

USO DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS ALOJADAS EN UN
AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE PARA EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS
DE COMPRESIÓN DE LECTURA

MARLENE EMILCE MARTINEZ AGUIRRE

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE CIENCIA Y TECNOLOGIA

Especialización en Tecnologías de la Información Aplicadas a la Educación

Bogotá D.C.

2021

USO DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS ALOJADAS EN UN
AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE PARA EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS
DE COMPRESIÓN DE LECTURA

MARLENE EMILCE MARTINEZ AGUIRRE

Investigación para la Especialización en Tecnologías de la Información Aplicadas a la
Educación

Asesor:

Víctor Julio Quintero Suárez

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE CIENCIA Y TECNOLOGIA

Especialización en Tecnologías de la Información Aplicadas a la Educación

Bogotá D.C.

2021

Dedicado a...

Mis padres Julio y Blanca, que han sido el modelo y apoyo para mi vida quienes siempre me han dedicado su tiempo su paciencia y sus consejos para el desarrollo de mi profesión y vocación.

A mi hermana Claudia, mi cuñado Rafael y sobrinos Miguel y Juliana, porque siempre con su alegría compartimos momentos muy especiales ideales, sueños y aventuras.

A mi abuelita Adela, porque, aunque ya no esté con nosotros siempre ha sido el lazo de amor que ha unido toda nuestra familia y de quien tengo recuerdos muy valiosos e inolvidables.

Agradecimientos

Al culminar este proyecto de investigación quiero agradecer a cada una de las personas e instituciones que me brindaron su apoyo y colaboración.

Al profesor Víctor Quintero, quién ha sido mi tutor y orientador en el desarrollo de la tesis que con sus enseñanzas generosidad y apoyo ha enriquecido el desarrollo de mi proyecto.

De igual forma agradezco a los docentes que desde la Universidad pedagógica quienes han contribuido enormemente actualizar mis procesos de enseñanza en entornos virtuales permitiendo de esta forma desarrollar la tesis presentada y actualizar las dinámicas de enseñanza.

Agradezco al rector del colegio Estanislao Zuleta el señor Tyrone Vargas que desde un principio ha apoyado el desarrollo de la tesis en el colegio brindado los espacios correspondientes para el desarrollo de la misma.

Doy gracias a mi familia, mis padres, sobrinos, hermana y cuñado quienes han comprendido mi deseo por superarme y actualizar mis procesos de aprendizaje y enseñanza acompañando todo el desarrollo de la tesis con amor paciencia y sabiduría.

Tabla de Contenido

Dedicado a...	3
Agradecimientos	4
Tabla de Contenido	5
Resumen	9
Abstract	10
Introducción	11
Planteamiento del Problema	13
Pregunta:	17
Objetivo General:	17
Objetivos Específicos:	17
Referentes Teóricos	18
Estado del Arte	18
Metacognición (Estrategias Cognitivas y Metacognitivas)	18
Comprensión y Niveles de Comprensión Lectora.	23
Ambientes Virtuales de Aprendizaje enfocados a la Comprensión de Lectura....	26
Marco Teórico	30
¿Qué es Leer?	30
Fases del Proceso Lector	32
Perspectivas de la Comprensión y sus Procesos	33
Las Dimensiones de la Comprensión	35
Lectura y Comprensión	37

Elementos que Intervienen en el Proceso Lector.....	43
Desarrollo de la Compresión Lectora	45
Niveles de Lectura	47
El Nivel 1) Literal	48
El Nivel 2) Inferencial	49
El Nivel 3) Crítico.....	50
La Metacognición y la Comprensión.....	51
Estrategias de Lectura.....	56
Estrategias Cognitivas y Metacognitivas:.....	59
Estrategias Cognitivas.....	60
Estrategias metacognitivas:.....	63
Dinamizadores de la Lectura Comprensiva, Entornos Virtuales de Aprendizaje y el Uso de las Tics	65
Metodología	70
Población y Muestra	70
Variables	71
Variable Independiente	71
Variable Dependiente.....	71
Planteamiento de Variables de la Investigación	72
Hipótesis	72
Fases de la Investigación	72
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	73

Pretest y Postest	73
Medición del Uso de las Estrategias Cognitivas y Metacognitivas	74
Diseño de Software	78
Fase de Diseño Educativo	82
Fase de Diseño Multimedial	83
Fase de Diseño Computacional.....	83
Fase de Producción	83
Fase de Aplicación.....	84
Presentación del Ambiente Virtual de Aprendizaje.....	84
Resultados.....	89
Supuesto de Independencia entre la Covariable y la Variable Independiente	89
Supuesto de Multicolinealidad.....	91
Estadísticos Descriptivos	92
Resultados Comparación de Medias en el Aprendizaje de los Procesos de Comprensión de Lectura.....	93
Incidencia del Ambiente Virtual de Aprendizaje en el Aprendizaje de los Procesos de Comprensión de Lectura.....	95
Nivel Crítico.....	99
Estrategias Cognitivas y Metacognitivas.....	100
Resultados Comparación de Medias en el Aprendizaje de los Procesos de Comprensión de Lectura.....	100
Test de Comprensión de Lectura: Pre-test y Postest con el Grupo Experimental	101

Discusión de Resultados	102
Conclusiones	107
Proyecciones	113
Bibliografía	115
Anexos	121

Resumen

La investigación pretende probar el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas alojadas en un ambiente virtual de aprendizaje en el desarrollo de procesos de comprensión de lectura en tres niveles: literal, inferencial y crítico. En el estudio se tomó una muestra de 36 estudiantes de séptimo grado del divididos en dos grupos: experimental y control con 18 integrantes cada uno.

En la investigación se utilizó la metodología experimental con grupos conformados al azar por estudiantes de grado séptimo del Colegio Estanislao Zuleta. El análisis de la información se realizó mediante el software *Statistical Package for the Social Science (SPSS)*, para tal efecto se aplicó un análisis univariado de covarianza (ANCOVA)

Los resultados muestran diferencias significativas entre el grupo experimental y control, lo mismo que en los niveles literal y crítico. En el nivel inferencial no se presentaron diferencias significativas. Se concluye que el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas provoca efectos significativos en el aprendizaje de la comprensión de procesos de lectura.

palabras clave: comprensión de lectura, niveles de comprensión de lectura: literal, inferencial y crítica, estrategias cognitivas y metacognitivas, lenguaje, autoevaluación. ambiente virtual de aprendizaje.

Abstract

The research aims to test the use of cognitive and metacognitive strategies hosted in a virtual learning environment in the development of reading comprehension processes at three levels: literal, inferential and critical. In the study, a sample of 36 seventh grade students were divided into two groups: experimental and control with 18 members each.

The research used the experimental methodology with groups randomly formed by seventh grade students of the Estanislao Zuleta School. The analysis of the information was carried out using the Statistical Package for the Social Science (SPSS) software, for which a univariate analysis of covariance (ANCOVA) was applied.

The results show significant differences between the experimental and control groups, as well as in the literal and critical levels. There were no significant differences at the inferential level. It is concluded that the use of cognitive and metacognitive strategies has significant effects on the learning of reading comprehension processes.

Keywords: reading comprehension, reading comprehension levels: literal, inferential and critical, cognitive and metacognitive strategies, language, self-assessment, virtual learning environment.

Introducción

Es preciso reconocer en la lectura una fuente inagotable de conocimiento, que permite al lector acceder de forma libre y enriquecer su saber. Por ello, no es inimaginable pensar que este ha sido uno de los procesos más complejos desarrollados por el ser humano y ante todo un proceso posibilitador del conocimiento, que le permite desempeñarse de forma efectiva en la sociedad y en los diferentes contextos del saber.

La lectura es por tanto un proceso fundamental en el desarrollo de la vida académica y personal, ya que puede determinar en un alto nivel el éxito del estudiante y profesional en formación; por esta razón es imprescindible abordarla de forma consciente en los procesos de educación, debido a esto, suele ser una preocupación constante de los docentes, quienes se preocupan por fomentar el interés del estudiante a practicarla dentro del ámbito escolar.

Actualmente existe un sinnúmero de investigaciones que hacen hincapié en la importancia de la comprensión de los textos y es de considerar que es una preocupación compartida en esta investigación, la cual se enfoca en mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, utilizando para ello el uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas que aproximen al estudiante “a aprender a pensar”, esta puede ser determinada como una tarea implícita y bastante ambiciosa, pero resulta posible dentro del ambiente virtual permitiéndole al estudiante extraer, retener y recuperar información valiosa de una forma efectiva, a partir de la cual puede dar cuenta de los diferentes textos, pruebas y contextos que se lo exijan.

La investigación se desarrolla partiendo de las dificultades encontradas en los estudiantes del colegio Estanislao Zuleta, en el ámbito de la comprensión lectura, aspecto que es expresado en las pruebas escolares locales y nacionales en las que se desempeñan.

Desde este punto, el documento se estructura en capítulos generales los cuales son presentados así: En el capítulo 1, se incluye el planteamiento del problema y desde allí se ven inmersos la pregunta de investigación y los objetivos que fijan el horizonte del trabajo.

En el capítulo 2, se desarrolla el marco teórico de la investigación, donde a partir de los planteamientos dados en la primera parte del documento, es posible indagar sobre el estado del arte de los diferentes estudios relacionados con el problema de investigación. En esta parte del trabajo se definen cuatro temáticas fundamentales: metacognición (las estrategias cognitivas y metacognitivas), Comprensión, niveles de comprensión lectora y los ambientes virtuales de aprendizaje.

Ya en el capítulo 3, el documento se encamina a plantear la metodología, definir las variables y los instrumentos aplicados durante el proceso investigativo.

Como 4 capítulo, se establece y explica el diseño de software del ambiente virtual de aprendizaje desarrollado para los estudiantes en pro de mejorar sus niveles de comprensión lectora.

Finalmente, se plantea el capítulo 5 de la investigación, definido en los resultados, análisis, conclusiones y proyecciones del trabajo investigativo. Adjunto al cual se plantean las referencias bibliográficas y anexos.

Planteamiento del Problema

Dentro del proceso de reflexión de la práctica docente desarrollado en el colegio Estanislao Zuleta I.E.D, suscitaron varios interrogantes en relación con los procesos de comprensión de lectura realizados por los estudiantes, donde se evidenció una clara problemática que daba cuenta de las dificultades que presentaban los alumnos en el momento de enfrentarse a un texto y a la solución de preguntas cuyas respuestas debían dar cuenta de la lectura y de su interpretación. Esta situación fue confrontada y socializada entre los docentes de diversas áreas y luego ratificada en el análisis de los resultados arrojados por las pruebas saber en el área de lenguaje y lectura crítica, de dicho análisis se confirma la problemática en relación con los procesos y niveles de comprensión de lectura de los estudiantes. Es así como se plantea un ejercicio diagnóstico de entrada a los estudiantes, con el fin de evidenciar sus dificultades en los procesos de lectura, escritura y conocimiento temático del área de lengua castellana. El ejercicio mencionado deja expuestos los bajos niveles de respuesta acertada con relación a los ejercicios que indagaban sobre preguntas de comprensión de lectura de tipo literal, inferencial y crítica.

Conforme a la observación de los resultados arrojados desde las diferentes evidencias expresadas, como los son: las pruebas Icfes, los ejercicios desarrollados al interior de cada asignatura, la lectura como ejercicio autónomo y las pruebas temáticas donde se requiere de los procesos de comprensión de lectura, se da entonces de forma explícita las falencias de los estudiantes en relación con la lectura, hecho que es retomado y analizado en el diagnóstico de entrada de los estudiantes, donde los niveles de lectura son muy bajos y tienden a ser en un 40% de tipo literal, pero escaso en un 20% en el nivel inferencial y deficiente en un 5% en el nivel crítico. Aspecto que plantea una problemática que puede ser transversal en todas las asignaturas

y que afecta el desempeño y competencia comunicativa de los estudiantes en el momento de leer y comprender un texto, dado desde las diversas tipologías textuales.

Por ende, una de las mayores dificultades que enfrentan los estudiantes del colegio Estanislao Zuleta, es la falta de comprensión de lectura, la cual sigue vigente en los diferentes niveles educativos y se radicaliza de forma muy concreta en el ciclo III, es decir, en los grados quinto, sexto y séptimo. Es por ello, que dentro de la propuesta investigación se focaliza uno el grado séptimo para el desarrollo e implementación de la misma con el fin de reconocer, plantear y ejecutar un plan de acción que permita dar respuesta a las dificultades encontradas construyéndose a partir de este grado un plan semilla que poco a poco se valla consolidando y dando frutos a largo plazo. Anexo a lo anterior, es pertinente indicar que en los procesos de lectura no solo incluyen la falta de comprensión de los textos, sino que a su vez se evidencian más factores, que tienen que ver con una cultura de apatía entorno a la lectura y a la poca generación de hábitos saludables, que motiven al lector inicial a considerar la lectura como una fuente de entretenimiento y de aprendizaje autónomo.

A nivel internacional los procesos de comprensión de lectura se ratifican, según lo menciona, Benítez, Barajas y Hernández (2013). En sus investigaciones desarrolladas en México, las cuales dan cuenta de los deficientes procesos de lectura demostrados por los estudiantes en los resultados arrojados por las pruebas PISA, donde ocupan el lugar 49 en la prueba de lectura del total de los 65 países que participaron; según lo afirma, Muños y Ulloa, (2011) este es un aspecto que suele ser una limitante, para que muchos jóvenes puedan acceder a la educación superior y desarrollar las actividades que les exige la vida en una sociedad de conocimiento. Desde este ámbito se hace un llamado a mejorar los procesos de comprensión de

lectura de los niños, adolescentes y jóvenes que pasan por la educación desde donde se concluye que “las deficiencias en este terreno impiden a los estudiantes enfrentar las demandas del discurso académico y el ritmo de trabajo” (Zarzosa, 2004 p 37).

Ya en el nivel nacional, es posible retomar investigaciones como la de López y Arciniegas (2002), quienes enmarcan la gran dificultad que presenta los estudiantes de reciente vinculación a la Universidad del Valle, quienes tienden a desertar de los programas académicos porque según lo demuestran las encuestas y desempeños en las diferentes asignaturas, no son lectores autónomos y críticos con la capacidad para asumir los procesos de comprensión y de aprendizaje; hecho que se demuestra por el poco uso de las estrategias metacognitivas en sus ejercicios lectores, lo cual sería una oportunidad para que se desarrollen procesos más conscientes, reflexivos y autorregulados con miras al aprendizaje. Desde este punto de vista, se evidencia que muchas veces los estudiantes llegan a la universidad con diversos vacíos y condiciones precarias para su aprendizaje, lo cual los ubica en desventaja. De igual forma, se presentan diversidad de causas emocionales derivadas de sus dificultades académicas y de las precarias habilidades en el ámbito de la comprensión lectora, lo cual tiende a acumularse en procesos de frustración e incompetencia para asumir y enfrentar los retos, exigencias y autonomía requerida en la educación superior. Aspecto que da cuenta de la necesidad de aplicar estrategias metacognitivas que inviten a pensar y no solo a repetir los contenidos inmersos en los ámbitos académicos.

A nivel local, Zubiría (2021), considera que el mal rendimiento de Colombia se puede explicar de forma fácil y es que en el país seguimos con una educación memorística y con un currículo impertinente y fragmentado. Por tal razón piensa que la enseñanza del

lenguaje debe ser el eje transversal de la educación básica y media en todas las asignaturas en pro de mejorar la lectura crítica, y lo sustenta planteando que el país tiene que pasar de trabajar en lenguaje a trabajar en competencia lectora, en vez de enfatizar en gramática y ortografía como hasta ahora, se debe pasar a competencias comunicativas.

Aspecto que complementa el mismo autor Zubiria (2021), afirma que quien lee muy mal, entiende muy mal un problema en matemática o en otra materia. Seguimos con un currículum fragmentado que se limita a lo informativo. Uno de los factores que hace falta en el sistema educativo es que se tiene una metodología de enseñanza y aprendizaje muy tradicional, cuando los retos contemporáneos y las formas de aprendizaje de los estudiantes han cambiado mucho.

Plantear un panorama actual de la lectura en Bogotá no es fácil, dada la complejidad y variedad de los temas a considerar, pero existen diferentes fuentes de información que, tomadas en conjunto, permiten hacerse una idea general de las principales tendencias y problemas que en este aspecto presenta hoy la ciudad. Entre los estudios se destaca las pruebas Saber, aplicadas en los grados 3°, 5° y 9° en lenguaje, donde la situación de Bogotá no es la mejor. El 16,5% de los estudiantes de colegios públicos que presentan estas pruebas en grado tercero tienen niveles de desempeño avanzado, el 14.34% insuficiente y 31.77% mínimo: un porcentaje muy alto de estudiantes que no logran una adecuada comprensión de lectura, ni competencias básicas en escritura. Para grado quinto el 55% de los estudiantes se ubicó en los niveles mínimo e insuficiente de desempeño en lenguaje, frente a un 11% de estudiantes con nivel avanzado. Y de manera similar ocurre en las pruebas Saber grado 9°: 56% en niveles insuficiente y mínimo contra 3% en nivel avanzado. Esta situación local, lleva a considerar la urgente necesidad de plantear estrategias que promuevan el cambio en los procesos de comprensión lectora de los

estudiantes logrando un cambio no solo en sus ejercicios escolares sino también en su vida familiar y profesional.

Pregunta:

¿Qué efecto tiene el uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas alojadas en un ambiente virtual de aprendizaje en los procesos de comprensión de lectura?

Objetivo General:

Evaluar el efecto del uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas dispuestas en un ambiente virtual de aprendizaje sobre los procesos de comprensión lectora en estudiantes del grado séptimo.

Objetivos Específicos:

1. Identificar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de grado séptimo del Colegio Estanislao Zuleta por medio de una prueba diagnóstica.
2. Diseñar un Ambiente Virtual de Aprendizaje que aloje en su estructura estrategias cognitivas y metacognitivas para apoyar los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de grado séptimo.
3. Determinar el impacto del uso de estrategias cognitivas y metacognitivas dispuestas en un ambiente virtual de aprendizaje sobre los procesos de comprensión lectora.

Referentes Teóricos

En este capítulo se presenta el estado del arte de los diferentes estudios relacionados con el problema de investigación. Seguidamente, se agrupa en tres tipos: la primera la metacognición (las estrategias cognitivas y metacognitivas), Comprensión y niveles de comprensión lectora y los ambientes virtuales de aprendizaje.

Estado del Arte

A continuación, se presentan diferentes investigaciones desde el campo internacional, nacional y local relacionadas con el problema de investigación, las estrategias cognitivas, metacognitivas, Comprensión y niveles de comprensión lectora y los ambientes virtuales de aprendizaje como categorías principales de la propuesta.

Metacognición (Estrategias Cognitivas y Metacognitivas)

Calle y Sánchez, (2017) Presentan una investigación titulada “Influencia de los entornos personales de aprendizaje en las habilidades metacognitivas asociadas a la escritura digital”, desde allí se propone explorar la influencia de las características para gestionar recursos, interactuar y colaborar de los entornos personales de aprendizaje en las habilidades metacognitivas asociadas a la lectura digital en la educación media. Se tuvo una muestra de 25 estudiantes de grado décimo con quienes se desarrollaron tres producciones digitales con los recursos ofrecidos por el entorno personal de aprendizaje, donde se evidencian resultados muy favorables que influyeron significativamente en las acciones referentes a la planeación, producción y revisión de la tarea de la escritura digital. Aspecto que da cuenta de los postulados por Calle (2014), quien resalta la necesidad de reconocer las diferencias existentes entre el aprendizaje, “aprender a escribir” y “escribir para aprender”. Ambas situaciones son abordadas

paralelamente durante la enseñanza, ya que son procesos que se desarrollan durante todo el ciclo formativo; sin embargo, escribir para aprender requiere del desarrollo de habilidades de pensamiento superiores. Complemento a lo anterior Chaverra (2011), afirma que la habilidad metacognitiva cumple con una función facilitadora durante el proceso de aprendizaje, beneficiando los procesos de autorregulación, elemento fundamental en la acción de aprender, planteando que las investigaciones de los últimos treinta años establecen un estrecho vínculo entre la actividad metacognitiva y el aprendizaje de herramientas, las actividades, las fuentes de información y las conexiones que cada persona utiliza de forma recurrente.

