Año 2019. p. 351-365.

Mateos, M. (2001) *Metacognición y Educación*. Buenos Aires, Aique. Cap.1:19-37.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos Curriculares. Santa Fe de Bogotá, D.C., 7 de junio de 1998. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje. Recuperado el 1 de abril de 2020, de Portal Colombia Aprende: <http://aprende.colombiaprende.edu.co/siempre diae/93226>

Ministerio de Educación Nacional. (2020). Guía para la interpretación y uso de los resultados históricos de las pruebas saber. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-400767_recurso_1.pdf

Montanero, M. (2002) Estrategias referenciales. Cómo mejorar la comprensión del "hilo conductor" en la lectura de textos expositivos. . *Tarbiya*, 31-46.

Montenegro, L. & Haché, A. (1997). Una propuesta para el desarrollo de estrategias de comprensión lectora: Tiempo de Lectura. En M. C. Martínez (Ed.), *Los procesos de lectura y escritura* (pp.43-56). Cali: Universidad del Valle.

conductor" en la lectura de textos expositivos. Obtenido de Estrategias referenciales. Cómo mejorar la comprensión del "hilo conductor" en la lectura de textos expositivos: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/15494.pdf>

Montoya Álvarez, O., Gómez, M., & García, N. (2016). *Estrategias para mejorar la comprensión lectora a través de las TIC*. Obtenido de Estrategias para mejorar la comprensión lectora a través de las TIC: <https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/14206>

Muñoz, A., & Ocaña, M. (2017). *Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual*. Obtenido de Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual: https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/5865/8130#content/citation_reference_1

Nieto, C., Congote, J., Roja, F., & Rubiano, Y. (2019). Investigación-Acción. Un ejercicio para fortalecer la comprensión lectora. *Mélica*.

Nieto, C., Roa, F., Rubiano, Y., & Enciso, J. (2019). *Investigación-acción. Un ejercicio para fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora*. Obtenido de Investigación-acción. Un ejercicio para fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora: <https://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivose073/1217>

Parra, Claudia, Saavedra, M., & Duarte, J. (2015). Una estrategia para mejorar la comprensión desde la micro hasta la macro textualidad. *Educación y Ciencia*, p. 219-240.

Pérez, calero, (2019) el conocimiento de la estructura textual: una estrategia que ayuda al alumnado de educación primaria. Article *in* didáctica lengua y literatura · November 2016. Doi: 10.5209/dida.54080.

Pérez, M., Roído, M. D., Ovalle, M., Gonzalez, L., Calero, E., Piedra, A., & Calero, A. (2016). *El conocimiento de la estructura textual: una estrategia clave que ayuda al alumnado de Educación Primaria en la comprensión de textos*. Obtenido de El conocimiento de la estructura textual: una estrategia clave que ayuda al alumnado de Educación Primaria en la comprensión de textos: <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/54080/49470>

Pinto, J., & Rojas, S. (2018). Lectura crítica en el aula en relación con dimensiones inferencial y literal. *Educación y Ciencia*, p. 265-279.

Pinto, rojas, (2018) lectura crítica en el aula en relación con dimensiones inferencial y literal.

Prado, J. (2004) *Didáctica de la lengua y la Literatura para educar en el siglo XXI*. Editorial La Muralla. ISBN: 84-7133-745-2. España. p. 209.

Quiroga, Á., Romero, A., & Shelsy, Á. (27 de Mayo de 2015). *Mediación tecnológica multiplataforma basada en el método MACPA, Molano (2009) como recurso educativo para potenciar procesos de lectura y escritura en los ciclos I y II de educación básica*. Obtenido de Mediación tecnológica multiplataforma basada en el método MACPA, Molano (2009) como recurso educativo para potenciar procesos de lectura y escritura en los ciclos I y II de educación básica.