Heit, (2012) Expone una investigación llamada “Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la asignatura Lengua y Literatura”. Tiene como objetivo identificar las estrategias metacognitivas en comprensión lectora y determinar su relación con las calificaciones finales en la asignatura de Lengua y Literatura. Se trabajó la investigación con una muestra de 207 adolescentes de ambos sexos que cursaban 7º, 8º y 9º año. Dentro del proceso de investigación se retoman algunas conceptualizaciones teóricas fundamentales referentes a la metacognición, Mateos (2001), como el conocimiento que tiene el sujeto y el control que ejerce sobre su propio aprendizaje y sobre su actividad cognitiva se trata de “aprender a aprender” facilitando la toma de conciencia de sus propios procesos de aprendizaje. De cómo funcionan y de cómo optimizar su funcionamiento y el control de esos procesos. A partir de ello, el proceso de lectura se vuelve más rico cuando el estudiante se vuelve estratégico, es decir, cuando planifica, supervisa y evalúa su aprendizaje, tiene en cuenta qué técnicas, cuándo, cómo, por qué y para qué aplicarlas en determinados contenidos. Desde allí se define según Gardner (1987), las estrategias de lectura como aquellas actividades, generalmente deliberadas, que utilizan los

aprendices activos para remediar las dificultades cognitivas que perciben al leer, que facilitan la comprensión lectora y que se pueden enseñar, por tanto, el autor destaca que las estrategias pueden y deben ser enseñadas para lograr automatizarlas y convertirse en habilidades que se empleen en forma espontánea. La investigación realizada es un estudio descriptivo-correlacional, ya que las variables independientes no fueron manipuladas, sino tomadas tal como se presentan en su contexto natural. El instrumento utilizado es el inventario de estrategias metacognitivas en lectura, que fue diseñado por Mokhtari y Reichard en 2002, para evaluar la conciencia y percepción del uso de las estrategias metacognitivas en lectores adolescentes; la prueba tiene 30 preguntas que son agrupados en escalas de valoración. A partir del instrumento se destacan como resultados del estudio que los estudiantes que obtuvieron mayor puntaje en la utilización de estrategias metacognitivas presentaron mejores rendimientos en el área de lengua y literatura, y por ende se incrementó de manera significativa las buenas calificaciones en esta área en específico.

Ceballos, Barbosa y Castellón, (2011) Plantea una investigación titulada “Metacognición y comprensión lectora: una relación posible e intencional”. El objetivo de la investigación es destacar la importancia de la lectura intencional, autónoma, reflexiva y crítica para responder a los requerimientos académicos, desde este punto presenta una revisión conceptual y de los antecedentes relacionados con la metacognición y la comprensión de lectura en el ámbito educativo. En el artículo se menciona a Flavell (1979), quien define la metacognición como el control de los propios procesos de pensamiento que se desarrolla a través de la práctica, lo cual abre el espacio para la acción educativa. De acuerdo con lo anterior, se cita a Baker y Brown (1984), quienes señalan tres aspectos fundamentales íntimamente relacionados en la

metacognición, ellos son: el conocimiento de sí mismo y de los propósitos de aprendizaje, el conocimiento de las operaciones mentales requeridas y la autorregulación de estas. En síntesis, se define la metacognición con el aporte de Poggioli (1996), como el grado de conciencia o conocimiento de los individuos sobre sus formas de pensar (procesos y eventos cognitivos), sus contenidos (estructuras) y la habilidad para controlar esos procesos con el fin de organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los progresos y los resultados del aprendizaje. También en el artículo se retoma la concepción de la comprensión lectora como un proceso constructivo el cual se ve complementado con la postura de Rumelhart (1980), quien la reconoce como un proceso fruto de la interacción de tres factores: los esquemas cognitivos, el texto y el contexto. Desde esta perspectiva se le da una conclusión reflexiva del proceso investigativo, donde se destaca la metacognición y los procesos de comprensión como fundamentos que son influenciados por las variables en los factores afectivo-motivacionales e individuales, así como la incidencia del contexto social y cultural en la meta-comprensión lectora, de tal manera que sus resultados permitan el diseño y la puesta en marcha de programas contextualizados que estimulen y fomenten la actividad metacognitiva para favorecer la comprensión lectora en estudiantes.

López y Arciniegas, (2002) Exponen una investigación que tiene por título “El uso de estrategias metacognitivas en la comprensión de textos escritos”. El propósito fundamental de la investigación era la elaboración de un programa que busca llevar al estudiante universitario al desarrollo de estrategias que permitan asumir conscientemente la lectura como proceso fundamental en la construcción de su saber, a partir de la interacción con textos académicos, y llegar a asumir el control reflexivo, la evaluación y la autorregulación de sus procesos de comprensión y de aprendizaje, y por tanto, mejorar su desempeño convirtiéndose en un lector

intencional e independiente que pueda asumir autónoma y responsablemente su aprendizaje. La investigación pretende, de esta manera, solucionar dos situaciones problemáticas fundamentales: el hecho que el estudiante que ingresa a la universidad no es un lector autónomo y no está en capacidad de asumir adecuadamente los procesos de comprensión de textos. En los fundamentos teóricos de la investigación se cita a Rumelhart y López (1980 y 1997), quienes hablan de la importancia de construir el conocimiento y el aprendizaje a partir de la lectura y la comprensión de textos, como fundamento que le permite al lector establecer las relaciones pertinentes, aclarar ideas, elaborar sobre los contenidos estudiados, apropiarse de ellos e integrarlos en su marco de referencia, construyendo de esta forma un conocimiento nuevo. La experiencia investigativa se lleva a cabo con dos grupos paralelos de estudiantes de la licenciatura en Lenguas Modernas de la universidad del valle quienes estaban cursando Composición I, asignatura obligatoria del currículo. La investigación se plantea y ejecuta en dos etapas de estudio: una de ellas es llamada encuesta metacognitiva, que viene siendo un instrumento de evaluación cualitativa donde se organiza alrededor de los siguientes aspectos la toma de conciencia (como el conocimiento reflexivo del mismo lector sobre su proceso de lectura) y el de control-planificación (donde se valida en tres momentos antes, durante y después de la lectura). Una segunda etapa es la aplicación de varias pruebas de lectura que giraban en torno a diversidad de textos y metas para el lector donde se indaga sobre los niveles de lectura que tiene el estudiante permitiendo realizar un análisis y la interpretación cuantitativa de los procesos del estudiante. Finalmente, como conclusión del ejercicio de investigación se constata la influencia entre la metacognición y el aprendizaje, reconociendo que son procesos que se nutren y enriquecen recíprocamente, es decir, a mayor conciencia, mayor control, lo que lleva a un aprendizaje intencional y autónomo,

incidiendo en la conciencia de ser lector. También se habla sobre la necesidad de reflexionar más sobre los procesos y no tanto de los contenidos, ya que este aspecto permite realizar un proceso más metacognitivo y no tanto teórico.

Comprensión y Niveles de Comprensión Lectora.

Ramírez, Rossel y Nazar, (2015) Plantea una investigación titulada “Comprensión lectora y metacognición: Análisis de actividades de lectura en dos textos de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de séptimo año básico” cuyo objetivo fue identificar el uso de estrategias metacognitivas en el enfoque didáctico que sustenta las actividades de comprensión lectora en dos textos de lenguaje y comunicación de séptimo año básico. Se presenta un estudio cualitativo de análisis documental donde se reconoce el uso de estrategias metacognitivas dadas en tres momentos básicos: antes, durante y después de la lectura. Desde este punto, la propuesta se sustenta en la teoría de la construcción-integración de Kintsch, (1988-1998), en la que se postula que quien comprende procesa el texto por partes y el procesamiento de cada una de estas partes, incluye la fase de construcción (donde se llevan a cabo los procesos de menor nivel de decodificación, recuperación de palabras y análisis gramatical) y de integración (donde se plantean los procesos de mayor nivel que equivale a la integración y activación de la red de proposiciones dadas desde la coherencia en los textos). Adjunto a la propuesta teórica anterior, se retoma en la investigación el concepto de metacognición dado por Flavell (1976), determinándolo como el conocimiento que cada persona tiene respecto a sus propios procesos y productos cognitivos, donde se evidencia una supervisión constante de los procesos dirigidos a una meta o propósito. Complemento a la visión de metacognición se inicia concibiendo las estrategias, que según lo propuesto por López y Arciniegas (2004), se plantean las estrategias

como actividades intencionales y deliberadas que involucren a un sujeto o lector consciente de lograr una meta, desde allí se centran en tres aspectos básicos: la adquisición del conocimiento en el proceso de la lectura y comprensión, la toma de conciencia por regular el proceso y por último la actitud del lector activo, reflexivo, crítico y autónomo. Teniendo en cuenta el anterior fundamento teórico, los resultados obtenidos en la investigación a partir del análisis de ambos libros evidencian que se asigna mayor importancia a la etapa de evaluación, esto implica que el ejercicio lector está centrado en el resultado más que en el proceso desarrollado en la lectura, dejando de lado las etapas de planificación y supervisión; relegando de esta forma en un segundo plano la evaluación del proceso de lectura y con ello, del desarrollo de la metacognición.

Sánchez, (2013) Plantea y desarrolla un artículo titulado “La comprensión lectura, base del desarrollo del pensamiento crítico”. Desde allí plantea como propósito inmerso en su proceso de investigación indagar y reconocer la problemática que presenta un estudiante universitario ingresante con relación a la baja manifestación del pensamiento crítico, especialmente en la lectura comprensiva y crítica, así como en la producción de textos y argumentos verbales que expresen un planteamiento u opinión y el desarrollo adecuado de procesos y habilidades cognitivas asociados a esta capacidad. Desde este punto, el autor empieza a resaltar durante el artículo los antecedentes que llevan a este interrogante y cita a los desempeños logrados por estudiantes de secundaria ante las pruebas PISA, que dan cuenta de las dificultades vistas hasta el momento. Consecuentemente a esto establece la definición del pensamiento crítico, como una forma de pensar de manera responsable relacionada con la capacidad de emitir juicios y de las habilidades cognitivas que involucren este pensamiento; frente a lo cual el autor plantea nivel por nivel el conjunto de

habilidades cognitivas necesarias para la comprensión lectura y las define y caracteriza; para finalmente concluir que la dificultad en la manifestación de un adecuado pensamiento crítico se debe entre otras cosas a los problemas y deficiencias en el aprendizaje de la capacidad de comprensión, de manera especial en la comprensión de lectura, lo cual resume en la frase: “Si no hay una clara comprensión de un texto, no podrá haber un claro juicio crítico”.

Gordillo y Flórez, (2009) Presenta un trabajo investigativo titulado “Los niveles de comprensión lectora: hacia una anunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios”. El objeto de la investigación es establecer el nivel de comprensión de los estudiantes que ingresan a primer semestre a la licenciatura en Lengua castellana, inglés y francés. Esta investigación se circunscribe desde el punto de vista lingüístico-cognitivo, desde donde se asume una metodología de investigación orientada por un enfoque cualitativo con un diseño de tipo descriptivo, con una muestra de aplicación de cuarenta y cuatro estudiantes que ingresaron al primer semestre de 2008 -2 a la Licenciatura de Lengua Castellana, inglés y francés de la universidad de la Salle, a quienes se les aplicó un instrumento de evaluación de los niveles de comprensión lectora están estructurados por un conjunto de diez preguntas o tareas de lectura (tres de tipo literal, cinco preguntas inferenciales y dos de tipo crítico). Los resultados del estudio plantean que solo un 42% de los estudiantes se encuentra en un nivel literal alto; el 28% de los estudiantes, se encuentran en un nivel inferencial y, por último, en el nivel crítico se presenta que los estudiantes están muy por debajo de los procesos establecidos. Por tanto, las autoras de la investigación concluyen que es necesario plantear una propuesta de intervención didáctica para mejorar la comprensión lectora y formar lectores que en primer lugar puedan decodificar los distintos géneros discursivos los cuales representan las bases

conceptuales y lingüísticas de su disciplina, en segundo lugar, deben ser capaces de relacionar lo leído con su contexto social, político, cultural, académico, económico entre otros. Y finalmente emitir juicios y asumir una posición crítica y valorativa sobre lo leído. Para lo cual es fundamental darle importancia al proceso de lectura dentro de cada disciplina y propiciar espacios de reflexión donde a través de la enseñanza- aprendizaje consciente de los procesos y estrategias de lectura se garantiza que los estudiantes mejoren sus competencias profesionales y laborales, ya que un sujeto que logra interpretar valorar su realidad, fácilmente, propone soluciones a las problemáticas que aquejan la sociedad.

Ambientes Virtuales de Aprendizaje enfocados a la Comprensión de Lectura.

Silva, Becerril, Guadarrama, (2018) plantean una investigación titulada “Entornos virtuales para fortalecer la competencia lectora: implementación, experimentación y evaluación de estrategias emergentes” encaminado a articular asignaturas relacionadas con el campo disciplinar denominado humanidades con el uso de estrategias emergentes mediadas por entornos virtuales de aprendizaje para contribuir a la comprensión lectora. En el estudio se aplicó una metodología mixta (cuantitativa y cualitativa) con un enfoque cuasiexperimental, un grupo de control y otro experimental (comparativo) con muestras independientes no aleatorias que permitió reconocer la importancia e influencia que tienen las herramientas digitales, como el diseño de pedagogías emergentes y nuevos espacios de aprendizaje en el aula. El estudio se realizó en el plantel Dr. Pablo González Casanova en la escuela preparatoria de la Universidad Autónoma del Estado de México y los estudiantes seleccionados fueron elegidos de entre su población estudiantil que cursa las asignaturas relacionadas con el campo disciplinar denominado Humanidades (Expresión oral y escrita, Lenguaje y comunicación I, Lenguaje y

comunicación II, Literatura) con el uso de estrategias emergentes mediadas por Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) para contribuir a fortalecer la competencia lectora. En total la muestra estuvo constituido por 320 estudiantes de ambos turnos correspondiente al ciclo escolar 2016-17. Como resultados de la investigación se plantea la falta de comprensión de conceptos e ideas que se les presenta para responder adecuadamente a las actividades propuestas en el aula. De igual forma, la experiencia resulta positiva tanto por la percepción de los estudiantes como de los investigadores, donde el programa de fortalecimiento de la competencia lectora en entornos virtuales de aprendizaje ha venido evolucionando y adaptándose a las diferentes necesidades del proceso de fortalecimiento de la competencia lectora. Así mismo, se destaca que el programa fue un incentivo para la investigación e innovación en el aula y que mejoran notablemente la disposición del estudiante para aprender y acercarse a la lectura de textos continuos y discontinuos ampliando de esta forma su percepción y comprensión.

Benítez, Barajas y Hernández, (2014) Expone una investigación titulada “Efecto de la aplicación de una estrategia de comprensión de lectura en un entorno virtual de aprendizaje” cuyo propósito fue determinar el efecto de la aplicación de una estrategia instruccional integradora para la Comprensión de la Lectura (EIICL), aplicada en un entorno virtual, y diseñada para desarrollar habilidades para la comprensión de textos en Ciencias Sociales y Administración en los estudiantes del segundo semestre de las licenciaturas de Contaduría Pública y Administración de una Institución de Educación Superior. Dentro de la investigación la propuesta se justifica desde dos puntos de vista el análisis internacional y local de los docentes, donde se expone en primera instancia que para la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES, 2006) la educación superior

enfrenta dos responsabilidades en relación con las necesidades de los estudiantes: a) mejorar continuamente la calidad de la formación en los aspectos cognitivos e instrumentales (conocimientos, destrezas y habilidades); y b) ofrecer espacios que favorezcan el desarrollo de su autonomía. Para el logro de estos propósitos, las Instituciones de Educación Superior (IES) deben implementar modelos curriculares que redimensionen el proceso de enseñanza-aprendizaje e incluyan estrategias que: 1) se apoyen en el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC); 2) generen ambientes de aprendizaje más estimulantes entre estudiantes y profesores; 3) promuevan el desarrollo de competencias y habilidades intelectuales y mejoren, de esta manera, los procesos de comprensión lectora que son fundamentales para el desarrollo cognitivo. Ya en el contexto local los profesores consideran que los niveles de lectura y comprensión de los estudiantes son deficientes y, a su vez, los estudiantes manifiestan que los textos en ciencias sociales y administrativas son teóricos, no les parecen interesantes y son difíciles de comprender (Diagnóstico Interno de Lectura en la IES, 2008). Siendo abordada la presentación de la propuesta se plantea una metodología dada desde un diseño correlacional experimental, con un grupo de control y uno experimental, con mediciones antes y después de aplicar la EIICL. Los resultados demuestran que existen diferencias significativas entre los estudiantes que realizaron la lectura de los textos en un entorno virtual con aplicación de la EIICL, en comparación con aquellos que no utilizaron dicha estrategia. Por tanto, es posible concluir que la aplicación de la EIICL contribuye a mejorar la comprensión de la lectura de los textos no sólo de las ciencias sociales y administración, sino de cualquier otra disciplina. Señalando que cuando a los estudiantes se les enseña a aplicar estrategias a un texto se evidencia un cambio notable en su aprendizaje.

López, (2010) realizó la investigación que lleva por título “Desarrollo de la comprensión lectora en contextos virtuales”. A través de su estudio reconoce en las tecnologías de la información (TIC), aportando importantes novedades para el desarrollo de la comprensión lectora, extendiéndose a la lectura hipertextual en los textos digitales, por tanto, resalta su objetivo de potenciar y desarrollar los entornos virtuales como aquellos que generan múltiples estrategias de comprensión lectora de manera significativa. La investigación ha sido abordada desde una perspectiva multidisciplinar (psicología cognitiva, inteligencia artificial, lingüística y psicolingüística, psicología educativa y sociología), tiene como base una metodología mixta, partiendo de una perspectiva descriptiva. Como conclusiones del estudio define plantear una serie de nociones que facilita el desarrollo de nuevas estrategias lectoras en entornos virtuales, como lo son la noción de disolver la temporalidad por el trabajo asincrónico en un trabajo más personalizado e independiente con sistemas de ayuda, por otro lado destaca la posibilidad de un acceso más rápido a la información, interactuando con diversos recursos visuales y auditivos y finalmente posibilita la retroalimentación constante encontrando un sentido de la comprensión lectora en la nueva textualidad.

Marco Teórico

Para la realización y ejecución del presente trabajo fue necesario e indispensable detenerme en conceptos, características y fundamentos que guían y le dan base a la presente investigación como lo son el reconocer que se entiende por leer, la metacognición en la lectura, las estrategias de lectura cognitivas y metacognitivas, perspectivas de la comprensión, comprensión de lectura, los niveles de comprensión lectora, los dinamizadores de la lectura comprensiva dados desde los entornos virtuales de aprendizaje y el uso de las TIC; porque es a través de su comprensión cómo es posible darle base a la investigación; a continuación presento los avances obtenidos al respecto.

¿Qué es Leer?

Con el propósito de realizar una investigación centrada en el estudio de los niveles de lectura, se considera necesario precisar en primer lugar el término leer, en este sentido se hace una revisión de las concepciones, vivencias e interpretaciones que diversos autores han hecho del término en las últimas décadas. Es así como, Pérez (2011), afirma que leer es un proceso cognitivo complejo que involucra el conocimiento de la lengua, la cultura y el mundo. Según este autor, el proceso se logra paso a paso en diversas etapas: percepción de los signos gráficos, decodificación, comprensión, retención y evocación” (p. 33)

Por su parte, Andricain S, Sosa F y Rodríguez O (2010), entienden el término leer como una posibilidad de descifrar los signos lingüísticos y de producir los sonidos correspondientes a estos, además, significa comprender, interpretar, descubrir el sentido del texto en un ejercicio creativo que se traduce en un detonante para la aparición de un sin fin de imágenes en un acto de comunicación. (p. 124). Jolibeth (2001), agrega que leer es interrogar un texto.

Leer puede entenderse desde la presente propuesta como un trabajo intelectual, dinámico y muy activo por medio del cual se descubre lo que dice el texto, haciendo uso de operaciones mentales muy variadas como lo son: adivinación, predicción, suposición, confrontación, comprobación, auto formulación de preguntas, y evaluación junto con otras que apoyen o den nuevos elementos al texto. Desde este proceso cada lector brinda su propio significado a lo que lee, basado en sus expectativas y conocimientos previos sobre el texto leído. Por tanto, *leer es buscar significado en un texto; donde el lector paso los significados gráficos que encuentra, al significado de los pensamientos expresados en los signos y la lectura es más un acto de pensamiento del lenguaje, allí se completan ambos de forma integral ya que en esta ultima el lector esta imaginando, juzgando, pensando, comparando, relacionando ideas; en general está destejiendo el texto para encontrar los significados contenidos en él.*

Teniendo las múltiples miradas en relación al concepto de que es leer retomaré en reconocerla como el ejercicio o suceso en el que la fuerza de voluntad, necesita desarrollarse para facilitar la posibilidad al hombre de conocer otros mundos a través de ideas o palabras de múltiples escritores que han querido compartir sus pensamientos para enriquecer otros, ejercicio que estaría más guiado al placer que puede y debe producir la lectura en nuestras vidas, si hacemos de ella un momento de encuentro, aprendizaje y conocimiento.

Resumiendo, leer es asumir un reto que va más allá de la simple decodificación a un acto de significación hallado en la comprensión, es hacerse partícipe de lo leído, dándole un nivel contextual y práctico desde la experiencia y el placer por romper los límites; es la oportunidad de aprender y de conocer, siendo este un proceso importante en su formación académica, entonces el encuentro de estas dos miradas nos lleva a deducir que leer es un proceso o acción cuyo fin es

lograr un aprendizaje de tipo significativo donde prime la comprensión, propiciando de esta forma espacios de interacción con múltiples formas de pensar y construir el mundo a través de los libros, es allí donde el aprender se convierte en una necesidad por descubrir y disfrutar.

Fases del Proceso Lector

En el desarrollo del proceso de comprensión del texto, considerando un modelo de procesamiento cognitivo se pueden ver generadas u organizadas durante la lectura, e igualmente promovidas y propuestas por el docente diferentes formas aprendizaje y significación de sujeto. Según Bustamante G, Jurado F (1997), menciona que estas se dan en las siguientes fases, las cuales se retomaran así:

Fase de la percepción. consiste en la observación de unas señales graficas que se interpretan como fonemas o secuencias de fonemas; mediante estas señales se forman palabras que, organizadas de acuerdo con las reglas sintácticas de una lengua dada, constituyen oraciones.

Decodificación. la información superficial, captada en la primera fase, es sometida a una configuración semántica o conceptual, que consiste en asignar significado a la información obtenida a partir de las oraciones de este significado se organiza jerárquicamente, para ellos se requiere el uso y conexión de conceptos y su integración con otros, exigiendo el uso activo de nuestro conocimiento de la realidad.

Almacenamiento. se lleva a cabo cuando la información semántica entra en nuestra memoria a corto plazo, maneja la información procesada en poco tiempo: sonidos, palabras, y oraciones; su capacidad es limitada y tiene que estar eliminando información para recibir nueva, en forma de proposiciones organizadas jerárquicamente; después pasa a la memoria a largo plazo, almacena la información que requiere más tiempo para ser procesada y que ha pasado

previamente por la memoria a corto plazo; mediante ella el lector mantiene el significado general del texto donde se le asigna la estructura, y se le aplican transformaciones (supresión, generalización, sustitución entre otras). Igualmente se hace una relación de contexto situacional con las múltiples relaciones que expresa el sujeto. De igual forma, esta relación se debe hacer con los factores de estado cognoscitivo del lector (creencias, valores, actitudes, intereses entre otros), hecho que propone diversas interpretaciones de un texto.

Evocación. consiste en recuperar y reproducir la información almacenada en la memoria a largo plazo, cuando las circunstancias lo determinen. Esta recuperación puede ser, por lo menos, de dos clases: recuerdo (donde se encuentra la información de una manera activa; este proceso no es solo reproductivo, sino también constructivo, ya que de la información que se encuentre se derivara el concepto, especificando, particularizando, agregando, en fin, produciendo un nuevo texto) y reconocimiento (realizado mediante pistas semánticas que ayudan a identificar unidades específicas de un texto).

Desde esta presentación se reconoce los procesos cognitivos realizados durante la lectura por parte del lector, lo cual explica lo complejo que resulta para el sujeto construir su pensamiento e interpretar los significados del texto, hecho fundamental en la comprensión y en el proceso de investigación realizado.

Perspectivas de la Comprensión y sus Procesos

En los procesos de construcción de conocimiento y de aprendizaje, la lectura y la comprensión de textos desempeñan un papel fundamental como lo expresan varios autores, es así como Rumelhart. y López (1997), afirman que es a través de estas como el lector construye el sentido de los contenidos del texto, por ende, la construcción es posible por la interacción del

lector con el texto. Por tanto, la confrontación permanente de los contenidos con sus conocimientos, lo cual le permite al lector establecer las relaciones pertinentes, aclarar las ideas, elaborar sobre los contenidos, apropiarse de ellos e integrarlos en su marco de referencia, construyendo de esta manera conocimiento nuevo. Estos estudios son complementados con los propuestos por Brown y otros (1964) y Mateos (2001) quienes ha demostrado que su éxito tiene que ver con factores como: propósitos claros sobre la tarea y la meta que quieren alcanzar; un conocimiento básico, no solo de la temática- esquemas conceptuales, que les permite apropiarse de los contenidos, sino también de los procesos de pensamiento pertinentes para procesar esos contenidos, hecho que habla de un proceso metacognitivo. Desde esta perspectiva para Howard Gardner (2008) la comprensión para es entendida como el poder utilizar un conocimiento adquirido con el estudio para aplicarlo apropiadamente en nuevas situaciones.

Finalmente se plantea una perspectiva dada por David Perkins (2004), quien expone que el comprender es un ejercicio de “patinaje”. Donde habla de las dos más importantes artes del conocimiento, las cuales son claves en la educación: el aprendizaje y la enseñanza y, en este sentido, la enseñanza para la comprensión es un arte del conocimiento que se debe tener en muy alta estima...por otra parte, la perspectiva de la comprensión va muy de la mano con la noción de artes del conocimiento, pues se centra en que hace con ello quien aprende, es decir en el uso de aquello que es aprendido. Esta visión le da un carácter pragmático al conocimiento y al uso de este en cualquier contexto. ¿Puedes razonar acerca de ello?, ¿puedes explicar el tema con tus propias palabras?, ¿puede verlo desde un punto de vista crítico?, ¿puedes relacionarlos con otros temas o ideas que tengas?, estas y otras prácticas muestran la comprensión que el aprendiz ha alcanzado y le ayuda a avanzar.

Desde este punto el reconocer la visión de la comprensión como desempeño el autor lo reconoce a partir del uso de una metáfora: Perkins, (2005) “el aprendizaje para la comprensión es más aprender a patinar que aprender acerca del patinaje” ; bajo esta misma conceptualización, se puede hacer la misma comparación con muchos de los temas dados en el aula, donde la verdadera comprensión no reside en saber acerca de los temas estudiados, sino en ser capaz de “patinarlos”; es decir, ser capaz de desempeñarse en ello.

En relación con la comprensión, este es un proceso más complejo, ya que no se trata tan solo que el estudiante responda a una gran cantidad de estímulos o preguntas, se trata, desde una perspectiva de desempeño de poder realizar una gama de actividades que requieren pensamiento en cuanto a un tema, por ejemplo, explicarlo, encontrar evidencias y ejemplos, generalizando, aplicarlo, presentar analogías y representarlo de una manera nueva.

En resumen, la comprensión implica poder realizar una variedad de tareas que, no solo demuestran la comprensión de un tema, sino que, al mismo tiempo, la aumenten. Estas actividades son determinadas como “desempeños de comprensión”, donde se lleva al estudiante más allá de lo que ya sabe, en otras palabras, a aplicar su conocimiento en los contextos en los que requiere a hacer practico su saber y la lectura como el medio para acercarse al saber y a la comprensión como el proceso que genera pensamiento.

Las Dimensiones de la Comprensión

Muchas han sido las preguntas en relación con la concepción de la comprensión, pero aún más hacia como puede el estudiante aprender a comprender, y sobre ello se podría decir que depende en gran medida si la comprensión de un tema implica la elaboración de desempeños de comprensión, entonces la parte central del aprendizaje para la comprensión debe ser la

realización de dichos desempeños. Donde los estudiantes deben estar una gran parte de su tiempo en actividades que les pidan que generalicen, que encuentren nuevos ejemplos, que realicen aplicaciones, y lleven a cabo otros desempeños de comprensión. Otro aspecto muy importante es que dichas tareas deben ser realizadas de forma reflexiva, con una retroalimentación que les permita un mejor desempeño.

Para cultivar la comprensión es necesario enfocar los desempeños alrededor de las dimensiones. Las dimensiones son claramente determinadas como:

Las áreas de contenido / conocimiento. ¿Qué comprende?, describe y valora la calidad, organización y el nivel de sofisticación de una persona en cómo reconoce y utiliza datos, nombres y reglas. Igualmente tiene en cuenta como se estructura, agrupa y categoriza el conocimiento.

Método. ¿Cómo construyo esa comprensión? Y ¿Cómo sabe que comprende?, describe y valora los aspectos epistemológicos de la comprensión de las personas. Evalúa como las personas construyen, validan y utilizan el conocimiento con respecto a estándares y procedimientos disciplinarios. (En resumen, el método demuestra como usted desarrolla y conoce lo que sabe).

Propósito. ¿Para qué ese conocimiento?, ¿Qué conexiones puede hacer con su vida y con el mundo real?, ¿En qué medida puede cerrar la brecha entre la teoría y la acción creativa?, ¿Para qué sirve este conocimiento en la disciplina?, describe y valora el nivel de reflexión y las conexiones personales del individuo con el conocimiento evalúa la habilidad de las personas para identificar los puntos esenciales del conocimiento, no solo para sí mismo, sino dentro del

contexto de otro conocimiento disciplinario, (esta dimensión muestra que tan integrado está el conocimiento con la persona);

Y formas de comunicación. ¿Cómo representa sus comprensiones a otros? esta dimensión se refiere a la variedad y fluidez de sistemas simbólicos que usa una persona para comunicar el conocimiento. La variedad implica cultivar distintas formas para expresar las ideas. La fluidez examina la flexibilidad que se tiene para escoger un sistema simbólico particular teniendo en cuenta la variedad de contextos y audiencias.

Estas están íntimamente relacionadas y conectadas entre sí, siendo el estudiante quien haya su correspondencia en la construcción de comprensiones ricas y reflexivas. Y es allí cuando el docente reconoce el desafío de crear metas claras.

Es claro que reconocer las dimensiones de la comprensión en este estudio permitirán entender de forma más práctica y pausada que es y que incluye el proceso de leer. A partir de este punto es preciso determinar el proceso de lectura y su estrecha relación con la comprensión como meta resultante y constante durante el aprendizaje.

Lectura y Comprensión

La lectura es crucial porque determina tanto las estrategias responsables de la comprensión como el control que de forma inconsciente que va ejerciendo sobre ella, a medida que lee. En otras palabras, ocurre que mientras leemos y comprendemos todo va bien, y no nos damos cuenta de que estamos no solo leyendo sino además controlando que vamos comprendiendo. Desde este punto es fundamental que el lector esta alerta frente a lo comprendido y no solo frente a lo incomprendido ya que la lectura seria ineficaz siendo totalmente improductiva.

Otro aspecto importante en relación con la lectura y la comprensión es saber que se pretende que hagamos o que pretendemos con la actuación, es lo que nos permite atribuirle sentido, y es una condición necesaria para abordar dicha actuación con mayor seguridad, con garantías de éxito. En el ámbito de la lectura este aspecto costa un inusitado interés, dado que podemos leer con muchos objetivos distintos, y es bueno que lo sepamos. Por lo mismo en el ámbito de la enseñanza, es bueno que los niños y niñas aprendan a leer con diferentes intenciones, para lograr fines diversos. De esta manera aprende no solo a activar un gran número de estrategias, sino que aprende que la lectura les puede resultar útil para muchas cosas.

En síntesis, leer es comprender, y comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos entender. Es un proceso que implica activamente al lector, en la medida que la comprensión que realiza no es un derivado de la recitación del contenido. Por ello, es imprescindible que el lector encuentre sentido en efectuar el esfuerzo cognitivo que supone leer, y para qué va a hacerlo; exige además disponer de recursos como un conocimiento previo relevante, confianza en las propias habilidades como lector, disponibilidad de ayudas necesarias, entre otras; que permitan abordar la tarea con garantías de éxito; exige también que se sienta motivado y que su interés se mantenga a lo largo de la lectura. Cuando esas condiciones en algún grado se encuentran presentes, y si el texto se deja, podemos afirmar que, en algún grado también, el lector podrá comprenderlo.

Desde este punto parece claro que, la experiencia emocional gratificante asociada a aprender, y que es a su vez causa y efecto de la motivación interior, se le añade el hecho de que cuando aprendemos significativamente se produce la “memorización comprensiva” Solé, I

(1992), entendida esta como la capacidad de guardar información aprendida de forma significativa por el sujeto.

Vista desde estas perspectivas, ahora es pertinente reconocer en la comprensión lectora como el propósito implícito de cualquier lector que toma por su mano el ejercicio de leer con la meta clara de comprender. Sabiendo este principio considero importante retomar que es comprensión de lectura, para lo cual presentaré los planteamientos de algunos autores, quienes amplían más este término y todo lo que implica.

Es importante destacar que la comprensión de lectura ha dejado de ser concebida como un mero reconocimiento de signos gráficos, o la simple transcripción de los gráficos a lo verbal, para convertirse en un proceso dinámico, en un trabajo de carácter cognitivo, mediante el cual el individuo adelanta una serie de operaciones mentales encaminadas a reconstruir el significado de un texto, en otras palabras, el proceso lector completo consiste en la construcción global del texto. (De Vega, 1990)

Según lo planteado, la lectura debe interpretarse como una actividad que no se centra únicamente en la apropiación del contenido, sino que constituye un proceso de construcción y producción de sentido, es decir, en un proceso de interrogación, participación y actualización por parte de un receptor activo que la reconoce como un proceso de cooperación textual. (Santiago, castillo y Ruiz, 2005). Dicho de otra forma, es la búsqueda y construcción de significado, lo cual implica que el lector efectúe una serie de operaciones cognitivas (abstracción, análisis, síntesis, inferencia, predicción, comparación) en las que pone en juego sus conocimientos, intereses y estrategias, con los aspectos que proporciona el texto, en unas circunstancias determinadas. De esta forma, la lectura se torna en una interacción entre el lector, texto y contexto.

Desde esta perspectiva se constituye el modelo interactivo, donde se asume entonces la comprensión lectora como un proceso constructivo en el que se “requiere el esfuerzo deliberado del lector para ir interpretando el significado de un texto” (Castelló, 1997); en este sentido, la lectura es un proceso dialéctico que se establece entre el sujeto lector y el texto, proceso que implica una negociación “entre lo que el lector va interpretando y las características particulares del texto” (p. 188), así como las condiciones mismas en las que se lleva a cabo el ejercicio lector. Según esto, cada uno de estos componentes (sujeto, texto y contexto) aporta una serie de elementos al proceso de comprensión lectora.

En este punto, y atendiendo los planteamientos de Tardif en relación con el saber-leer, la interacción texto-lector está mediada por los conocimientos de éste, que se pueden agrupar en conocimientos declarativos, procedimentales y condicionales. Los conocimientos declarativos (el qué) están asociados a conocimientos sobre el mundo en general, la lengua y, desde luego, la escritura. Entre tanto, los conocimientos procedimentales tienen que ver con el cómo adelantar el proceso lector y están relacionados con los procesos y estrategias de orden cognitivo que le permiten a la persona que pueda desarrollar una tarea determinada; en lectura, es a través de las estrategias cognitivas que un lector puede poner en relación diferentes informaciones provenientes de niveles diversos. Es a través de estrategias cognitivas como se establece un lazo entre sus conocimientos anteriores y las informaciones suministradas por el texto para su comprensión” (Tardif, 1997, p. 187). Forman parte de estos procesos mentales aspectos como abstraer, analizar, comparar, clasificar, organizar, identificar, inferir, recordar, elaborar, que se constituyen en aspectos susceptibles de mejorar y de abordar como contenidos escolares, con el fin de potenciar el desempeño lector de los educandos. Por su parte, los conocimientos

condicionales también tienen que ver con la acción y están asociados al cuándo y al porqué adelantar una tarea; “en lectura aseguran que el alumno recurra a la estrategia adecuada en el momento justo” (Tardif, 1997, p. 187), de tal forma que le permiten al lector seleccionar las estrategias, los recursos y los procedimientos necesarios para realizar la lectura; de otro lado, le permiten justificar el porqué de su actuación. Además, los conocimientos condicionales incluyen las estrategias metacognitivas que le ofrecen al individuo la posibilidad de controlar la realización de la tarea, en la medida en que le posibilitan analizarla, definir objetivos, establecer estrategias, supervisar el proceso y evaluar el resultado. Saber-leer se concibe como una actividad compleja que supone la utilización de diversos tipos de conocimientos que se ponen al servicio de la comprensión e interpretación de un texto. Desde esta óptica, la enseñanza de la lectura implica abordar, además de contenidos conceptuales y procedimentales, conocimientos de orden metacognitivo, esto es, posibilitar en los lectores en formación el desarrollo de estrategias que les brinden la opción de controlar y evaluar su proceso lector. Lo anterior lleva a analizar los tipos de contenidos que se deben tener presentes al momento de enseñar a comprender textos. Según Rincón et ál. (2003), el papel del docente en el proceso de enseñanza de la comprensión textual apunta a ofrecer al estudiante el andamiaje necesario que lo lleve a ser lector autónomo. Para ello, se presentan dos tendencias con respecto a los contenidos de la enseñanza de la comprensión: Enseñar estrategias de comprensión que involucran lo cognitivo y lo metacognitivo.

Estas estrategias se asocian a las tres fases que, desde la óptica de Solé (1998), involucra el ejercicio lector: prelectura o fase de anticipación en la que se encuentra, definir objetivos, indagar sobre conocimientos previos, formular predicciones, plantear interrogantes con respecto

al texto; durante la lectura o fase de construcción, que supone aspectos como centrarse en el contenido principal, controlar la comprensión, identificar afirmaciones, formular hipótesis y evaluarlas, formular preguntas y responderlas, buscar ayuda en caso de tener dificultades de comprensión; y después de la lectura o fase de evaluación, que contempla dar cuenta del proceso por medio de diversos recursos: resúmenes, mapas conceptuales, mapas mentales, cuadros sinópticos, reseñas, entre otros.

La comprensión lectora, en particular, es un producto de la interacción entre el propio texto, los esquemas del lector y el contexto lingüístico y extralingüístico. Puede afirmarse entonces que la comprensión que obtenemos del contenido de un texto es un resultado que depende tanto de los conocimientos y estrategias que el sujeto activa en su procesamiento como de las características del propio texto.

Desde esta perspectiva se destaca el papel fundamental del lector según (Duazary, 2011) como un sujeto activo en el proceso de comprensión, quien pone en juego todo su marco de referencia que es extratextual y, a partir de una confrontación con lo que el texto expresa, construye una representación mental coherente de su contenido.