- Rivera, E., Puente, S., & Calderón, L. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, p. 203-231.
- Samudio, E., María, H., & Olga, S. (2018). Estrategias pedagógicas para mejorar las habilidades lectoras y escritores. *Educación y Ciencia*, p. 351-365.
- Sánchez (1993). *Revista Digital Para Profesionales De La Enseñanza*. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9613.pdf>
- Sanchez. (Septiembre de 1993). *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. Obtenido de Revista digital para profesionales de la enseñanza : <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9613.pdf>
- Sánchez, E. (1993). Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión. Madrid. Ed. Santillana.1993
- Sánchez, García, cárdenas, Erazo, (2020) Narrativas transmedia como estrategia para la comprensión lectora, transmedia narratives as strategy for Reading comprehension. *Revista arbitrada interdisciplinaria koinonia*, 731- 752. Año 2020. Vol. v. n°1. Especial educación. *Hecho el depósito de ley: fa2016000010. Issn: 2542-3088. Fundación koinonia (f.k)*. Santa Ana de coro. Venezuela.
- Serrá y Oller (2001). *Estrategias lectoras y comprensión del texto en la enseñanza obligatoria. Comprensión lectora: El uso de la lengua como procedimiento*. Caracas: Laboratorio Educativo.
- Sierra y Benavides (2013). Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Disponible en: <https://www.redalyc.org7articulo.oa?ide=55128038004>
- Smith, F. (1989). *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. Ed. Trillas. México.
- Smith, F. (1994). *Cómo la educación apostó al caballo equivocado*. Argentina: A que

- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial GRAO. Barcelona. Recuperado de: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Soler, C., Cépeda, C., & Gil, L. (2017). Uso del mapa conceptual como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora. *Educación y Ciencia*, p. 81-92.
- Solé, I. (1993) "Lectura y estrategias de aprendizaje". En Cuadernos de Pedagogía, 216, 25-27.
- Solé, I. (1994) "Aprender a usar la lengua. Implicaciones para la enseñanza." En Aula de innovación educativa, 26, 5-10.
- Soler, C., Cepeda, C., & Gil, L. (2017). *Uso del mapa conceptual cómo estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora*. Obtenido de Uso del mapa conceptual cómo estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-UsoDelMapaConceptualComoEstrategiaDidacticaParaMej-7982062%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-UsoDelMapaConceptualComoEstrategiaDidacticaParaMej-7982062%20(2).pdf)
- Soto, M. (2017). *El cuento como medición pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura*. Obtenido de El cuento como medición pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura: <https://www.redalyc.org/pdf/853/85354665001.pdf>
- Valverde, Y. (2014). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros. *Revista Fedumar Pedagogía Y Educación*, 1(1). Recuperado de <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/fedumar/article/view/453>
- Vance, Christopher, Smith, P., Murillo, & Luz. (s.f.). Prácticas de lectoescritura de los padres de familia. Influencia en el desarrollo de la lectoescritura de sus hijos. *Unesco*, p. 1-17.

Vega, N., Báñales, Gerardo, Reina, A., & Elsa, P. (2014). La enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos para alumnos de sexto grado. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, p. 1046-1068.

Garrido, F. (2004) El Buen Lector Se Hace, No Nace: Reflexiones sobre lectura y formación de lectores. Ediciones del sur. Recuperado de:
<https://www.ues.mx/Movilidad/Docs/Convocatorias/UES/EIBuenLector.pdf>

[1/proceso_de_aprendizaje_de_la_lectura_y_la_escritura.html](https://www.ues.mx/Movilidad/Docs/Convocatorias/UES/EIBuenLector.pdf)

Vygotsky. (1988). *Enfoque Sociocultural* . Obtenido de Enfoque Sociocultural :
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>

ANEXOS

Anexo 1- Prueba Inicial



Prueba diagnóstica de lectura crítica para grado 7°

A continuación encontrará una serie de preguntas correspondientes a cada texto; para la solución de esta prueba usted contará con una hora aproximadamente, buena suerte.

Prueba diagnóstica de lectura crítica para grado 7°

A continuación encontrará una serie de preguntas correspondientes a cada texto; para la solución de esta prueba usted contará con una hora aproximadamente, buena suerte.

Nombre completo y curso al que pertenece *

Texto de respuesta breve

De acuerdo al siguiente texto responde las preguntas de la 1 a la 4

Descripción (opcional)

Lee el siguiente texto

LAS CUEVAS SE DEBEN PROTEGER

Las cuevas son objetos naturales altamente sensibles. En el mundo subterráneo aplican otras normas diferentes a las de la superficie. Los seres vivos existen en su mayoría bajo condiciones tan difíciles, que incluso un ligero empeoramiento los lleva a la extinción. Las cuevas necesitan miles de años para crecer y los desechos en éstas tardan mucho más en descomponerse que bajo el sol. Múltiples peligros amenazan al mundo subterráneo. Los productos químicos tóxicos entran, a veces por descuido, a las cuevas y dañan el ecosistema. También, los visitantes de cuevas se comportan a veces como vándalos al contaminar las galerías subterráneas, pintarrajeando las paredes y contaminando con antorchas a pesar de las prohibiciones.

Por lo mismo, muchos clubes espeleológicos se ven forzados a cerrar sus cuevas con llaves. Esto es especialmente importante para las cuevas hábitat de murciélagos, porque no se debe molestar a estos animales durante la temporada de frío, cuando hibernan. Entre el 15 de noviembre y el 15 de abril se prohíbe la entrada a estas cuevas. Los visitantes de cuevas deberían apegarse siempre a esta regla: No llevarte más que fotos y recuerdos. No dejar atrás más que las huellas de tus zapatos.

Tomado de: RóBiger (2004). El cerebro. México: Altea. pp. 38-39.

1. ¿Qué sugiere o indica el título? *

Texto de respuesta largo

...

2. Escriba dos sinónimos de las palabras empeoramiento y descomponerse teniendo en cuenta el significado que estas tienen en el texto. *

Texto de respuesta largo

3. ¿Qué significa la palabra extinción? *

Texto de respuesta breve

4. ¿Según el texto por qué el ecosistema de las cuevas se ve amenazado? *

Texto de respuesta largo

Lee el siguiente texto y responde las preguntas de la 5 a la 8

LA CONTAMINACIÓN AMBIENTAL, UN PROBLEMA DE TODOS.



Hoy en día se denomina la contaminación ambiental a la presencia en el ambiente de cualquier agente (físico, químico o biológico) o bien de una combinación de varios agentes en lugares, formas y concentraciones tales que sean o puedan ser nocivos para la salud, la seguridad o para el bienestar de la población, o bien, que puedan ser perjudiciales para la vida vegetal o animal, o impidan el uso normal de las propiedades y lugares de recreación y goce de los mismos.

A medida que aumenta el poder del hombre sobre la naturaleza y aparecen nuevas necesidades como consecuencia de la vida en sociedad, el medio ambiente que lo rodea se deteriora cada vez más. El comportamiento social del hombre, que lo condujo a comunicarse por medio del lenguaje, que posteriormente formó la cultura humana, le permitió diferenciarse de los demás seres vivos. El progreso tecnológico, por una parte y el acelerado crecimiento demográfico, por la otra, producen la alteración del medio, llegando en algunos casos a atentar contra el equilibrio biológico de la Tierra. No es que

exista una incompatibilidad absoluta entre el desarrollo tecnológico, el avance de la civilización y el mantenimiento del equilibrio ecológico, pero es importante que el hombre sepa armonizarlos. Para ello es necesario que proteja los recursos renovables y no renovables y que tome conciencia de que el saneamiento del ambiente es fundamental para la vida sobre el planeta.

La contaminación es uno de los problemas ambientales más importantes que afectan a nuestro mundo y surge cuando se produce un desequilibrio, al medio ambiente, en cantidad tal, que cause efectos adversos en el hombre, en los animales, vegetales o materiales expuestos a dosis que sobrepasen los niveles aceptables en la naturaleza.