Una relación posible e intencional se parte entonces de asumir la lectura, de acuerdo con Goodman, como un proceso de construcción de significados, a partir de una transacción entre el lector y el texto, en el que las características del lector son tan importantes como las características del texto. Se considera la lectura entonces como un proceso interactivo de construcción de sentido en el que participan componentes cognitivos y metacognitivos. De esta manera, se ha logrado establecer que, para poder elaborar significado de un texto, el lector despliega un proceso activo de construcción basado en la formulación y comprobación de varias

hipótesis. El lector eficiente construye hipótesis tentativas sobre el significado del texto leído y sobre el contenido de lo que sigue. Las hipótesis siguen siendo tentativas hasta que logra procesar toda la información vinculada. De esta manera el buen lector construye y reconstruye un modelo coherente que toma en cuenta todos los detalles del texto. El componente metacognitivo por su parte le permite al sujeto lector ejercer el control, la evaluación y la autorregulación de su proceso de comprensión. Esta concepción de la comprensión lectora como un proceso constructivo se ve complementada con la postura de Rumelhart, quien la reconoce como un proceso fruto de la interacción de tres factores: los esquemas cognitivos, el texto y el contexto.

Elementos que Intervienen en el Proceso Lector

Para comprender el proceso de lectura, debemos entender de qué manera el lector, el escritor y el texto contribuyen a él. Ya que, la lectura implica una transacción entre el lector y el texto, las características del lector son tan importantes para la lectura como las características del texto (Rosenblatt, 1978).

En el proceso lector intervienen un autor, un lector y un texto escrito que son de los que depende el ejercicio de la lectura.

En primera medida se encuentra el autor que es quien produce el texto, y construye un significado y lo expresa por medio del lenguaje elaborando o llevando a cabo un texto escrito (siendo este definido como una estructura constituida por enunciados (texto lingüístico) o elementos (colores, texturas) que al ser agrupados forman un todo coherente. Lleva impresa la visión de mundo de su autor y es susceptible de múltiples interpretaciones a través del tiempo y el espacio); el lector por otra parte es quien se aventura o intenta reconstruir desde sus

preconceptos y experiencias el significado que plantea el autor a partir del texto y en ausencia de su productor; para lograrlo el lector debe ser un viajero, un descubridor, un trabajador infalible en busca de cumplir su cometido y su más siniestra aventura. El texto, finalmente es el objeto de transacción a distancia de tiempo y en espacio donde se unen estos dos personajes. Así mismo, depende de la claridad, coherencia, estructura, organización y precisión del texto lograr una interpretación del verdadero significado que intenta plantear el autor y que ahora es deleitada y retomada por el lector.

La relativa capacidad de un lector en particular es obviamente importante para el uso exitoso del proceso. Pero también lo es el propósito del lector, la cultura social, el conocimiento previo, el control lingüístico, las actitudes y los esquemas conceptuales. Toda lectura es interpretación y lo que el lector es capaz de comprender y de aprender a través de la lectura depende fuertemente de lo que el lector conoce y cree antes de la lectura. Diferentes personas leyendo el mismo texto variarán en lo que comprendan de él, según sean sus contribuciones personales al significado. Pueden interpretar solamente sobre la base de lo que conocen.

Una diferencia importante entre el lenguaje oral y el escrito es que en el lenguaje escrito las dos personas en comunicación raramente están en presencia uno de otro. De tal modo, los lectores deben construir significado a partir del texto en ausencia del escritor. No podemos volvernos hacia el escritor como podemos hacerlo hacia el hablante y preguntarle "¿qué quiso decir?". Se trata de una transacción a larga distancia entre el lector y el escritor. El lector debe depender únicamente del texto para construir significado.

Desarrollo de la Comprensión Lectora

Es importante entender que, la comprensión debe desarrollarse mediante la ejercitación continua y la aplicación de estrategias que ayuden a percibir, interpretar, evaluar y utilizar información que aparece en un texto escrito. El lenguaje de la lectura constituye un proceso formativo que exige desarrollar las capacidades de análisis, síntesis y abstracción, elementos básicos para la elaboración de conocimiento y la reflexión crítica sobre la realidad natural y social del sujeto cognitivo.

El desarrollo de las estrategias se puede dar teniendo presente el fomento o incremento de un trabajo cooperativo que permite mejorar la motivación, participación, el pensamiento crítico y la ayuda mutua y conjunta de los estudiantes con el docente o el guía de los procesos de lectura. Igualmente es propicio generar espacios de interacción con grupos heterogéneos de lectores competentes, medianos y deficientes; enseñando técnicas de trabajo en grupo.

Según Parra (1994), quien plantea que las habilidades para comprender la lectura se manifiestan en acciones, como las siguientes: deducción del significado léxico no familiar, comprensión de la información explícita, comprensión del significado de conceptos, comprensión de la relación entre oraciones, comprensión de la relación entre las partes del texto, distinción de la información básica del texto, realización de la lectura detenida para localizar una información específica y la diagramación de la información procesada.

Complemento a lo anterior, García Madruga (2006), señala que hay dos requisitos básicos para el desarrollo de la comprensión lectora: en primer lugar, adquirir y dominar las habilidades de reconocimiento y descodificación de las palabras; y en segundo lugar adquirir habilidades de búsqueda y construcción de significado, utilizándolas estratégicamente y con un

adecuado control metacognitivo. Ambos requisitos siguen una secuencia evolutiva específica, ya que las primeras son necesarias para adquirir las segundas. Sintéticamente es el paso de aprender a leer y leer para aprender. A razón de esta secuencia es importante resaltar la importancia de la práctica lectora para automatizar las habilidades de reconocimiento de palabras y acceso léxico para la liberación de recursos cognitivos destinados a la construcción de significado de textos.

Las estrategias de lectura son la opción más acertada para el desarrollo de la comprensión lectora, aspecto que se ha hecho evidente a lo largo del texto. Por tanto, es importante que se puedan enseñar entrenando a los estudiantes en el uso y logrando su internalización.

Las lecturas retomadas para estos entrenamientos deben ser textos completos, no fragmentados y deben estar acordes con los intereses y necesidades de los estudiantes según su madurez y experiencia.

Es importante destacar que para que los estudiantes internalicen las estrategias y puedan usarlas de forma personal y autónoma. Estos programas deben ser atractivos, tanto en su contenido como en su aplicación, y estar conformados por actividades flexibles y variadas donde las lecturas sean amenas, útiles e interesantes.

Algunos otros aspectos para tener en cuenta en el desarrollo de la lectura comprensiva, es el poseer un mayor bagaje cultural, hecho que facilita la adopción de vocabulario en relación con la búsqueda de significado e interpretación de un texto, donde por lo general se recurre a los conocimientos previos aspecto que permite al lector familiarizarse con muchos universos cognitivos, fonológicos, sintácticos y semánticos de la lengua. En segundo lugar, se debe motivar a los lectores para que anticipen los hechos o la información que se presentara en el texto (desde la predicción).

En síntesis, para lograr una lectura comprensiva, se necesita: tener un propósito u objetivo definido: recrear, informar, evaluar entre otros; activar los conocimientos previos; identificar la superestructura del texto, es decir, la organización jerárquica del texto, dependiendo del tipo de texto al cual pertenezca; descubrir la estructura semántica del texto (tema, subtemas, ideas básicas, conceptos claves); reconocer su estructura formal: título, subtítulos, párrafos, oraciones y sintagmas básicos en la expresión del sentido e identificar la información que el escritor ha omitido, pero que puede ser deducida por el lector.

Desde lo anterior, se reconoce que la comprensión es un proceso complejo que implica la interacción con los saberes previos y nuevos del lector, así como descubrir y potenciar las capacidades y habilidades del sujeto, las cuales pueden ser mediadas en un trabajo cooperativo, donde la socialización con otros le permita completar sus interpretaciones y percepciones; es así como desde el ámbito de la enseñanza se debe tener en cuenta los intereses de los estudiantes como principio que propiciará la motivación del sujeto y le permitirá construir nuevos significados a partir de la lectura, por tanto el conocer y hacer uso de estrategias le permitirá al lector enriquecer su comprensión y lograr un nivel metacognitivo de su aprendizaje.

Niveles de Lectura

Dentro del proceso de análisis de la comprensión es importante tener un parámetro que plantee y evalúe la construcción de significado personal que hace el lector o estudiante en la interacción activa con el texto; Por ello se retoma como punto de seguimiento y énfasis los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica.

Donde es posible diferenciar en el proceso de evaluación los distintos niveles en la comprensión lectora, que irían desde un nivel más superficial a un nivel de mayor profundidad.

Al visualizar la comprensión como un proceso de interacción entre el texto y el lector, Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) describen tres niveles de comprensión, que se definen y caracterizan por niveles según los modos de leer de los estudiantes y/o lectores para los estados en su competencia lectora; esta división no implica límites estrictos entre un nivel y el otro, es más una opción metodológica que permite un seguimiento puntual de algunos aspectos del proceso. De acuerdo con lo anterior se plantean así:

El Nivel 1) Literal

Se define como el nivel que nos da información sobre los elementos básicos, fundamentales para la comprensión del texto. Así, las preguntas relacionadas con este nivel determinan el grado de comprensión de la información superficial del texto que el lector debe manejar para poder comprenderlo. En este nivel se pueden encontrar dos tipos de literalidad, una que retoma los conceptos y definiciones del texto tal como en él se expresan y la otra que parafrasea al texto, es decir, la respuesta se corresponde con lo que dice el texto, pero expresado con otras palabras. Por ello, capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto. Este consiste en la localización e identificación de los elementos del texto, que pueden ser: 1. de ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato; 2. de secuencias: identifica el orden de las acciones; 3. por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos; 4. de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

El Nivel 2) Inferencial

Es aquel en el que se manejan las relaciones internas del texto y del texto con el conocimiento previo del lector. Las preguntas relacionadas con este nivel exigen del lector suplir la información presupuesta, no explícita en el texto, pero necesaria para construir su sentido, como, por ejemplo, establecer relaciones y asociaciones entre significados (implicaciones, causalidad, inclusión, etc.). La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado por el lector, ya que requiere de un considerable grado de abstracción. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo. El concepto de inferencia abarca, tanto las deducciones estrictamente lógicas, como las conjeturas o suposiciones que pueden realizarse a partir de ciertos datos que permiten presuponer otros. En un texto no está todo explícito, hay una enorme cantidad de implícitos (dependiendo del tipo de texto y del autor) que el lector puede reponer mediante la actividad inferencial. Este nivel puede incluir las siguientes operaciones: 1. inferir detalles adicionales que, según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente; 2. inferir ideas principales, no incluidas explícitamente; 3. inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera; 4. inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones; 5. predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no; 6. interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

El Nivel 3) Crítico

Es también llamado el nivel analítico, intertextual, que involucra los textos culturales, los conocimientos previos del lector y las experiencias que tiene del mundo. En él ubicamos las preguntas que tienen que ver con el sentido del texto como un todo, la idea principal del texto, el resumen de sus contenidos, la intención del texto y el tipo a que corresponde. A este nivel se le considera el ideal, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Dichos juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser: 1. de realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas; 2. de adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información; 3. de apropiación: requiere de evaluación relativa en las diferentes partes para asimilarlo; 4. de rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.

La lectura comprensiva se da en distintos niveles de profundidad debido a que los lectores captan de forma diferente. De allí que sea importante, en esa construcción de estrategias de lectura comprensiva, donde tanto el docente como el estudiante conozcan y entiendan el nivel al cual se llega en cada lectura que se realiza, para poder implementar estrategias que vayan mejorando este proceso. Los factores que influyen en la comprensión de la lectura, como se mencionó anteriormente, son: el lector, el texto, los conocimientos previos que la persona posee y las formas que utiliza para realizar dicha acción. Esta reflexión es fundamental dentro del proceso de análisis y aplicación de estrategias que respondan con las inquietudes y dificultades

del lector para que pueda llegar a procesos de comprensión más ricos de conocimiento y que logren ser un paso para la producción escrita de sus pensamientos e ideas.

La Metacognición y la Comprensión

Después de ver las percepciones en relación con el acto de leer, la lectura y la comprensión, es necesario hacer énfasis en relación con la metacognición como proceso de reflexión de los procesos de análisis de la lectura.

La metacognición ha de ser ligada a las diversas actividades que dan cuenta del funcionamiento cognitivo del individuo, tales como el aprendizaje, la solución de problemas, la comprensión y producción del discurso, la memoria, la atención, la toma de decisiones, el razonamiento, la motivación, la autoeficacia, la cognición social, entre otras. En su raíz etimológica el vocablo metacognición procede de la expresión “meta”: más allá, y del verbo latino “cognoscere”, que significa conocer; ir más allá del conocimiento. El prefijo meta significa también conocimiento y control, de tal manera que al hablar de metacognición nos referimos al conocimiento y control de los procesos cognitivos. Entonces, conocer sobre lo que uno sabe es la esencia de la metacognición.

En una primera aproximación, La investigadora Mateos (2001), ofrece una definición de metacognición muy completa e integradora, tomando como referente para el presente trabajo, por tanto: la metacognición es: El conocimiento que uno tiene y el control que uno ejerce sobre su propio aprendizaje y, en general, sobre la propia actividad cognitiva. Se trata de ‘aprender a aprender’ facilitando la toma de conciencia de cuáles son los propios procesos de aprendizaje, de cómo funcionan y de cómo optimizar su funcionamiento y el control de esos procesos. (p. 13). Por tanto, la metacognición hace referencia, entre otras cosas, a la supervisión activa y

consecuente regulación y organización de estos procesos en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente al servicio de alguna meta u objetivo concreto. (1976, en Mateos, 2001, pp. 21-22)

Según lo retomado por Heit (2012), en su investigación se profundizará en el componente declarativo de la metacognición retomando la definición de metacognición dada por Flavell, en la cual el autor afirma que el conocimiento metacognitivo se desarrolla sobre tres componentes: persona, tarea y estrategias, que inciden en nuestro rendimiento en las tareas de naturaleza cognitiva. Además, nos referiremos a las características evolutivas de la adquisición de estos conocimientos y la relación e interacción entre estos tres elementos.

Persona: las tareas que demandan algún tipo de actividad cognitiva implican conocimientos y creencias sobre las características de los sujetos involucrados –tanto a nivel intraindividual, interindividual y universal–, que son de importancia para realizarlas con eficacia. El conocimiento de la persona afirma Mateos (2001), es aquel “conocimiento que tenemos de nosotros mismos como aprendices y pensadores” (p. 56), es decir lo que sabemos de nosotros cuando desarrollamos un acto de conocimiento. Incluimos en este saber nuestras capacidades y limitaciones cognitivas, estados y características personales que pueden afectar al rendimiento en la tarea.

Tarea: saber sobre la naturaleza y demandas de la tarea (amplitud, grado de dificultad, etc.) permitirá establecer los procedimientos necesarios para su ejecución y resolución. Nos referimos aquí al “conocimiento que tenemos de los objetivos de la tarea y de todas aquellas características que influyen en una mayor o menor dificultad” (Mateos, 2001, p. 56). Conocer qué se pretende con cada tarea, es muy importante ya que es una ayuda para el sujeto en el

momento de elegir la estrategia más adecuada. En cuanto a las características evolutivas de este conocimiento, podemos decir que los niños que pertenecen a los primeros niveles tienden a concentrarse en los aspectos relacionados con la decodificación más que con la comprensión del significado; es decir que nivelan saber cómo se dice a saber qué significa. A su vez los niños mayores son capaces de distinguir que leer en silencio es más rápido que leer en voz alta, o que es más fácil recordar la esencia de una historia que contarla literalmente.

Estrategias: Es el conocimiento sobre las posibilidades de abordar el control de la ejecución de la tarea para conseguir las metas que esta implica. El modelo de Flavell (1981), diferencia dos tipos de estrategias: las cognitivas y las metacognitivas. Las estrategias cognitivas se emplean para hacer progresar la actividad cognitiva hacia la meta, mientras que las metacognitivas funcionan para supervisar ese progreso. Pero de este aspecto se hablará y profundizará más adelante. Jiménez Rodríguez (2004), sostiene que las estrategias son procesos secuenciales que un individuo utiliza para alcanzar una meta controlando su actividad cognitiva. Para esto, como ya se ha visto, el sujeto debe conocer cuándo y por qué utilizar las diferentes opciones de estrategias cognitivas y metacognitivas. La metacognición en relación con las estrategias nos permite darnos cuenta de lo que se sabe y de lo que no se sabe, y además saber qué se puede hacer para solucionar los fallos que se presentan en la comprensión y por lo tanto dificultan el aprendizaje.

En una segunda aproximación sobre la metacognición se retomará los planteamientos de Flavell, quien define la metacognición como el control de los propios procesos de pensamiento. Control que está asociado al conocimiento que un sujeto tiene acerca de sus procesos cognitivos y a la supervisión y regulación de estos procesos. Desde esta perspectiva se considera que los

individuos más efectivos en su adaptación al medio son aquellos que logran alcanzar un mayor nivel de conciencia y regulación de sus procesos mentales, es decir, son aquellos que tienen un nivel mayor de metacognición. Un aspecto muy importante sobre la metacognición que señala Flavell es que se desarrolla a través de la práctica, lo cual abre el espacio para la acción educativa.

Brown, argumenta que a esta área o ámbito de actividades cognitivas complejas se les podría identificar y agrupar claramente bajo el concepto de autorregulación. Según otro autor, estas actividades autorreguladoras pueden resumirse en las típicas preguntas que suelen hacerse cuando se emprenden tareas cognitivas, a saber: ¿Qué voy a hacer? ¿Cómo lo voy a hacer? (planeación) ¿Qué estoy haciendo? ¿Cómo lo estoy haciendo? (monitoreo y supervisión) ¿Qué tan bien o mal lo estoy haciendo? (revisión y evaluación). A manera de síntesis, podríamos decir que, la metacognición puede definirse como el grado de conciencia o conocimiento de los individuos sobre sus formas de pensar (procesos y eventos cognitivos), sus contenidos (estructuras) y la habilidad para controlar esos procesos con el fin de organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los progresos y los resultados del aprendizaje.

En términos generales puede decirse que la actividad metacognitiva que un individuo despliega lo lleva a trazar un plan eficaz para enfrentar una determinada tarea (aprendizaje, resolución de problemas o comprensión de un texto), a controlar las distintas fases del plan previamente trazado, eligiendo las estrategias apropiadas, confirmándolas o cambiándolas siempre que sea necesario y, por último, a evaluar los resultados de las actividades realizadas ajustadas al plan original o rectificadas si hubiese sido necesario.

Comprensión lectora son conceptos estrechamente vinculados en una relación de complementariedad. Según Anaya (2005), Comprender un texto es una de las metas de la lectura, para lograrlo, las actividades cognitivas implicadas en el proceso lector deben centrarse en el control de la comprensión. Para ejemplificar esta relación Brown (1980, en Jiménez Rodríguez, 2004), dice que entender el contenido de un texto sería un ejemplo de comprensión lectora y entender que uno ha hecho eso, es un ejemplo de metacognición. Los autores que utilizan el término metacognición difieren sobre su contenido preciso. En la presente investigación tomamos la definición propuesta por Anaya (2005), que la define como la conciencia del propio nivel de comprensión durante la lectura y la habilidad para controlar las acciones cognitivas en el transcurso de ésta mediante la utilización de estrategias que faciliten la comprensión del texto en relación con diferentes propósitos. (p. 282)

Una relación posible e intencional. En este sentido se define a la metacognición como el conocimiento del lector acerca de sus recursos cognitivos para enfrentar una tarea de lectura y la autorregulación que ejerce sobre sus estrategias como lector. La actividad de autorregulación en la lectura, según este autor, comprende tres fases: planificación, supervisión y evaluación.

En relación con lo anterior es importante explicar el componente procedimental de la metacognición, en cuanto a la utilización del conocimiento que se posee sobre la propia actividad cognitiva, para gestionarla. Se clasificará los procesos de control metacognitivo según el momento en que estos se activan para resolver una tarea: planificación (antes), supervisión (durante) y evaluación (después).

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

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

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

Evaluación. Un sujeto competente en la realización de una actividad cognitiva evalúa al final de esta tanto el cumplimiento de metas, como así también el proceso llevado a cabo para alcanzar ese producto. Para concluir este apartado, podemos decir que un estudiante se vuelve estratégico cuando sabe planificar, supervisar y evaluar su aprendizaje, tiene en cuenta qué técnicas, cuándo, cómo, por qué y para qué aplicarlas a determinados contenidos.

Estrategias de Lectura

Debido las dificultades encontradas en la motivación y los procesos de comprensión del lectura, es importante reconocer una propuesta que dé respuesta de forma inmediata y eficaz a las múltiples necesidades que tiene el estudiante, hecho por el cual fue importante planificar un camino para recuperar, identificar, aceptar, cautivar, reforzar y reformular una forma que dé respuesta, es por ello que se reconoce dentro de las estrategias de lectura esta opción siendo estas una herramienta fundamental dentro del proceso de lectura.

Realizando una conceptualización de lo que se define por estrategia es posible encontrar diversos apuntes que la complementan y sustentan. Por tanto, una estrategia es un amplio esquema para obtener, organizar, evaluar, utilizar e integrar la información. La lectura, como cualquier actividad humana, es una conducta inteligente. Las personas no responden simplemente a los estímulos del medio. En la lectura encuentran orden y estructura en el mundo de tal manera que pueden aprender a partir de sus experiencias, anticiparlas y comprenderlas. Los lectores desarrollan estrategias para tratar con el texto, de tal manera que puedan construir significado, o comprenderlo. Se usan estrategias en la lectura, pero también las estrategias se desarrollan y se modifican durante la lectura. De hecho, no hay manera de desarrollar estrategias de lectura, sino a través de la lectura.

Como ha señalado Valls (1990), la estrategia tiene un común en todos los demás procedimientos por su utilidad para regular la actividad de las personas, en la medida que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir y abandonar determinadas acciones para conseguir una meta propuesta. Su potencialidad reside en que son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse; su aplicación correcta requerirá, la contextualización para el problema que se trate.

Un componente esencial de las estrategias, es el hecho de que implican autodirección (la existencia de un objetivo y la conciencia de que ese objetivo existe) y autocontrol (es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario).

Las estrategias desde la comprensión lectora son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos a cumplir, la planificación de las acciones que se

desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio. El reconocimiento de la estrategia desde la lectura tiene varias implicaciones, estas son:

Si las estrategias de lectura son procedimientos y los procedimientos son contenidos de la enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de textos. Estas no maduran, ni se desarrollan, ni emergen, ni aparecen. Se enseñan o no se enseñan o se aprenden o no se aprenden.

Si consideramos que las estrategias son procedimientos de orden elevado que implican lo cognitivo y lo metacognitivo, en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas, recetas infalibles o habilidades específicas. Lo que caracteriza a la mentalidad estratégica es su capacidad para presentarse y analizar los problemas y la flexibilidad para dar soluciones. De allí que, al enseñar estrategias de comprensión lectora, haya que primar la construcción y uso por parte de los estudiantes de procedimientos generales que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lectura múltiples y variadas.

Ya que los textos tienen pautas recurrentes y estructuras, y ya que las personas construyen esquemas en la medida en que tratan de comprender el orden de las cosas que experimentan, los lectores son capaces de anticipar el texto. Pueden utilizar estrategias de predicción para predecir el final de una historia, la lógica de una explicación, la estructura de una oración compleja y el final de una palabra. Los lectores utilizan todo su conocimiento disponible y sus esquemas para predecir lo que vendrá en el texto y cuál será su significado. La velocidad de la lectura silenciosa habitual demuestra que los lectores están prediciendo y muestreando mientras leen.

Estrategias Cognitivas y Metacognitivas:

Las estrategias y la enseñanza-aprendizaje de la lectura supone, desde la perspectiva del sujeto lector, la activación de conocimientos declarativos, procedimentales y condicionales; ya desde la óptica del docente, implica decidir de estos conocimientos cuáles va a privilegiar y, en consecuencia, qué tipos de contenidos va a trabajar en el aula. A partir de lo expuesto, hay planteamientos que asumen como contenidos escolares en la enseñanza de la lectura las estrategias (cognitivas y metacognitivas); esto implica conocer los aspectos relacionados con los procesos mentales que conlleva el aprender –dimensión cognitiva y cómo controlarlos – dimensión metacognitiva–, de tal forma que, como plantean Gaskins y Thorne, hay dos categorías de estrategias: cognitivas y metacognitivas. “Las cognitivas ayudan a los estudiantes a lograr las metas de su empresa cognitiva, las estrategias metacognitivas les ofrecen información sobre el avance hacia sus metas” (Gaskins y Thorne, 1999, pp. 87-88). Al hablar de enseñanza-aprendizaje de estrategias se deben tener en cuenta las dos categorías.

Según estas autoras, las estrategias se constituyen en elementos claves para aprender, pensar y resolver problemas. Desde esta perspectiva teórica, las estrategias se pueden caracterizar como las acciones y pensamientos de los estudiantes que emergen durante el proceso de aprendizaje; en este sentido, se tornan en recursos orientados hacia metas que facilitan el desempeño y la obtención de la meta propuesta, de tal forma que implican una secuencia de actividades que permiten obtener un fin.

Estrategias Cognitivas

Las estrategias cognitivas están asociadas a los procesos mentales que supone la realización de una actividad cognitiva, estos son: centrar la atención, recoger información, ensayar, recordar, analizar, elaborar-generar, organizar-integrar, evaluar, monitorear. Es por ello que las estrategias cognitivas están asociadas directamente al proceso de producción de sentido, en el cual se ubica la lectura, Gaskins y Thorne (1999, pp. 98-100) formulan: explorar, acceder al conocimiento previo, predecir, formular hipótesis y/o plantear objetivos, comparar, hacer inferencias, generar preguntas y pedir aclaraciones, seleccionar ideas importantes, parafrasear o resumir, organizar ideas clave, entre otras.

Según estas consideraciones, Se ha definido en la investigación cuatro procesos mentales básicos, a los cuales se le asocian estrategias cognitivas y metacognitivas. Estos procesos mentales son: centrar la atención, analizar, organizar y elaborar. Así, al relacionar los procesos mentales con estas estrategias se puede establecer que centrar la atención es un proceso asociado con estrategias de prelectura, pues aquí se ponen en marcha acciones como formular objetivos, explorar, plantear hipótesis, activar conocimientos previos; por su parte, analizar tiene que ver con el desarrollo del proceso lector dado que, entre otros aspectos, supone identificar temas e ideas principales; entre tanto, organizar y elaborar se asocian con las estrategias de poslectura puesto que organizar implica formalizar la comprensión a través del uso de distintos recursos gráficos y esquemáticos; y elaborar incluye resumir o parafrasear. Ahora bien, las estrategias metacognitivas para cada uno de estos procesos tienen que ver con planificar la tarea, supervisar su ejecución y evaluar el proceso y el resultado.

De acuerdo con lo anterior y como complemento a la estrecha relación que existe entre las estrategias, se planteara puntualmente cada una de ellas resaltando sus características fundamentales.

Una estrategia es un plan de acción para lograr un objetivo. Dentro del campo del conocimiento las estrategias cognitivas se definen como planes o programas estructurados para lograr un determinado objetivo. La actividad se realiza adoptando una hipótesis o conjunto de hipótesis que determinan una exploración selectiva y ordenada del campo perceptual. La experiencia, resultado de poner a prueba dichas hipótesis, establece el grado de validez de éstas y como consecuencia la reestructuración del campo perceptual en función de los resultados. La validación sucesiva de hipótesis culmina con la consecución del objetivo buscado. Las estrategias cognitivas constituyen entonces métodos o procedimientos mentales para adquirir, elaborar, organizar y utilizar información que hacen posible enfrentarse a las exigencias del medio, resolver problemas y tomar decisiones adecuadas.

Las estrategias cognitivas en la comprensión lectora se distinguen dentro de una compleja actividad cognitiva del procesamiento de información, cuyo objetivo es la comprensión del mensaje escrito. Es posible y además deseable enseñar al lector procedimientos o estrategias para llevar a cabo eficazmente tal actividad. La investigación disponible ha constatado que se puede mejorar la comprensión lectora aprendiendo y practicando determinadas estrategias cognitivas, y por tanto ser objetivo específico del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde esta perspectiva, las estrategias cognitivas en comprensión lectora son procedimientos y operaciones mentales que realiza la persona que lee durante el procesamiento

de información del texto escrito con el objetivo de comprender su significado. Podemos identificar diversos tipos de estrategias.

Estrategias de focalización. Mediante estas estrategias el lector concentra su atención en las informaciones del texto que estima más relevante. Están en función de las características del texto y de los propósitos y expectativas del lector. Por ejemplo, resumir el texto, reconstruir las ideas principales, diferenciar la información esencial de los ejemplos y detalles. Las clásicas “técnicas de estudio” estarían en este tipo, como tomar notas, subrayar, hacer esquemas, entre otras.

Estrategias de organización. El lector puede reestructurar de forma distinta el texto a fin de hacerlo más significativo y comprensible. Incluyen estrategias de agrupamiento (por ejemplo, ordenar o clasificar en categorías según características compartidas) y de esquematización (por ejemplo, para comprender un texto los procedimientos pueden consistir en identificar las ideas principales y secundarias, establecer relaciones entre conceptos, entre otros; para conseguir una comprensión más profunda y una retención más eficaz). Por ejemplo, reorganizando el texto a partir de determinados criterios como importancia jerárquica de acontecimientos o ideas, ordenamiento según lugar, tiempo, número, duración, entre otros

Estrategias de resolución de problemas. Procedimientos para resolver los problemas que encuentra durante la lectura, por ejemplo, dificultad para comprender palabras, oraciones, relación entre oraciones, esquema de texto. Las estrategias en estos casos pueden ser, por ejemplo, buscar en el diccionario palabras desconocidas, inferir el significado a partir del contexto, deducir el significado descomponiendo la palabra, releer y parafrasear el texto.

Estrategias de elaboración. Estas estrategias permiten integrar la información del texto con los conocimientos previos del lector, a fin de comprender con más profundidad el significado. La elaboración supone relacionar e integrar las informaciones nuevas con los conocimientos más significativos. Se trata de favorecer el uso de estrategias diversas que permitan codificar, asimilar y retener la nueva información para poder recuperarla y utilizarla posteriormente. Por ejemplo, comentar y valorar el texto, generar imágenes y analogías relacionadas con el contenido, reescribir el texto, formular hipótesis, conclusiones, implicaciones teóricas y prácticas.

Estrategias cognitivas de recuperación. Las estrategias de elaboración y organización que hemos comentado permiten un nivel más profundo en el procesamiento de la información, es decir, una comprensión más exhaustiva y una codificación y retención más eficaz. Pero una vez registrada la información en la memoria a largo plazo es necesario recuperarla y utilizarla ante las distintas exigencias del medio. Los procesos de recuperación estarán en estrecha dependencia de los procesos habidos en la elaboración y organización.

Estrategias metacognitivas:

Anteriormente, en el marco teórico se retomó el concepto de la metacognición y con ella las características, procesos y fases de desarrollo en la comprensión de lectura. Complemento a lo ya expuesto, se reconoce que las estrategias metacognitivas presentan como punto clave el aprender a aprender, lo cual estriba en ofrecer al sujeto herramientas que le ayuden a tomar conciencia de su proceso de aprendizaje y que sea la persona misma quien lo supervise y controle.

Según algunos autores, plantean en la metacognición como aquella que hace referencia a los procesos de pensamiento que la persona tiene acerca de su propio sistema cognitivo (contenidos, procesos, capacidades, limitaciones...) y, por otra parte, a los efectos reguladores que tal conocimiento puede ejercer en su actividad Weinert y Kluwen, (1987). Según Flavell (1981, 1985), este conocimiento metacognitivo estaría formado por tres variables importantes: variables personales o conocimientos de las capacidades y limitaciones cognitivas propias, variables de tarea o conocimiento de las características y dificultades específicas de una tarea determinada, y variables de estrategia o conocimiento de las ventajas o inconvenientes de los diferentes procedimientos en la realización de las tareas.

El control del conocimiento tiene que ver con el estudio de los procesos y mecanismos de planificación, supervisión y evaluación utilizados por un sujeto activo en situaciones de aprendizaje, razonamiento y resolución de problemas. La capacidad de establecer metas y medios apropiados, de determinar si se está logrando un proceso satisfactorio hacia los objetivos, y de modificar debidamente la propia acción, es otro componente de la metacognición. La metacognición entendida como regulación y control de la actividad cognitiva implica la participación y responsable del sujeto en los procesos de aprendizaje, es decir, antes, durante y después de realizarla actividad en la planificación, supervisión y evaluación de esta.

En general, la metacognición se destacan las funciones de supervisión y control de las propias actividades mentales, con el fin de tener información de los estados y procesos cognitivos en curso de realización, para modificarlos en su caso. Las actividades de regulación de control serán las siguientes: planificación, supervisión y evaluación.

Planificación. Planificar las actividades cognitivas consiste en prever las actividades cognitivas ante las demandas de la situación, asignando los recursos cognitivos disponibles como atención, concentración, organización de las actividades...etc.

Supervisión. Son estrategias metacognitivas que tratan de comprobar si la actividad se está llevando a cabo según lo planificado, constatando las dificultades que aparecen, las causas de estas, las estrategias que se utilizan y su efectividad.

Evaluación. La evaluación proporciona al sistema cognitivo un juicio sobre la calidad de los procesos y resultados obtenidos. La evaluación metacognitiva incluye el conocimiento de las propias capacidades y recursos, las exigencias y objetivos de la tarea, los procesos de realización, y los resultados logrados, así como la introducción de las modificaciones y rectificaciones que se estimen necesarias. Por lo tanto, la capacidad de ser consciente, reflexionar, supervisar y evaluar los procesos cognitivos conlleva extraordinarias posibilidades para la efectividad de los aprendizajes.

Dinamizadores de la Lectura Comprensiva, Entornos Virtuales de Aprendizaje y el Uso de las Tics

Al referirnos a este aspecto y tratar como base la lectura comprensiva, es posible reconocer que en la actualidad, las tecnologías de la información más que ser una excusa para motivar al estudiante a aprender es una herramienta que hace más dinámicos los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, y que a la vez permite incluir multitud de medios audiovisuales, de gamificación e interacción, desde ambientes de aprendizaje más estimulantes y con una misión clara que promueva en los estudiantes el desarrollo de las competencias y

habilidades intelectuales, mejorando los procesos de comprensión lectora que son fundamentales para el desarrollo cognitivo.

Complemento a lo anterior, Andrade (2010), explica que las estrategias lectoras en entornos virtuales facilitan el trabajo, posibilitan la constante retroalimentación, promueven el trabajo independiente más personalizado y disponen de sistemas de ayuda, de igual forma el estudiante puede acceder a la información de manera más fácil e interactuar con una variedad de recursos. Desde esta visión, la aplicación de una herramienta virtual en un entorno de aprendizaje, pretende que los estudiantes adquieran las habilidades para leer, releer, identificar palabras clave, buscar su significado, describir, analizar, identificar las ideas principales, proposiciones, argumentos y elaborar resúmenes; de allí que se centre en la participación del estudiante y sea un medio de promoción de aprendizaje autónomo y creativo que promueva los procesos de pensamiento, para que el estudiante aprenda a aprender y a construir el conocimiento a partir de esquemas mentales de experiencias previas. (Drisscoll, 2005).

Indudablemente en el contexto actual es importante tener en cuenta las diferentes herramientas y pedagogías que se están utilizando como recurso educativo; una de ellas es el uso de entornos virtuales de aprendizaje EVA, los cuales se definen como un espacio educativo alojado en la web, dotado de un conjunto de herramientas informáticas que posibilitan la interacción didáctica, donde el estudiante participa en conversaciones, lectura de documentos, solución de ejercicios, formulación de preguntas, acción que simula una interacción física. Dentro de las funciones que puede tener un entorno de aprendizaje virtual se distinguen dos: la primera de ellas es reconocerlo como un recurso muy importante en los diseños de aprendizaje y su función es de ser un repositorio de documentos, un lugar para poner a disposición de los

estudiantes todo tipo de enlaces y demás contenido que complementa la clase presencial; otra función importante es identificarlo como un medio de comunicación, entre alumnos y docentes sin tener que coincidir con el tiempo y espacio físico.

En conclusión, los entornos virtuales de aprendizaje son aplicaciones que ayudan en el aprendizaje asistido por computadoras y también se le conoce como sistema de gestión del aprendizaje. (López, 2005). Por tanto es posible hablar de una serie de nociones que facilita el desarrollo de las nuevas tecnologías lectoras en entornos virtuales, ya que se facilita el trabajo a sincrónico y se disuelve la noción de temporalidad, propicia un entorno de trabajo independiente más personalizada y se dispone de sistemas de ayuda, rápido acceso a la comunicación, se abre la posibilidad de interactuar con variedad de recursos, ya que la lectura puede ser apoyada por información visual, base de datos, imágenes, entre otros, y posibilita la retroalimentación constante entre el docente y el estudiante.

Retomando nuevamente la lectura y su fusión con la virtualidad, se debe entender que la lectura es un elemento fundamental para la sociedad en la adquisición de la información, siendo uno de los instrumentos principales de acceso al conocimiento, según (Millán, 2000), defiende la tesis que la lectura es la llave del conocimiento en la sociedad de la información, pero es una llave como él mismo apunta, cuyo manejo exige el dominio de nuevos saberes, de nuevos conocimientos y habilidades y sobre todo que permite crear y acceder a nuevos tipos de textos y a nuevos tipos de prácticas o estrategias por el lector.

En la actualidad, también se evidencia diferentes tipos de lectura hipertextual en textos digitales, por tanto, se puede afirmar que las TIC están creando formas multimodales de comprensibilidad. Las TIC pueden resultar un mecanismo muy válido para facilitar este proceso

y un paso más allá de la lectura instrumental. El auge de los medios audiovisuales y la importancia de las TIC, han favorecido un cambio de modelo cultural, ya que hemos pasado de la supremacía de una cultura alfabética textual e impresa a otra que se construye mediante imágenes audiovisuales, este cambio implica ciertas modificaciones en el uso del lenguaje y sobre todo en las capacidades de razonamiento, lo que podemos comprobar en los hábitos lectores de los más jóvenes y sus habilidades para la lectura comprensiva. Al poner a la enseñanza en forma de entornos abiertos de aprendizaje, se fomenta la interacción u otras competencias básicas para la lectura crítica y escritura creativa. El concepto basado en una didáctica de la literatura productiva muestra que es posible analizar textos, con métodos basados en la resolución de problemas, fomentando así diferentes destrezas de lectura e interpretación, que servirán para toda la vida, dado que son fundamentales para los ciudadanos de la era digital.

Ahora bien es pertinente darle una marcada importancia al uso de las TIC, dentro de los ambientes virtuales y su función en la promoción de la lectura comprensiva, para ello es fundamental definir las como lo plantea Fernández (2010), en su artículo, como las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) entendidas éstas como: un conjunto de técnicas, desarrollos y dispositivos avanzados derivados de las nuevas herramientas (software y hardware), soportes de la información y canales de comunicación que integran funcionalidades de almacenamiento, procesamiento y transmisión digitalizados de la información.

Desde lo anterior, es pertinente reconocer la incorporación de las TICs en la sociedad y en especial en el ámbito de la educación donde ha ido evolucionando, logrando un gran impacto en el uso de estas herramientas dentro de los contenidos curriculares, ya que permiten presentar

la información de una manera muy distinta logrando hacer contenidos más dinámicos con una característica distintiva fundamental: la interactividad.

Para Coll y Martí, las posibilidades más significativas que se le incorporan a las TIC para ser utilizadas en la enseñanza son: Eliminar las barreras espaciotemporales entre profesor y el estudiante, la flexibilización de la enseñanza, adaptar los medios y las necesidades a las características de los sujetos, favorecer el aprendizaje cooperativo, así como el autoaprendizaje y la individualización de la enseñanza.

Para concluir, las TIC al igual que los entornos virtuales, son relacionados en la presente investigación para ser las herramientas que se utilicen en el fomento de un objetivo claro, que es lograr la comprensión lectora, por ello tiene también funciones correlacionadas y se distinguen así: siendo medios de expresión y comunicación, fuentes abiertas a la información, generadores de nuevos escenarios formativos donde se multiplican los entornos y las oportunidades de la enseñanza, el aprendizaje, herramientas de diagnóstico y evaluación. De igual forma, es pertinente reconocer que las nuevas tecnologías pueden suministrar medios para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje; para la gestión de los entornos educativos en general; pueden facilitar la colaboración entre las familias y estudiantes, generar en el estudiante una motivación e interés por participar, posibilitan la realización de experiencias, trabajos o proyectos en común y propiciar el desarrollo de la autonomía y creatividad.