5. Según el texto ¿A qué se le denomina contaminación ambiental? *

Texto de respuesta largo

6. Según el texto, ¿Qué provoca que el medio ambiente se deteriore cada vez más? *

Texto de respuesta largo

7. ¿Cuál es el problema ambiental más importante que afecta a nuestro mundo? *

Texto de respuesta largo

8. De acuerdo con el texto, ¿Qué produce el progreso tecnológico y el crecimiento demográfico? *

Texto de respuesta largo

Lee el siguiente texto y responde las preguntas de la 9 a la 11

el SOL

El Sol es la estrella del sistema planetario en el que se encuentra la Tierra; por tanto, es la más cercana a la Tierra y el astro con mayor brillo aparente. Su presencia o su ausencia en el cielo determinan, respectivamente, el día y la noche. La energía radiada por el Sol es aprovechada por los seres fotosintéticos, que constituyen la base de la cadena trófica, siendo así la principal fuente de energía de la vida. También aporta la energía que mantiene en funcionamiento los procesos climáticos. El Sol es una estrella que se encuentra en la fase denominada secuencia principal, con un tipo espectral G2, que se formó hace unos 5 mil millones de años y permanecerá en la secuencia principal aproximadamente otros 5 mil millones de años. El Sol, junto con la Tierra y todos los cuerpos celestes que orbitan a su alrededor, forman el Sistema Solar.

A pesar de ser una estrella mediana, es la única cuya forma se puede apreciar a simple vista, con un diámetro angular de 32' 35" de arco en el perihelio y 31' 31" en el afelio, lo que da un diámetro medio de 32' 03". Por una extraña coincidencia, la combinación de tamaños y distancias del Sol y la Luna son tales que se ven, aproximadamente, con el mismo tamaño aparente en el cielo. Esto permite una amplia gama de eclipses solares distintos (totales, anulares o parciales).

Importancia de la energía solar en la Tierra

La mayor parte de la energía utilizada por los seres vivos procede del Sol, las plantas la absorben directamente y realizan la fotosíntesis, los herbívoros absorben indirectamente una pequeña cantidad de esta energía comiendo las plantas, y los carnívoros absorben indirectamente una cantidad más pequeña comiendo a los herbívoros.

La mayoría de las fuentes de energía usadas por el hombre derivan indirectamente del Sol. Los combustibles fósiles preservan energía solar capturada hace millones de años mediante fotosíntesis, la energía hidroeléctrica usa la energía potencial de agua que se condensó en altura después de haberse evaporado por el calor del Sol, etc.

Sin embargo, el uso directo de energía solar para la obtención de energía no está aún muy extendido debido a que los mecanismos actuales no son suficientemente eficaces.

Precauciones necesarias para observar el Sol

No mirar nunca directamente al Sol sin la debida protección, puede causar lesiones y quemaduras graves en los ojos e incluso la ceguera permanente.

Las gafas de sol, filtros hechos con película fotográfica velada, polarizadores, gelatinas, CDs o cristales ahumados no ofrecen la suficiente protección a los ojos.

Extruido de wikipedia.org



9. ¿Qué tipo de texto es? Justifique su respuesta *

Texto de respuesta largo

10. ¿Cuál es el tema central del texto? *

Texto de respuesta largo

11. Señale las partes del texto, márkuelas con colores e indique qué función cumplen. *

Texto de respuesta largo

Lee el siguiente texto y responde las preguntas de la 12 a la 14

Los cactus	
<p>Unas 2000 especies de plantas pertenecen a la familia conocida como cactus o cactos. Estas plantas crecen en lugares de clima desértico o muy seco, sobre todo del continente americano, y pueden soportar temperaturas superiores a 45 °C.</p> <p>Características principales Los cactus se han adaptado a vivir en condiciones muy extremas, con elevadas temperaturas y escasas precipitaciones. Los tallos, las espinas, los filamentos y las raíces de estas plantas permiten absorber y retener la humedad que necesitan para vivir.</p> <p>Gracias a la forma de sus tallos, pueden almacenar una enorme cantidad de agua, que utilizan en periodos de sequía. También los pliegues de sus tallos contribuyen a acumular gran cantidad de líquido, ya que son capaces de expandirse como lo hace el fuelle de un acordeón.</p> <p>De la misma manera, las espinas que tienen en lugar de hojas no solo protegen a los cactus del ataque de animales hambrientos y sedientos, sino que les sirven para retener la humedad y reducir la evaporación.</p> <p>Algunas especies cuentan incluso con una capa de filamentos que ayuda también a frenar la deshidratación. Estos filamentos protegen el tallo durante el día de las quemaduras del sol y, durante la noche, de las bajas temperaturas.</p>	 <p>En saguaro, un gigante del desierto El saguaro es el cactus de mayor tamaño, típico del desierto de Sonora, entre México y Estados Unidos.</p> <p>Sus tallos, provistos de pliegues en forma de fuelle, pueden alcanzar los 20 metros de altura. Un ejemplar grande de saguaro puede llegar a tener 50 tallos, lo que le da esa apariencia de enorme candelabro. Esos tallos le permiten absorber litros y litros de agua lluvia.</p> <p>Sus flores son de color blanco, y tanto sus semillas como sus rojos frutos constituye un rico bocado para pájaros y ratones.</p>

12. ¿Cuál es la idea principal del texto? *

Texto de respuesta largo

13.Cuál de las siguientes afirmaciones contradice las ideas que presenta el autor? *

- A. Los cactus por ser del desierto no necesitan agua.
- B. Los tallos de los cactus tienen múltiples funciones que les permite la supervivencia.
- C. Los cactus soportan altas temperaturas.
- D. Algunos ejemplares de cactus pueden llegar a tener más de 50 tallos.
- Otra...

14. Según la siguiente frase: "ESOS TALLOS LE PERMITEN ABSORBER LITROS Y LITROS DE AGUA LLUVIA" ¿EL autor qué quiere decir? *

Texto de respuesta largo

Lee e interpreta el siguiente texto discontinuo

Coronavirus

INSTITUTO NACIONAL DE SALUD

Se evita tomando estas medidas

Mantenga sus oficinas, salones y espacios ventilados.

La mejor prevención está en tus manos

Evite saludar de beso.

Lave sus manos y las de sus niños con frecuencia.

Si tiene algún síntoma de resfrío. O si personas a su alrededor tienen gripe... Use tapabocas

Cubrase la boca y nariz con la parte interna del codo al toser o estornudar.

Si alguien tose o estornuda cerca y no se cubre al hacerlo, cubrase boca y nariz con la mano.

Aaaah Chuuu!!!

15. ¿Quién es el autor? *

Texto de respuesta breve

16. ¿Cuál es la función comunicativa de la imagen y por qué? *

Texto de respuesta largo

17. ¿Qué pretende el autor con lo expresado en la infografía? *

Texto de respuesta largo

18. ¿Qué elementos encontramos en la siguiente infografía? *

Texto de respuesta largo

Enlace: https://docs.google.com/forms/d/1sEO8LiNm_nG7dQ8uKTkmn-PPJZap7g3J0wWac9DN3Rg/edit



Anexo 2

INSTITUCIÓN EDUCATIVA CRISTÓBAL COLÓN

PRUEBA DE CIERRE

Nombre y apellidos: _____

Fecha: _____

Lee atentamente el siguiente texto y luego responde las preguntas de la 1 a la 4.

EL USO DE LAS REDES SOCIALES Y EL ATRASO ESCOLAR

Es innegable el beneficio que han traído consigo las redes sociales, en el aspecto de la enorme facilidad que aportan para la comunicación intercontinental y el traslado en tiempo real de la información. Pero en los últimos años, el uso de las redes sociales, ha traído desórdenes y hasta riesgos para los usuarios y para quienes los rodean.