Metodología

La investigación utilizó una metodología experimental con grupos conformados al azar por estudiantes de grado séptimo del colegio Estanislao Zuleta del distrito Capital, ubicado en la localidad de Usme.

Tabla 1

Diseño de la investigación

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN				
VARIABLE INDEPENDIENTE		VARIABLE DEPENDIENTE		
		Comprensión lectora		
Ambiente virtual de aprendizaje	Con estrategias cognitivas y metacognitivas	O1	X	O2
	Sin estrategias cognitivas y metacognitivas	O3		O4

Población y Muestra

La población se conformó con los 120 estudiantes de los grados 701, 702 y 703 cuyas edades oscilan entre los 11 y los 15 años. De dicha población se extrajo una muestra de 36 estudiantes 16 hombres, 20 mujeres con posibilidades de acceso a internet. Los 36 participantes se ubicaron al azar en dos grupos de acuerdo con el tipo de ambiente computacional: 1)- grupo experimental con estrategias cognitivas y metacognitivas y 2)- grupo control sin estrategias cognitivas.

Tabla 2*Tamaño de la muestra*

TAMAÑO DE LA MUESTRA	
AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE	Comprensión lectora
Con estrategias cognitivas y metacognitivas	18
Sin estrategias cognitivas y metacognitivas	18

Variables***Variable Independiente***

El ambiente virtual de aprendizaje en dos modalidades (Con estrategias cognitivas y metacognitivas, sin estrategias cognitivas y metacognitivas)

Variable Dependiente

Comprensión lectora (nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico)

Covariable. Prueba de conocimientos previos aplicada antes de la intervención pedagógica.

La experiencia consistió en exponer a los grupos de estudiantes a interactuar con un ambiente virtual de aprendizaje cuyos contenidos versan sobre los niveles de comprensión lectora: 1)- nivel literal, 2)- nivel inferencial y 3)- nivel crítico. Al finalizar el estudio de cada nivel de comprensión lectora, los estudiantes presentaron una evaluación individual.

Planteamiento de Variables de la Investigación

Tabla 3

Planteamiento de variables de la investigación

VARIABLES	DIMENSIONES	ACTIVIDADES
Variable independiente: Ambiente virtual de aprendizaje	Aplicación de las estrategias cognitivas y metacognitivas.	(Se plantearon en las fases de planificación, supervisión y evaluación) con el nombre de: “El lector estratega”
Variable dependiente en la investigación	Comprensión lectora	(Comprensión de vocabulario, identificación del tema, la idea principal y secundarias, las cuales se plantearon desde diversas pruebas en la comprensión de textos).

Hipótesis

H₀ La presencia de estrategias cognitivas y metacognitivas en un ambiente virtual de aprendizaje NO favorece de forma significativa el logro de aprendizaje

H₁ La presencia de estrategias cognitivas y metacognitivas en un ambiente virtual de aprendizaje favorece de forma significativa el logro de aprendizaje.

Fases de la Investigación

- 1) Diagnóstico y reconocimiento de la problemática
- 2) Formulación de la propuesta tecnológica e investigativa

- 3) Diseño del ambiente virtual de aprendizaje (software educativo)
- 4) Experimentación o aplicación de la propuesta.
- 5) La recolección de datos.
- 6) El análisis de los datos y evaluación.
- 7) La elaboración del informe final.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Pretest y Posttest

Se aplicó una prueba pre-test sobre el uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas implementadas en un ambiente virtual como herramienta para la experimentación, el aprendizaje y la evaluación; una vez asimilados y culminados los procesos planteados por los estudiantes, se les aplicó el pos-test, con el fin de comprobar si hubo mejoramiento en el uso y manejo de dichas estrategias, así como en la comprensión de lectura.

El test, instrumento de la investigación se construyó dividiendo los ítems en temáticas de autoevaluación de los estudiantes, sobre sus procesos de lectura, los cuales se plantean como: Hábitos de estudio, motivación, trabajo con otros y estrategias metacognitivas dadas desde el antes, durante y después de la lectura. Con base en los anteriores criterios, se construyó una tabla de especificaciones, y en ella se fijó el número y tipo de preguntas, tanto para las estrategias cognitivas y metacognitivas, como para el nivel de comprensión literal, inferencial y crítico. De acuerdo con lo anterior, se puede argumentar psicométricamente que el test posee una confiabilidad de consistencia interna y una validez de tipo aparente, como una validez de constructo. Anexo A. Test con las temáticas de autoevaluación de los estudiantes.

Medición del Uso de las Estrategias Cognitivas y Metacognitivas

Los estudiantes que participaron en el estudio respondieron a 32 ítems que hacen parte del cuestionario de “Estrategias cognitivas y metacognitivas en los procesos de comprensión lectora” (Motivated Strategies for Learning Questionnaire – MLSQ-), desarrollado por Pintrich y otros investigadores (Pintrich et al. 1991, 1993). El instrumento es un cuestionario de autoinforme que indaga a los estudiantes con una serie de preguntas sobre las estrategias de aprendizaje empleadas en los procesos de comprensión de lectura, los hábitos de estudio, motivación y trabajo con de otros. En el componente estrategias de lectura se extrajeron 24 ítems (divididos proporcionalmente en el proceso de antes con 6 ítems, durante con 13 ítems y después con 5 ítems), en el factor de hábitos de estudio se extrajeron 4 ítems, motivación y trabajo con de otros 4 ítems. Como se muestra en la Tabla 4.

Tabla 4

Categorías e ítems del cuestionario de estrategias cognitivas y metacognitivas

Componente	Escalas	Categorías	Ítems
Estrategias de lectura cognitivas y metacognitivas	Antes	-Conocimientos previos -Planificación de la lectura -Organización de metas -Reconocimiento de la estructura general del texto	5,6,7,8,9,10
	Durante	-Cuestionar el texto y proceso de lectura -Corregir las estrategias empleadas en la lectura	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19,20,21,22,23

			-Uso de estrategias como subrayado, toma de apuntes, realización de resúmenes y organizadores gráficos.	
			-Identificación de ideas principales de un texto	
			-Organización de la lectura	
	Después		-Sustentación de la teoría o conclusión del texto	24, 25, 26, 27, 28
			-Creación de diagramas que permitan recuperar la información	
			-Evaluación y reflexión constantes sobre el alcance de las metas de lectura.	
			-Solución de cuestionarios de lectura	
Hábitos de estudio	de	Disposiciones para lectura	-Espacio -Tiempo (horarios) -Gestión de recursos	1,2,3,4,
Motivación y trabajo con otros.	y	Interacción y proceso afectivo	-Solución de inquietudes -Trabajos colaborativos -Interés por los procesos de lectura	29,30,31,32

Nota: Escala, categorías e ítems del cuestionario: Estrategias cognitivas y metacognitivas en los procesos de comprensión lectora (ECMPCL)

El cuestionario se responde con 5 opciones dos afirmativas, dos negativas y una neutra (1. completamente en desacuerdo, 2. En desacuerdo, 3. Más o menos verdadera, 4. Muy de acuerdo y 5. Absolutamente de acuerdo). Se incluyeron 3 componentes de las ECOMPCL, las cuales se plantean así: estrategias de lectura (antes, durante y después), hábitos de estudio, motivación y trabajo con otros.

En el primer componente de estrategias de lectura se plantean tres escalas: el antes, donde se interroga por los saberes previos, objetivos y la planificación de la lectura, junto con la previsualización de la estructura del texto, en razón a preparar al lector para los contenidos a abordar. En una segunda escala se encuentra el durante, en este se indagan sobre la organización, estructura, ideas principales y los procesos de autorregulación entorno a la implementación de las estrategias adecuadas para la comprensión en el momento de leer el texto. Finalmente está la tercera, es decir, el después de la lectura, donde ya se da cuenta de los procesos de evaluación asumidos desde la lectura, la solución de cuestionarios o la realización de organizadores gráficos de representación de los conocimientos adquiridos.

Un segundo componente está definido como los hábitos de estudio, los cuales hacen referencia a la ubicación de los espacios y tiempos, así como de la disposición física y mental para el desarrollo de una tarea de lectura.

En un tercer momento, se da cuenta de los procesos de interacción y motivación de los estudiantes por la lectura como procesos inversos dentro de la comprensión lectora.

Validación del Instrumento de Uso Estrategias Cognitivas y Metacognitivas.

Con el instrumento anteriormente descrito se realizó un análisis de fiabilidad cuyos resultados se muestran a continuación.

Tabla 5*Prueba de fiabilidad Escala: Alfa de Crombach*

Resumen de procesamiento de casos		
		%
Casos	Válidos	100,0
	8	
	Excluidos	,0
	Total	100,0
	8	

Nota. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Según la Tabla 5, todos los casos que hacen parte del instrumento son válidos y no se eliminó ningún caso.

Tabla 6*Estadísticas de fiabilidad*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,929	32

La Tabla 6 muestra el valor del Alfa de Cronbach de $0.929 > 0.8$ que es el mínimo aceptable para que el instrumento sea válido, significa entonces que el instrumento Pasa la prueba con un coeficiente de confiabilidad muy alto.

Diseño de Software

En el presente trabajo de investigación se plantea un diseño de software basado en la implementación de estrategias cognitivas y metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora.

Imágenes del ambiente virtual de aprendizaje

The screenshot shows a virtual learning environment interface. At the top, there is a navigation bar with the following elements: a hamburger menu icon, the text 'El lector estratega' and 'Marlene Emilce Martínez Aguirre', and several menu items: 'Novedades', 'Trabajo en clase', 'Personas', and 'Calificaciones'. On the right side of the navigation bar, there are icons for settings (a gear) and a grid of dots.

The main content area features a large banner with a colorful geometric pattern. The banner contains the following text: 'El lector estratega', 'Marlene Emilce Martínez Aguirre', 'Código de la clase aqsb5sr', and 'Vínculo de Meet Generar vínculo de Meet'. In the center of the banner is the logo of 'COLEGIO MARLENE EMILCE MARTINEZ AGUIRRE'. Below the banner, the text reads 'EL LECTOR ESTRATEGA' and 'UN CAMINO PARA LOGRAR LA COMPRENSIÓN LECTORA'. On the right side of the banner, there are two buttons: 'Seleccionar un tema' and 'Subir una foto'.

Below the banner, there are two main sections. The first section is titled 'Próximas' and contains the text 'No tienes tareas para entregar próximamente' and a 'Ver todo' button. The second section is a post from 'MARLENE EMILCE MARTINEZ AGUIRRE' dated '3 jun. (Editado: 3 jun.)'. The post starts with 'Buen día estudiantes,' and contains the following text: 'Les informo que ya casi se cierra este proceso de aventura y conocimiento, por ello los invito a terminar sus procesos con El lector estratega y las actividades propuestas, actualmente ya se esta realizando el procesos de evaluación y análisis de las actividades, por ello es importante que se pongan al día con las actividades propuestas, Les recuerdo que el día martes 8 de junio, tendremos un encuentro para la retroalimentación de las actividades. Luego les comparto el enlace.'

El lector estratega
Marlene Emilce Martínez Aguirre

Novedades Trabajo en clase Personas Calificaciones

Vuélvete un estratega

Prueba inicial - Premi...

Prueba inicial 1 Fecha de entrega: 31 may.

Retos iniciales

¿Qué ves? 1 Fecha de entrega: 2 jun.

Para ello veras dos opciones de trabajos, que te brindaran nuevas percepciones de lo que puedes lograr observar y entender, te planteo dos ejercicios y te invito a realizarlos.

Ilusiones ópticas - Made ...
Videos

primera vista.png
Imagen

¿Qué ves?
Formularios de Google

1 comentario de la clase

Ver tarea



 **MARLENE EMILCE MARTINEZ AGUIRRE**
24 may. (Editado: 26 may.)

Bienvenidos estudiantes,

A este espacio de aprendizaje donde te invitamos a participar de múltiples actividades creadas para ti.

Antes de continuar, indaguemos...te has preguntado alguna vez ¿Por que no entiendo lo que leo? ¿Por que debo leer una y otra vez el mismo texto para descubrir la respuesta correcta? ¿Por que fallo en las evaluaciones a pesar de que estudio mucho?

Tomate un momento y piensa...

En tu mente puede aparecer miles de preguntas más como estas , así como también muchas otras respuestas, talvez se deba a la pereza, a que soy así no puedo hacer nada, a que sencillamente todo lo que me ponen a leer es aburrido... pero en fin ya basta de excusas y mil razones es momento de iniciar.

Te propongo observes el siguiente video y te des una oportunidad a ti mismo, de lograr lo increíble.

 **EL lector estratega - Made...**
Videos

+ Crear

Meet Calendario de Google Carpeta de la clase en Drive

Todos los temas

Mis herramientas

Retos iniciales

Vuélvete un estratega

Prueba final - Premi...

Mis herramientas

Mis herramientas 6 Fecha de entrega: 28 may.

Publicado: 25 may. (Editado: 28 may.)

¿Qué debes saber para expresarte en el lector estratega?


16
Entregaron

5
Asignadas

Vamos a ver, ahora haremos uso de múltiples herramientas en donde te planteamos varias actividades diferentes.

Te invitamos a que observes un video donde te damos a conocer el uso de estas herramientas virtuales.

Si presentas alguna inquietud puedes comunicarte con el docente, quien te apoyara en este proceso.



Tutorial herramientas vi...
Videos

[Ver tarea](#)

Desafíos de Comprensión 2 Fecha de entrega: 4 jun.

Publicado: 25 may. (Editado: 27 may.)


A veces cuando leemos podemos tener muchos problemas ¿Te ha pasado?

15
Entregaron


6
Asignadas

No podemos entender nada. Tal vez si leer fuera un juego será más fácil y divertido.


Te invito a que lo intentes y pruebes tu iniciativa ¡Ánimo que si puedes!, recuerda que eres todo un campeón y una genio.



Laberinto de brujas | Di...
[https://www.digipuzzle.net/...](https://www.digipuzzle.net/)



El juego de la Torre de H...
<http://www.uterra.com/jueg...>



Desafíos de la compren...
Google Jamboard

[Ver tarea](#)

Usa herramientas (Resalta escribe y apr... 1 Fecha de entrega: 4 jun.

Transforma y Crea 1 Fecha de entrega: 4 jun.

Deduce y concluye 1 Fecha de entrega: 4 jun.

Anexo D. Planteamiento de menú del ambiente virtual de aprendizaje

[Novedades](#) [Trabajo en clase](#) [Personas](#) [Calificaciones](#)

+ Crear

Meet
 Calendario de Google
 Carpeta de la clase en Drive

Todos los temas

Mis herramientas

Retos iniciales

Vuélvete un estratega

Prueba final - Premi...

Mis herramientas ⋮

Mis herramientas 🗨️ 6

Fecha de entrega: 28 may.

Prueba inicial 🗨️ 1

Fecha de entrega: 31 may.

Retos iniciales ⋮

¿Qué ves? 🗨️ 1

Fecha de entrega: 2 jun.

¿Qué sabes? 🗨️ 1

Fecha de entrega: 2 jun.

Te invito a leer ¿Qué entiendes? 🗨️ 1

Fecha de entrega: 2 jun.

Retos a jugador 🗨️ 2

Fecha de entrega: 2 jun.

Vuélvete un estratega ⋮

Desafíos de Comprensión 🗨️ 2

Fecha de entrega: 4 jun.

Usa herramientas (Resalta escribe y apr... 🗨️ 1

Fecha de entrega: 4 jun.

Transforma y Crea 🗨️ 1

Fecha de entrega: 4 jun.

Deduce y concluye 🗨️ 1

Fecha de entrega: 4 jun.

Prueba final - Premiación ⋮

PRUEBA FINAL 🗨️ 1

Fecha de entrega: 7 jun.

Acceso a la plataforma:

Para acceder a la plataforma se plantean los datos y procesos necesarios para hacer posible este proceso:

- Cómo esta es una plataforma institucional requiere de usuario y contraseña.

Usuario: 1021672258@colestanislaozul.edu.co

Contraseña: Sergio_Gonzalez

- Luego del ingreso al correo de classroom se dirige a la parte superior derecha dónde se encuentran la suite de Google app
- Allí ubica la aplicación classroom
- Luego se dirige a la plataforma llamada el lector estratega, dónde se despliega las novedades, trabajo en clase y personas vinculadas a la plataforma.

A partir de ese momento ya puede navegar y reconocer la plataforma llamada "El lector estratega".

El modelo sugerido consiste en cinco fases, donde se describe el proceso para la creación del software.

Fase de Diseño Educativo

En ella se establece un plan de trabajo que tiene como objetivo, evaluar el efecto del uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas dispuestas en un ambiente virtual sobre los procesos de comprensión de lectura en los estudiantes del grado séptimo. Los contenidos que se plantean dentro del software, dan cuenta de un proceso guiado desde la explicación, ejemplificación y uso de las estrategias cognitivas (focalización, organización, resolución de problemas, elaboración y recuperación de la información) y metacognitivas (planificación, supervisión y evaluación).

Fase de Diseño Multimedial

En ella se llevó a cabo la planeación de los contenidos, las actividades y el diseño del ambiente computacional de aprendizaje. Por ello, se organizó la visualización de las herramientas multimediales, su posible interacción con aplicaciones externas complementarias como: Quizziz, formularios de Google, Jamboard, wordwall, videos y demás recursos de apoyo necesarios para enriquecer la experiencia de aprendizaje.

Fase de Diseño Computacional

En esta se llevó a cabo, el diseño y ajuste del mapa de navegación a los objetivos de la investigación con la organización y el establecimiento de textos, diagramas, audios, videos y la conexión con otras aplicaciones educativas, necesarias para el funcionamiento del diseño tecnológico. (De esta manera, se muestra la estructura de dirección y las diferentes rutas donde el usuario interactúa dentro del ambiente virtual de aprendizaje llamado “El lector estratega” y la forma como éste puede navegar dentro de las unidades de trabajo que se le presenta a los estudiantes). Anexo B. Mapa de navegación.

Fase de Producción

En ella se escogieron y agruparon los materiales para el desarrollo de las fases expuestas anteriormente, se lleva a cabo la codificación o lenguaje del software, la incrustación de aplicaciones externas. Se presenta un prototipo y se implementa un ejercicio de prueba piloto con estudiantes, verificando el funcionamiento del ambiente virtual.

Fase de Aplicación

En esta parte se lleva a cabo la aplicación del software y se empiezan a recopilar los datos de su ejecución realizando procesos de evaluación y mantenimiento, con el fin de atender a los objetivos planteados en la investigación.

Presentación del Ambiente Virtual de Aprendizaje

El ambiente virtual de aprendizaje se pensó con la intención de fortalecer y fomentar los procesos de comprensión de lectura de los estudiantes de grado séptimo. Por ello, se optó por hacer uso de la plataforma de Google- Classroom con el fin de crear un espacio óptimo que fuese familiar en el uso y manejo para los estudiantes. Desde allí, se diseñó el ambiente virtual en el que se integran las estrategias cognitivas y metacognitivas. Este ambiente se llamó de forma interna “El lector estratega”. Anexo C. Presentación del ambiente virtual de aprendizaje- El lector estratega

En el ambiente virtual el lector estratega se potencializo el desarrollo de las estrategias cognitivas y metacognitivas enriqueciendo la autoevaluación. Se crea un plan que tiene como objetivo mejorar los procesos de comprensión de lectura a partir de un lenguaje basado en preguntas divergentes, tales preguntas le permiten al estudiante reflexionar y autocontrolarse.

Anexos D. Planteamiento del menú del ambiente virtual de aprendizaje

Tabla 7

Fases del uso de estrategias cognitivas y metacognitivas en AVA “El lector estratega”

Momentos	Descripción
Mis herramientas y retos iniciales:	Comprensión e introducción a la tarea: Se presenta a los estudiantes el propósito general del ambiente virtual de aprendizaje en formato de video junto con la meta a lograr en cada sección, la cual se desarrolla de la siguiente forma:

-
- El proceso de prelectura del texto, la formulación de los objetivos, la exploración de los contenidos, el planteamiento de hipótesis y la activación de los conocimientos previos.
 - Aplicación del pretest de comprensión de lectura y de autoevaluación en relación con uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas relacionadas con los procesos de comprensión de lectura.
-

“Transfórmate en un estratega”

Planificación:

1. Establecimiento de las metas de aprendizaje y planeación
2. Proceso de análisis: se identifica el tema y se extraen las ideas principales del texto objeto de estudio.

Organización y elaboración:

Formalización la comprensión median el uso de diagramas, resúmenes y parafraseo del texto dado.

Regulación y supervisión

1. El estudiante verifica si el uso de las estrategias fue acertado o si requiere hacer algún ajuste. “Que no entendí y como puedo lograrlo”
2. Reflexiona acerca de los logros alcanzados: “Logre mi propósito” “Logre comprender el texto”

En los dos últimos momentos se ven reflejados e inmersos las estrategias metacognitivas donde se evidencia el uso de las actividades de del proceso de comprensión del estudiante.

Etapas básicas internas, desarrolladas en cada una de las actividades y retos planteados a los estudiantes:

1. Motivación: inicialmente se estimuló al aprendizaje por medio de ejercicios retadores y activadores de los saberes previos de los estudiantes para mejorar la capacidad de observación y percepción del estudiante. “Aplica lo que sabes”
2. Conceptualización: se plantearon las estrategias cognitivas y metacognitivas en el análisis de un texto, definiendo los criterios de comprensión de lectura y cuestionando de forma constante al estudiante, para que realice una revisión y supervisión de su comprensión. “Qué entendiste del texto”
3. Evaluación: Este proceso se desarrolló durante toda la aplicación del ambiente virtual y finalmente se retomó en la autoevaluación. “Lograste comprender el texto” “Que dificultades encontraste”

Meta de aprendizaje y nivel de lectura:

- a. Literal: En este nivel el estudiante debe resolver ejercicios de lectura relacionados con el reconocimiento de la información básica, explícita del texto relacionada con la estructura y la
-

identificación de elementos. “De que habla el texto” “Cuales son los personajes, lugar y tiempo de la historia”

b. Inferencial: En este nivel el estudiante debe resolver ejercicios de lectura relacionados con las relaciones internas del texto e información implícita para la construcción de sentido, desde un nivel de abstracción alto. “Que otro título le pondrías al texto” Que significa la palabra _____ en el contexto del texto”

c. Critico: En este nivel debes resolver ejercicios que involucran un nivel analítico e intertextual donde el lector debe activas sus conocimientos previos y hallar conexiones con otros discursos o textos que le permitan emitir juicios y evaluar al texto. “¿Qué opinas sobre los planteamientos del texto?” “¿Cómo calificarías al texto?”

Tiempo destinado para el desarrollo de cada unidad de aprendizaje

a. 1 hora

b. 1.5 horas

Igualmente, dentro del desarrollo de las actividades se plantean tiempos límite con el fin de incentivar el desarrollo de los mismos de manera progresiva y continua, teniendo en cuenta que el desarrollo de las unidades es asincrónico.

Nivel de logro frente al proceso de aprendizaje

a. Bajo

b. Básico

c. Alto

d. Excelente

Esta se plantea dependiendo del cumplimiento de las metas fijadas en cada una de las actividades propuestas, estas van fijadas según el sistema evaluativo institucional, el cual es aplicado y reconocido por los estudiantes.

“Deduce y concluye” y “prueba final”

Evaluación y reflexión: La evaluación la cual da cuenta del proceso de recuperación de la información, propiciando la reflexión, autorregulación y corrección de las estrategias utilizadas. “Demuestra lo que sabes y aplica tus conocimientos mientras que reflexionas sobre tus aprendizajes”.

Es propio indicar que en el ambiente virtual se plantea el pos-test, donde se evidencia la autoevaluación del estudiante en sus procesos cognitivos y metacognitivos.

Retroalimentación y asesoría: Se propicia un espacio virtual para el desarrollo de la propuesta con apoyo asincrónico (planteando desde videoconferencias, correos y comentarios con posibilidad de comunicarse con el docente) y sincrónico abierto para que el estudiante tenga la libertad de desempeñarse dentro del ambiente

dispuesto llamado el lector estratega. “Te propongo el siguiente espacio virtual para la solución de inquietudes” “Consideras que has aprendido algo” “¿Que inquietudes tienes?”, “puedes comunicarte al siguiente correo _____ o escribir tus inquietudes como comentario privado en la plataforma”.

Igualmente se plantean espacios, herramientas y experiencias que buscan desarrollar y fomentar en los estudiantes diversas técnicas que les faciliten extraer, analizar y recuperar la mayor cantidad de información de un texto. Es así que se presenta una gran gama de actividades y recursos (videos, juegos y retos) que generan procesos de interactividad con el estudiante, lo motivan a aprender y a evaluarse constantemente a través de cuestionarios de selección múltiple y juegos.

Los recursos externos que se implementaron e incrustaron en el ambiente virtual de aprendizaje para optimizar los procesos de comprensión del estudiante son dados desde las siguientes herramientas: Jamboard, donde se plantearon diversas pizarras de reflexión y evaluación de los procesos, permitiendo por medio de preguntas abiertas indagar sobre las actividades y procedimientos realizados por los estudiantes para la solución de los retos propuestos; igualmente se favorecieron procesos de subrayado y toma de notas, los cuales fueron trabajados en las estrategias implementadas en el ambiente virtual. Lucidchart, es otra herramienta virtual la cual les permitió a los estudiantes crear mapas conceptuales o diagramas, donde los estudiantes recopilaban sus conocimientos en torno a una temática o proceso de comprensión estudiado. Quizizz y wordwall, fueron herramientas utilizadas dentro del ambiente virtual con el fin de plantear juegos interactivos sobre los procesos de comprensión de lectura, dados en cuestionarios, laberintos y retos de aprendizaje. Los procesos de evaluación se desarrollaron desde la aplicación de los formularios de Google y liveworksheets, encaminados a

que el estudiante aplicara las estrategias cognitivas mediadas por las estrategias metacognitivas, igualmente se aplicó el instrumento de evaluación por medio de estos recursos. Adjunto a lo anterior, se aplicaron videos de apoyo creados con la intención de orientar al estudiante presentando el ambiente virtual, planteando actividades de apoyo audiovisual y explicando el uso de herramientas virtuales.

En el ambiente virtual desarrollado por el grupo de control no se llevó a cabo la aplicación de las estrategias cognitivas ni metacognitivas, en este espacio se propició la interacción con diversidad de textos y cuestionarios que pretendían evaluar el proceso de lectura del estudiante y potenciarlo desde el desarrollo de actividades que se enfocaran en el trabajo de los niveles de lectura, para ello se usaron y aplicaron ejercicios enfocados a ese fin. Desde esa perspectiva se reconoce dentro del ambiente virtual el uso diversas herramientas dadas al reconocimiento de la lectura literal al identificar aspectos, estructura o personajes de cuentos planteados, desde el punto de vista inferencial, se trabajaron actividades donde planteaban analogías, adivinanzas y ejercicios de interpretación de textos liricos, finalmente en el nivel crítico se indago sobre los análisis realizados por los estudiantes relacionando los textos estudiados con otros textos y planteando su opinión. Todo el ejercicio se plantea de forma ascendente partiendo desde el nivel literal al nivel crítico. El ambiente virtual de aprendizaje se desarrolló de igual forma en la plataforma classroom, con similares características en cuanto a forma, pero no a contenido con la aplicada en el grupo experimental llamado “El lector estratega”.

Resultados

El reporte de resultados se realiza a partir del análisis de los datos recolectados a través de diversos instrumentos que se utilizaron en la investigación. El tratamiento estadístico se hizo mediante el software *Statistical Package for the Social Science (SPSS)*, se aplicó un análisis univariado de covarianza (ANCOVA). Para tal efecto se procede inicialmente a verificar que exista: independencia entre la covariable y la variable independiente (debe ser no significativo); homogeneidad de las pendientes de regresión entre variable dependiente y covariable, en este caso se busca que el valor P de la interacción entre la covariable y la variable independiente sea NO significativo; y que no exista multicolinealidad en la regresión, es decir, que exista una correlación entre la variable dependiente y la covariable pero que esta no sea $> .7$

Supuesto de Independencia entre la Covariable y la Variable Independiente

Para evaluar el supuesto de independencia se realizó un ANOVA entre la covariable (Pretest) y la variable independiente (Grupo: experimental – control), en este caso se dejó como variable dependiente a la covariable (Pretest), como resultado se obtuvo lo siguiente:

Los resultados muestran que no existen diferencias significativas entre la variable independiente grupo (experimental y control) y la covariable pretest. $F = 1,427, p = .230 > .05$
Ver tabla No. 8, el resultado anterior indica que se cumple el supuesto de independencia.

Tabla 8

Análisis Anova

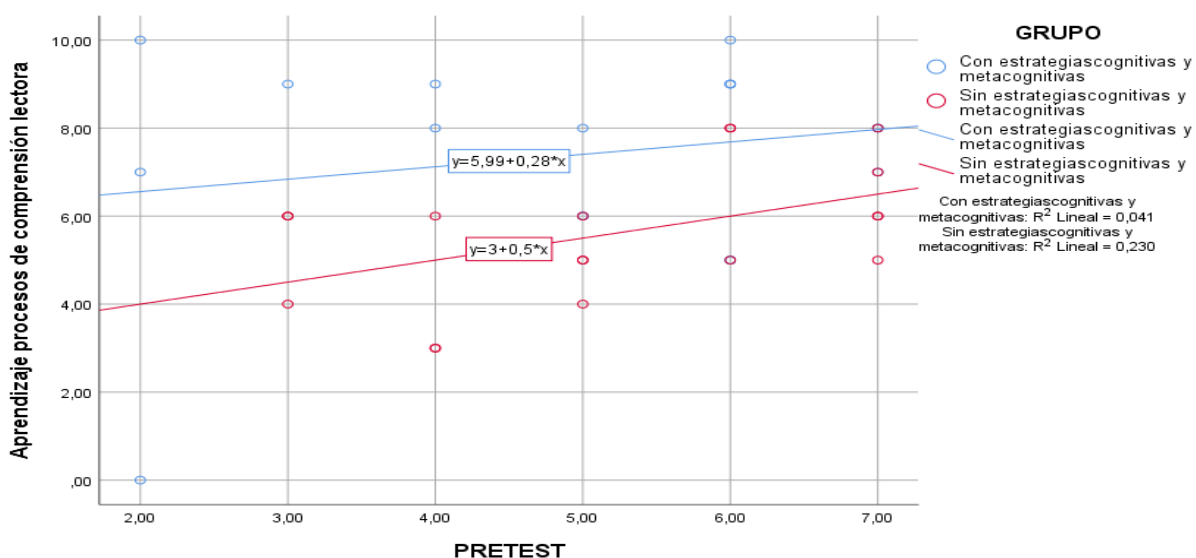
ANOVA independencia entre la covariable y la variable independiente					
PRETEST					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	26,375	8	3,297	1,427	0,230

Supuesto de Homogeneidad de las Pendientes de Regresión

Supuesto de homogeneidad: la gráfica No 1. Muestra que las pendientes tienen la misma dirección y sus valores son similares R^2 Lineal = .041 para el grupo con estrategias cognitivas y metacognitivas y R^2 Lineal = .230 para el grupo Sin estrategias cognitivas y metacognitivas, lo que indica que se cumple el supuesto de homogeneidad.

Gráfico 1

Pendientes de regresión



Supuesto de Multicolinealidad

En este caso se establece la correlación entre aprendizaje de procesos de comprensión lectora y el Pretest. La prueba de efectos inter - sujetos señala una interacción NO significativa entre las variables GRUPO * PRETEST, $F = .260$, $p = .614 > 0.5$ (Ver tabla 14) y una Correlación de Pearson = $.234 < .7$ (ver tabla No.9), en consecuencia, no existe colinealidad entre las variables, Se concluye entonces que el pretest es una covariable. Los supuestos anteriores permiten establecer que es procedente continuar con el tratamiento estadístico de los datos.

Tabla 9

Prueba de efectos inter-sujetos

Prueba de efectos inter-sujetos					
Variable dependiente: Aprendizaje de los procesos de comprensión de lectura					
Origen	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
GRUPO * PRETEST	1,016	1	1,016	0,260	0,614

Tabla 10

Pruebas de efectos inter-sujetos- pretest

Pruebas de efectos inter-sujetos						
GRUPO * PRETEST		1,016	1	1,016	0,260	0,614

Tabla 11*Correlaciones*

Correlaciones		Aprendizaje procesos de comprensión lectora	PRETEST
Aprendizaje procesos de comprensión lectora	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	1	0,234 0,169
	N	36	36
PRETEST	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	0,234 0,169	1
	N	36	36

Estadísticos Descriptivos

Inicialmente se presenta una estadística descriptiva, la cual indica que en el estudio participaron 36 sujetos de ambos sexos, con un mínimo de edad de 11 años, un máximo de 14 y una desviación de 0.793. Ver Tabla 12 y 13. No se presentó deserción ni exclusión de casos.

Tabla 12*Estadísticos descriptivos*

	Estadísticos descriptivos				
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
EDAD	36	11	14	12,67	0,793
GÉNERO	36	0	1	0,44	0,504
N válido (por lista)	36				

Tabla 13*Resumen de procesamiento de casos*

	Resumen de procesamiento de casos					
	Incluido		Casos Excluido		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
PRETEST * GRUPO	36	100,0%	0	0,0%	36	100,0%
POSTEST * GRUPO	36	100,0%	0	0,0%	36	100,0%

La Tabla 14 Muestra la variable independiente GRUPO con dos factores inter-sujetos: El grupo experimental conformado por 18 sujetos interactuó con estrategias cognitivas y metacognitivas y el grupo control integrado por 18 sujetos interactuó sin estrategias cognitivas y metacognitivas.

Tabla 14*Factores inter-sujetos*

Factores inter-sujetos			
		Etiqueta de valor	N
GRUPO	Con estrategias cognitivas y metacognitivas	Con estrategias cognitivas y metacognitivas	18
	Sin estrategias cognitivas y metacognitivas	Sin estrategias cognitivas y metacognitivas	18

Resultados Comparación de Medias en el Aprendizaje de los Procesos de Comprensión de Lectura

La comparación de medias indica que existen diferencias entre el grupo experimental (7,3889) y el grupo control (5,6111). Tabla 15 y Gráfico No. 1. Se evidencia que el avance en el

aprendizaje de los procesos de comprensión de lectura del grupo control fue poco significativo por cuanto pasó de (5.22222) alcanzado en la media del pretest a (5, 6111) logrado en la media de postest. Por el contrario, el grupo experimental paso de una media de (4,9444) alcanzada en el pretest a una media de (7,3889) lograda en el postest.

Tabla 15

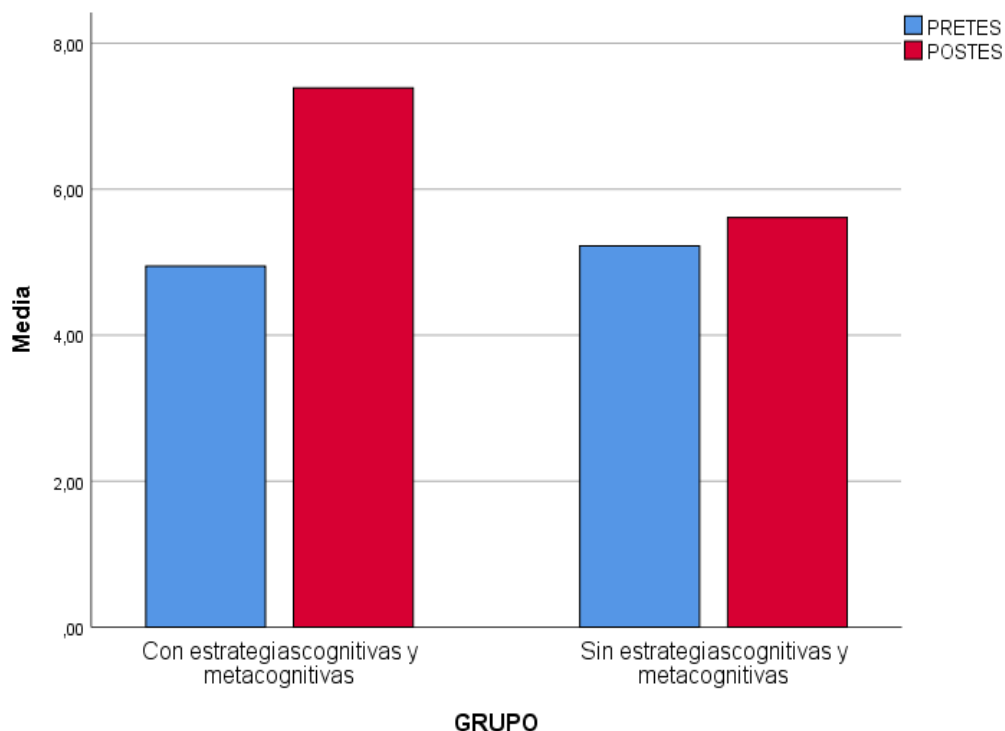
Comparación de medias

GRUPO	Comparación de medias		
		POSTES	PRETES
Con estrategias cognitivas y metacognitivas	Media	7,3889	4,9444
	N	18	18
	Desv.	2,40438	1,73111
	Desviación		
Sin estrategias cognitivas y metacognitivas	Media	5,6111	5,2222
	N	18	18
	Desv.	1,53925	1,47750
	Desviación		
Total	Media	6,5000	5,0833
	N	36	36
	Desv.	2,18436	1,59239
	Desviación		

Se observa en el Gráfico 2, que las estrategias cognitivas y metacognitivas usadas por el grupo experimental provocaron cambios importantes en el aprendizaje de los procesos de comprensión de lectura en este grupo, pero por ahora no se puede afirmar que tales diferencias sean significativas.

Gráfico 2

Medias dadas en el pretest y postet- Estrategias cognitivas y metacognitivas



Incidencia del Ambiente Virtual de Aprendizaje en el Aprendizaje de los Procesos de Comprensión de Lectura

En esta sección se pretende poner a prueba la siguiente hipótesis: La presencia de estrategias cognitivas y metacognitivas en un ambiente virtual de aprendizaje favorece de forma significativa en el aprendizaje de los procesos de comprensión de lectura.

Los resultados generales de la prueba ANCOVA señalan que el ambiente virtual de aprendizaje que alojó en su estructura estrategias cognitivas y metacognitivas generó diferencias significativas en el aprendizaje de los procesos de comprensión de lectura, según se observa en la variable independiente GRUPO (experimental y control), $F(1, 36) = 8,266$, $p = .007 < .05$. Ver Tabla 16; en otros términos, variable independiente (cuyos valores son: con estrategias

cognitivas y metacognitivas y sin estrategia cognitivas y metacognitivas) provocó un efecto significativo en el aprendizaje de los procesos de comprensión de lectura.

Según Tabla 15, las diferencias favorecen al grupo experimental que trabajo con estrategias cognitivas y metacognitivas y que obtuvo resultados significativamente superiores ($p = 0,007$) en relación con el grupo control $p = 0,082$).

Los resultados estadísticos se muestran a continuación:

Tabla 16

Pruebas de efectos inter-sujetos- comprensión lectora

Pruebas de efectos inter-sujetos					
Variable dependiente: aprendizaje de los procesos de comprensión de lectura					
Origen	Tipo III de		Media	F	Sig.
	suma de	gl			
	cuadrados				
Modelo corregido	40,770 ^a	2	20,385	5,329	0,010
Intersección	65,819	1	65,819	17,207	0,000
PRETEST	12,326	1	12,326	3,222	0,082
GRUPO (Experimental y Control)	31,618	1	31,618	8,266	0,007
Error	126,230	33	3,825		
Total	1688,000	36			
Total corregido	167,000	35			

a. R al cuadrado = ,244 (R al cuadrado ajustada = ,198)

Nivel Literal

Tabla 17, Pruebas de efectos inter - sujetos, muestra diferencias significativas entre el grupo experimental y el grupo control en el aprendizaje de los procesos de comprensión de lectura a nivel literal. $F(1, 36) = 13.253$, $p = .000$, los resultados indican que el ambiente virtual de aprendizaje que aloja estrategias cognitivas y metacognitivas afectó positivamente los resultados de aprendizaje del grupo experimental.