Por principio, las nuevas generaciones, cada vez más obesas, no logran despegarse del asiento frente al monitor de su computadora, otros no despegan sus dedos de sus celulares y BlackBerry, perdiendo no solo tiempo de interacción real con humanos tangibles, especialmente sus familiares, sino también postergando sus tareas y estudios por preferir seguir obsesivamente la menor tontería que aparezca en alguna de esas redes sociales, llegando en la mayoría de los casos a caer en la compulsión y obsesión, entonces se habla ya de adicción a las redes sociales. Esta enfermedad aumenta enormemente, y miles de personas pierden no solo materias escolares, algunas el año escolar por completo, e incluso el trabajo, cuando desatienden en su totalidad sus deberes por atender cualquier novedad en las redes, aunque sea algo totalmente absurdo.

Por otra parte, también aumentan los casos de jóvenes agredidos por otros usuarios, quienes los acosan y suben fotos o videos humillantes de sus incautas víctimas, quienes las más de las veces, dan información privada a cualquiera que quiera interactuar con ellas, sin pensarlo antes, y solo se enteran del video o foto, cuando otro conocido les manda la información. Es entonces, cuando los jóvenes dejan de asistir al colegio o desatienden sus deberes debido a que su imagen está dañada y es muy difícil e imposible lidiar con esta situación entre sus compañeros.

Por eso es mejor usar las redes sociales, solo para lo que fueron hechas, pero cuidando no caer en la adicción ni descuidar los estudios. Pueden ser muy entretenidas, pero al final, existe el mundo real, y para sobrevivir en él se necesitan conocimientos reales, fuera de la realidad virtual.

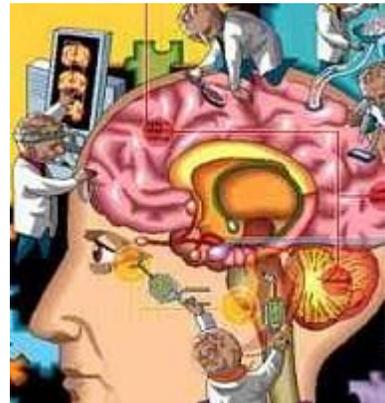
(Clemenceau, 2013)

1. ¿Qué sugiere o indica el título?
2. Escriba dos sinónimos de las palabras compulsión y obsesión teniendo en cuenta el significado que éstas tienen en el texto.
3. ¿Qué significa la palabra intercontinental?
4. ¿Según el texto por qué han aumentado los casos de agresión entre usuarios?

Lee atentamente el siguiente texto y luego responde las preguntas de la 5 a la 8

LOS GENES SALTARINES SON UNA CAUSA DE LA ESQUIZOFRENIA

Lo usual es atribuir la causa de las enfermedades mentales al entorno, con algunos raros casos de origen genético. La vanguardia de la *patología molecular* –la ciencia que busca las causas últimas de la enfermedad humana– está derribando ese paradigma al mostrar hasta qué punto el entorno actúa a través de los **genes**. Científicos de Tokio sugieren hoy que los **transposones**, o *genes saltarines* que cambian de posición en el **genoma**, presentes en las células precursoras de las neuronas, son una causa mayor de la **esquizofrenia**.



Los transposones generan variedad neuronal durante el desarrollo normal. Su movilidad excesiva puede deberse a causas hereditarias, pero también provocarse por el entorno, lo que puede explicar las actuales paradojas sobre la **genética** de las enfermedades mentales.

No es que el genoma de las neuronas se vuelve loco, todo empieza a ir mal y el azar acabe causando la esquizofrenia. Los meros errores pueden ser la causa de raras enfermedades hereditarias –las monogénicas o debidas a la mutación de un solo gen–, pero las grandes enfermedades humanas, como el cáncer o el trastorno mental, tienen unos componentes genéticos mucho más sutiles.

La razón de que los transposones generen la esquizofrenia es que se insertan cerca de genes esenciales para el desarrollo y el funcionamiento del cerebro. Así no solo alteran su actividad, sino también la forma en que responden al entorno.

La regulación de los genes depende precisamente de las secuencias de **ADN** que tienen al lado, y el transposón protagonista de este estudio, llamado **L1**, contiene secuencias especializadas en responder al entorno y regular a los genes vecinos. En eso se basa su función durante el desarrollo normal, y también en la **génesis** de la esquizofrenia.

Kato y Kazuya, los científicos de Tokio, presentan una investigación del cerebro de 48 pacientes de esquizofrenia y 47 personas de control, complementada con estudios genómicos, experimentos en **células madre** derivadas de pacientes y comprobaciones

en modelos animales como ratones y macacos. Todos los resultados apuntan a la misma conclusión: un claro incremento de los sucesos de transposición en las neuronas en el córtex cerebral prefrontal de los pacientes de esquizofrenia.

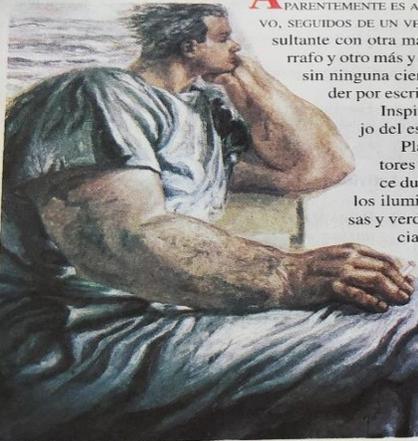
JAVIER SAMPEDRO

Madrid - 02 ENE 2014 - 12:18 COT

5. Según el texto ¿Cuál es la causa de la esquizofrenia?
6. Según el texto ¿Cómo están relacionados los genes con la esquizofrenia?
7. Según el texto ¿Qué son los transposones?
8. Según el texto ¿Cuál es la función del transposón L1?

Lee atentamente el siguiente texto y luego responde las preguntas de la 9 a la 14

LA LITERATURA COMO AMOR LOCO POR LAS PALABRAS



APARENTEMENTE ES ALGO FÁCIL: ESCRIBIR UN SUSTANTIVO Y LUEGO UN ADJETIVO, SEGUIDOS DE UN VERBO Y UN COMPLEMENTO. Luego se une la oración resultante con otra más y otras... hasta formar un párrafo. Luego otro párrafo y otro más y otros... hasta acabar. Sí, escribir parece algo sencillo, sin ninguna ciencia. Sin embargo, el sólo hecho de intentar responder por escrito una pregunta puede resultar un ejercicio agotador. Inspiración, talento o esfuerzo. ¿Qué pesa más en el trabajo del escritor?

Platón, el filósofo griego, creía que los poetas y los autores literarios, en general, entran en una especie de trance durante el cual unas diosas especiales, llamadas Musas, los iluminaban y los inducían a escribir las cosas tan hermosas y verdaderas que lograban en sus textos. A ese estado especial de trance se le llamó inspiración.

Hoy día, se sigue creyendo que los poemas y las distintas especies de obras literarias son el fruto de personas que han sido dotadas por Dios o por la naturaleza de un talento especial, y que para estas personas la escritura no constituye ningún esfuerzo, pues en cualquier momento son iluminadas por dichas divinidades y producen obras extraordinarias sin más ni más.

Tal vez haya algo de cierto en lo que concierne al talento especial de los escritores para acceder a

esas bellas verdades que encontramos en la poesía, en la narrativa y en las obras dramáticas; pero ni eso que llamamos "talento" surge espontáneamente o es tan natural, ni tampoco las grandes obras han sido realizadas sin trabajo.



En lo que concierne al talento, este es el resultado de un ejercicio constante en la creación artística. Sólo quien busca, encuentra, y así como los científicos que han descubierto leyes e inventado aparatos y sistemas para dominar algunas fuerzas de la naturaleza lo han logrado a base de observación y experimentos, del mismo modo los escritores alcanzan sus hallazgos a fuerza de esmero y de insistir todos los días en la búsqueda de las palabras apropiadas para expresar lo que han pensado, experimentado o sentido.

profundas provengan especialmente de esta edad: la lluvia, la luz, la noche, el amanecer, las estrellas, la Luna, la naturaleza, la belleza, el amor y el dolor humanos. Todos esos fenómenos y experiencias que con el paso del tiempo se vuelven cotidianos, cuando son descubiertos por los niños y las niñas, resultan acontecimientos extraordinarios que se quedan fijados para siempre en su memoria y que las escritoras y los escritores se encargan de recordarnos en sus obras.

Así, las obras literarias y artísticas son el resultado de estos tres elementos: la memoria, el asombro y la imaginación. Los escritores se especializan en captar todo aquello que en la vida cotidiana hay de asombroso para, a través del recuerdo, darle una forma ficticia, es decir, imaginativa, sincera y amena.

Memoria, asombro e imaginación

Pero, ¿cómo surge esa necesidad de escribir, de vivir por las palabras y para ellas? Al respecto, hay muchas explicaciones, pero, en general, los escritores coinciden en que el poder evocativo de la memoria, esa capacidad de todo ser humano para revivir los acontecimientos lejanos y cercanos en el tiempo, tiene tanta o mayor importancia que la misma imaginación al momento de escribir una obra. Por eso, los temas de muchos autores y autoras se centran en los recuerdos de su niñez y lo que hacen en toda su obra es fijar artísticamente las experiencias personales de este período de la vida.

Pero la memoria tal vez no sea más que una forma del asombro, es decir, un almacén de aquellas experiencias que se han quedado en ella por el impacto causado en la vida de una persona, y, puesto que en la infancia todo es un continuo descubrimiento o una aventura permanente, acaso las verdades más



La técnica: leer y escribir

Es posible que toda persona sea un escritor o escritora en potencia, pues la vida de todo ser humano es una suma de recuerdos, experiencias y sueños, pero hay algo que es fundamental en el desarrollo de la vocación escritora: la lectura. En el origen de una vocación literaria, la lectura juega acaso el papel más decisivo, porque el ser humano, por naturaleza, es un ser que imita, y al hacerlo busca sobre todo aquello que le causa placer o despierta su curiosidad.

De este modo, casi todos los autores coinciden en que llegaron a escribir porque leyeron una historia o escucharon un verso que les pareció particularmente asombroso y se quedó fijado para siempre en su pensamiento. Y, casi todos, también, han comenzado su carrera literaria reproduciendo o copiando ese primer texto que les produjo un gran asombro. Luego, el ejercicio constante de estas dos actividades, la lectura y la escritura, incidirían en la formación y en el desarrollo de su vocación.

9. ¿Qué tipo de texto es? Justifique su respuesta
10. Explica que pretende dar a conocer el autor con el texto
11. Señala las partes del texto e indica la función que cumple
12. ¿Cuál es la idea principal del texto? Justifique su respuesta
13. En el siguiente texto se refleja que, a partir de la escritura, las obras literarias y artísticas son el resultado de tres elementos, los cuales son:
 - A. Búsqueda de palabras apropiadas, experiencia, forma ficticia.
 - B. Talento, creación artística y escritura.
 - C. La memoria, el asombro y la imaginación.
 - D. Todas las anteriores
14. Teniendo en cuenta el siguiente fragmento del texto, exprese su opinión al respecto

Es posible que toda persona sea un escritor o escritora en potencia, pues la vida de todo ser humano es una suma de recuerdos, experiencias y sueños, pero hay algo que es fundamental en el desarrollo de la vocación escritora: la lectura.



- ¿Qué tipo de texto es?, justifique su respuesta
- ¿Cuál es el propósito del texto?
- ¿Cuál es la función comunicativa de la imagen?
- ¿Qué elementos se encuentran en la infografía?



Anexo 3. Evidencia de trabajo en clase







Anexo 4. Desarrollo prueba final