Tabla 17

Pruebas de efectos inter-sujetos- Nivel literal

Pruebas de efectos inter-sujetos								
Variable dependiente: Nivel literal								
Origen	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.	Eta parcial al cuadrado	Parámetro sin centralidad	Potencia observada ^b
Modelo corregido	,847 ^a	2	0,424	9,919	0,000	0,375	19,839	0,975
Intersección	1,123	1	1,123	26,301	0,000	0,444	26,301	0,999
PretesLiteral	0,425	1	0,425	9,945	0,003	0,232	9,945	0,864
GRUPO	0,566	1	0,566	13,253	0,001	0,287	13,253	0,942
Error	1,409	33	0,043					
Total	22,357	36						
Total corregido	2,257	35						

a. R al cuadrado = ,375 (R al cuadrado ajustada = ,338)
b. Se ha calculado utilizando alpha = ,05

Nivel Inferencial

Tabla 18, Pruebas de efectos inter - sujetos, muestra diferencias NO significativas entre el grupo experimental y el grupo control en el aprendizaje de los procesos de comprensión de lectura a nivel inferencial. $F(1, 36) = .304$, $p = .585 > .05$, estos resultados indican que la alternativa de

alojar estrategias cognitivas y metacognitivas en el ambiente virtual de aprendizaje **no** afecta los resultados de aprendizaje del grupo experimental.

Sin embargo, en la Tabla 18 se observa que la covariable PretestInferencial si afecta significativamente los resultados de aprendizaje de los procesos de comprensión de lectura a nivel inferencial del grupo experimental. $F(1, 36) = 2.152$, $p = .047$, pero como se dijo antes, a nivel de GRUPO no se observaron diferencias significativas entre el grupo experimental y el grupo de control.

Tabla 18

Pruebas de efectos inter-sujetos- Nivel inferencial

Pruebas de efectos inter-sujetos								
Variable dependiente: Nivel inferencial								
Origen	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.	Eta parcial al cuadrado	Parámetro sin centralidad	Potencia observada ^a
Modelo corregido	,475 ^a	2	0,238	2,152	0,132	0,115	4,304	0,409
Intersección	3,085	1	3,085	27,927	0,000	0,458	27,927	0,999
PretestInferencial	0,472	1	0,472	4,273	0,047	0,115	4,273	0,519
GRUPO	0,034	1	0,034	0,304	0,585	0,009	0,304	0,083
Error	3,646	33	0,110					
Total	20,591	36						
Total corregido	4,121	35						

a. R al cuadrado = ,115 (R al cuadrado ajustada = ,062)

b. Se ha calculado utilizando alpha = ,05

Nivel Crítico

Tabla No 19, Pruebas de efectos inter - sujetos, muestra diferencias significativas entre el grupo experimental y el grupo control en el aprendizaje de los procesos de comprensión de lectura a nivel crítico. $F(1, 36) = . 8,864, p = .005$, estos resultados indican que el ambiente virtual de aprendizaje ayudó a los estudiantes del grupo experimental en la mejora de su aprendizaje. También se observa una incidencia significativa de la covariable PretestCrítico en los procesos de aprendizaje a nivel de lectura crítica. Como dato curioso se observan mejores resultados a nivel crítico en relación con el nivel inferencial.

Tabla 19

Pruebas de efectos inter-sujetos- Nivel critico

Pruebas de efectos inter-sujetos								
Variable dependiente: Nivel crítico								
Origen	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.	Eta parcial al cuadrado	Parámetro sin centralidad	Potencia observada^b
Modelo corregido	1,907 ^a	2	0,954	4,507	0,019	0,215	9,014	0,730
Intersección	4,736	1	4,736	22,387	0,000	0,404	22,387	0,996
PretestCrítico	0,129	1	0,129	0,611	0,440	0,018	0,611	0,118
GRUPO	1,875	1	1,875	8,864	0,005	0,212	8,864	0,824
Error	6,982	33	0,212					
Total	16,000	36						
Total corregido	8,889	35						

a. R al cuadrado = ,215 (R al cuadrado ajustada = ,167)

b. Se ha calculado utilizando alpha = ,05

Estrategias Cognitivas y Metacognitivas

Se procede a verificar a través de la comparación de medias y de la prueba de ANOVA de un factor, si los estudiantes que usaron estrategias cognitivas y metacognitivas para el aprendizaje de procesos de lectura (grupo experimental) mejoraron en el uso de estas entre las pruebas de pretest y postest. Se advierte que en estas pruebas solo participaron los 18 sujetos que hicieron parte del grupo experimental. Ver tabla 20

Tabla 20

Resumen de procesamiento de datos

	Resumen de procesamiento de casos					
	Incluido		Casos Excluido		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
PostestEstrategiasCognitivasYmetacognitivas	18	50,0%	18	50,0%	36	100,0%
* GRUPO						
PretesEstrategiasCognitivasYmetacognitivas	18	50,0%	18	50,0%	36	100,0%
* GRUPO						

Resultados Comparación de Medias en el Aprendizaje de los Procesos de Comprensión de Lectura

La comparación de medias indica que existen diferencias entre el pretest (**3,2394**) y el postest con (**3,7961**) del grupo experimental. Tabla 21. Estos resultados señalan que efectivamente hubo un avance en el desarrollo y la solución de las tareas por el hecho de haber aplicado las estrategias cognitivas y metacognitivas.

Tabla 21*Informe*

Informe			
GRUPO		Postest Estrategias Cognitivas Y metacognitivas	Pretest Estrategias Cognitivas Y metacognitivas
Con estrategias cognitivas y metacognitivas	Media	3,7961	3,2394
	N	18	18
	Desv. Desviación	0,47071	0,78598
	Media	3,7961	3,2394
Total	N	18	18
	Desv. Desviación	0,47071	0,78598

Test de Comprensión de Lectura: Pre-test y Postest con el Grupo Experimental

En esta sección se pretende poner a prueba la siguiente hipótesis: existen diferencias significativas entre pretest y postest en el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para aprender procesos de lectura.

Los resultados de la prueba ANOVA indican que el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas generó diferencias significativas entre pretest y postest en el aprendizaje de los procesos de comprensión de lectura. $F(1, 36) = 31,957$, $p = .031 < .05$. Ver Tabla 22.

Los resultados estadísticos se muestran a continuación:

Tabla 22*Anova*

ANOVA					
PostesEstrategiasCognitivasYmetacognitivas					
	Suma de	gl	Media	F	Sig.
	cuadrados		cuadrática		
Entre grupos	3,751	15	0,250	31,957	0,031
Dentro de grupos	0,016	2	0,008		
Total	3,767	17			

Discusión de Resultados

Al evaluar el efecto del uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas, dispuestas en un ambiente virtual sobre los procesos de comprensión lectora de estudiantes del grado séptimo, es preciso realizar un análisis comparativo de los procesos diseñados desde los dos ambientes virtuales que se plantearon en la investigación, el primero de ellos fue llamado “El lector estrategia”, el cual fue trabajado para el grupo experimental y en donde se hace uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas. Por otro lado, se encuentra el ambiente que se dispuso para el grupo de control, sin el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas, al cual se le llamo “Comprensión de lectura”. En ambos, se llevó como finalidad fomentar los niveles de comprensión de lectura de los estudiantes con diversas presentaciones y contenidos con el propósito descrito pero cada uno con el uso de una metodología diferente.

En razón a lo anterior, se procede a realizar de forma reflexiva y descriptiva los resultados arrojados y retomados luego de la aplicación de la estrategia planteada.

Según la interpretación hecha del gráfico 1, las pendientes de regresión, dan cuenta de un incremento del aprendizaje en los procesos de comprensión de lectura, dados en las pendientes y resultados arrojados entre el pretest y postest, en el grupo en el que se aplicaron las estrategias cognitivas y metacognitivas.

A partir de la comparación entre las medias de aprendizaje dadas en los procesos de comprensión de lectura, se evidencia un cambio entre los procesos llevados a cabo por parte del grupo de control y el grupo experimental. En los datos presentados en la Tabla 15 y el Gráfico número 1; no se demuestra un cambio significativo en el grupo de control, ya que pasó de tener una media = 5.2222 en el pretest a una media de 5.6111 en el postest, este hecho demuestra que el ambiente virtual no evidencia un avance en los procesos de comprensión de lectura. Aspecto contrario en las medias alcanzadas por el grupo experimental, en quienes, si se aplicaron las estrategias de comprensión de lectura, alcanzando una variante media en el pretest = 4.944 a una superior en el postest = 7.3889. Este ejercicio comparativo demuestra un claro avance, lo cual da cuenta de qué se generaron diferencias significativas en los procesos de comprensión de lectura. Complemento a lo anterior, se obtuvieron resultados significativamente superiores =0.007 en relación con el grupo de control que obtuvo $P = 0.082$, hecho que muestra el nivel alcanzado por el grupo experimental, en quienes se les aplicó las estrategias cognitivas y metacognitivas. Por todo lo anterior es posible afirmar que el ambiente virtual de aprendizaje, en donde se aplicaron las estrategias cognitivas y metacognitivas afectó positivamente los resultados de aprendizaje del grupo experimental. Como se ilustra en la Tabla 16.

Anexo a lo anterior, se evidencia que los estudiantes tuvieron una mayor y muy alta significancia en sus resultados en el nivel literal como se demuestra en la Tabla 17. Donde según

la interpretación de los resultados, se destaca un avance superior en este nivel, debido principalmente a la enseñanza de las estrategias cognitivas y metacognitivas que hasta el momento de la intervención les eran desconocidas para los estudiantes, pero que luego de su comprensión y aplicación con distintas pruebas, les permitieron a los estudiantes reconocerlas y hacer las efectivas para sus procesos de comprensión de lectura.

Realizando el análisis de los resultados arrojados en la Tabla 18, sobre el nivel inferencial no se evidencio un progreso tan amplio como en el literal, debido a que en el ambiente virtual no se desarrollaron muchos ejercicios o pruebas donde los estudiantes pudiesen practicar de forma más profunda en este aspecto. Contrario a lo anterior en el nivel crítico, se evidencia un avance en los resultados arrojados en el grupo experimental, quienes es presentan una mejora en su aprendizaje desde los procesos de comprensión de lectura. Hecho que es curioso en comparación a los resultados arrojados en el nivel inferencial. Por lo anterior, a manera de reflexión es posible afirmar que el cambio planteado entre estos dos niveles se puede deber en parte al lenguaje y expresiones sugerentes que se plantearon durante todo el ambiente virtual de aprendizaje y que tienden a mejorar los procesos metacognitivos de los estudiantes, siendo sugerente e incitador para que los estudiantes lleven a cabo procesos más reflexivos en relación a las actividades que están desarrollando, y propiciado que los estudiantes estén cuestionándose constantemente sobre cómo lograr mejores resultados y superar las expectativas planteadas. Además, el ejercicio de involucrar las estrategias cognitivas y metacognitivas permite que de forma eficaz el estudiante pueda ser más consciente de los procesos que está desarrollando durante la lectura, así como el uso de preguntas de forma constante y no de enunciados, los cuales permitieron mejorar los procesos de reflexión, autoevaluación y evaluación del estudiante. De igual forma, es claro

afirmar que desde la interpretación de los resultados, se evidencia que la implementación del lenguaje y puesta en marcha de diferentes actividades que incitaran el proceso de pensamiento reflexivo, ejercicio que posiblemente incidió en que se obtuviera una amplia significancia en el nivel de lectura crítico, avanzando por encima del nivel inferencial, lo cual da cuenta que no se requiere plantear un proceso de aprendizaje lineal, en marcado a nivel ascendente y continuo, sino que por lo contrario los estudiantes pueden avanzar en el desarrollo de sus niveles de lectura de forma discontinua desde que el ambiente o estrategia potencie las habilidades que se requieren para lograr procesos de lectura avanzados.

Por los hallazgos encontrados en los dos ambientes virtuales, se evidencia que aquel mediado por las estrategias metacognitivas y cognitivas, es decir, el lector estratega, permite mejorar los procesos de comprensión, reflexión, análisis y evaluación de la lectura incitando al estudiante a pensar diferentes posibilidades para la solución de los retos o problemas planteados; aspecto que no es claro y evidente en el ambiente llamado, estrategias de lectura. Este resultado demuestra que es fundamental propiciar espacios de aprendizaje que lleven al estudiante a obtener resultados más significativos, lo cual puede ser el principio para lograr a futuro las bases de un pensamiento crítico y no metódico.

De igual forma, dentro del análisis realizado a los procesos planteados por los estudiantes, en relación a las estrategias metacognitivas desarrolladas en la lectura, se establecieron tres momentos fundamentales que dan cuenta del antes, durante y después de la lectura. Desde allí, los resultados alcanzados demuestran, que en el momento antes de la lectura, los estudiantes logran mejorar sus procesos de comprensión, al reconocer la organización y la tipología textual planteada, aspecto que le permite al estudiante comprender con mayor claridad

el tema. Es por ello que los procesos logrados en este primer momento, dan la posibilidad de incitar y motivar al estudiante para que active sus saberes previos, planificando metas en la lectura y ubicando ideas, ejercicio que expone una intencionalidad en la lectura y le permite contextualizar para hacerla significativa a sus intereses.

En un segundo momento de la lectura, se destaca el durante, que fue el instante más interesante y amplio, en que el estudiante logro llevar a cabo de forma consciente la aplicación de las diferentes estrategias cognitivas y metacognitivas, las cuales fueron sugeridas en momentos previos, aspecto que le permitió al estudiante reflexionar, supervisar, controlar y crear las diferentes estrategias y herramientas que desarrolló en el proceso lector, evaluando aquellas que les son más útiles para su proceso de comprensión y verificando los avances relacionados con las mismas, hasta el punto de automatizarlas en algunos momentos.

En el momento después de la lectura, se destacan y recopilan los resultados, los cuales presentan de la comprensión del texto, ya que es significativa la diferencia que adquiere el estudiante cuando logra responder de forma efectiva en la mayoría de enunciados o preguntas entorno al texto, alcanzando niveles de lectura literal e inferencial, aspecto que fue un proceso limitante al inicio de la investigación. De igual forma se evidencian procesos de atención y retención de la información más claros expresados en los ejercicios evaluativos.

Conclusiones

De manera general, la investigación plantea que la experiencia resulta positiva tanto por la percepción de los estudiantes como del investigador en los resultados arrojados por los instrumentos analizados; por tanto, es posible afirmar que el uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas, permiten fomentar los procesos de comprensión y por ende mejorar los niveles de lectura; aspecto que va de la mano con los postulados de Pearson (2009). Quien determina que es preciso determinar que la comprensión de lectura no es solo un aspecto delegado a la asignatura de lengua castellana, sino que se aplica y afecta a cualquier otra disciplina, y para el proceso de la investigación se evidenció una mejoría en los procesos de lectura de los estudiantes en las otras áreas, permitiéndoles según comentarios de los mismos participantes del grupo experimental, realizar sus actividades académicas más fácilmente.

La interacción con el ambiente virtual el lector estrategia y diversas herramientas planteadas en este, así como la aplicación de retos y actividades enmarcadas dentro del desarrollo las estrategias cognitivas y metacognitivas asociadas a la comprensión de lectura, evidenciaron las acciones vinculadas con la planeación, el control y la evaluación que los estudiantes realizaron de forma autónoma durante los ejercicios de comprensión de lectura; por ello es fundamental que la instrucción del estudiante debe ser clara y enseñarle o incentivarlo a pensar, ejercicio que fue desarrollado en la propuesta, donde se halló como medidor para la enseñanza y el aprendizaje el lenguaje. Por tanto, el lenguaje cumple una gran misión dentro del proceso metacognitivo, ya que permite que desde el enunciado se oriente la atención y la observación del estudiante, aspecto que es fundamental para que él pueda decodificar el texto, reconocer las palabras y de esta forma desarrollar la tarea propuesta.

Un aspecto destacado en la propuesta consiste en que el estudiante entienda la intención del ejercicio, con el fin de que pueda dar seguimiento al desarrollo de la tarea. Igualmente, si la tarea es presentada estimulando diferentes aspectos de la percepción, permiten que la entrada de la información mejore el procesamiento de la información del estudiante y por ende la comprensión que éste tiene sobre el ejercicio. Esta situación se evidencia en la aplicación de la estrategia en el momento en que se le brinda al estudiante varias herramientas, que favorecen el desarrollo de su memoria sensorial y cognitiva. Ya que cuando el estudiante vivencia una mayor cantidad de estímulos lo habilitan para lograr una comprensión, interpretación y representación de los conocimientos adquiridos a través de la lectura.

Un aspecto concluyente dentro de la aplicación de la propuesta, es reconocer que la metacognición requiere de tiempo para que pueda ser desarrollada, por ende, es un proceso extenso que requiere un entrenamiento a los estudiantes, con el fin de que puedan a través de la práctica desaprender y aprender a pensar, logrando los procesos de supervisión, regulación, control y ejecución; los cuales son claves para lograr procesos de comprensión más significativos.

Otro aspecto por destacar, es la importancia de la motivación del estudiante por el proceso lector, para ello es fundamental desarrollar procesos más significativos relacionados con sus intereses, destacando de esta forma su capacidad de asombro ante los diferentes retos presentados en el ambiente virtual de aprendizaje, los cuales le permiten de esta forma mejorar su percepción en relación con la lectura, como fundamento para el aprendizaje y posibilidad de esparcimiento. Es por ello por lo que propiciar espacios de aprendizaje dentro de los ambientes permite que el estudiante, se motive por participar en ellos volviéndose una excusa para lograr

las diversas metas propuestas como lo es en este caso la comprensión de lectura. De igual forma, es pertinente destacar qué uno de los logros obtenidos durante la aplicación de la investigación fue que los estudiantes conocieran y usarán de forma práctica las diversas herramientas virtuales, que pueden ser muy útiles para lograr la comprensión de un texto y para la representación y expresión de su conocimiento.

Es claro que, a través de la investigación, se puede llevar a cabo el preámbulo para desarrollar habilidades centradas en aspectos relacionados con la autorreflexión, el razonamiento y el análisis, ejercicio que le permite al estudiante que durante el desarrollo de su práctica de lectura haga uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas para llevarlas a un proceso automático, permitiéndole aplicarlas en los diferentes problemas dados durante la comprensión de un tema. Siendo este un aspecto a destacar para el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico de los estudiantes, en relación con las vivencias y experiencias.

De igual forma, se daba cuenta de la conciencia del alumno sobre su propia memoria, incluyendo su habilidad para usar y recordar el uso de estrategias que le hayan sido efectivas. En general el impacto del uso de las estrategias metacognitivas como medición en la comprensión de la lectura, permiten que el estudiante determine de forma temprana sus dificultades y busque corregirlo, aspecto que es contrario a los procesos desarrollados por estudiantes que no han sido expuestos a estas herramientas de aprendizaje.

El proceso de evaluación de la metacognición es compleja, ya que es una construcción del estudiante que es difícilmente observable, pero desde la aplicación de la propuesta y autoevaluación del estudiante en un proceso previo y final, es posible dar cuenta del cambio obtenido por los estudiantes, pero es fundamental determinar que este es un proceso y requiere

del compromiso y esfuerzo tanto del docente para el diseño y estructuración de ambientes, estrategias y lenguajes que propicien el desarrollo de las estrategias metacognitivas. Ampliando este aspecto, se reconoce que las estrategias metacognitivas presentan como punto clave el aprender a aprender, lo cual estriba en ofrecer al sujeto herramientas que le ayuden a tomar conciencia de su proceso de aprendizaje y que sea la persona misma quien lo supervise y controle. Ya en las estrategias cognitivas desarrolladas dentro del proceso de comprensión lectora, se distinguen dentro de una compleja actividad cognitiva del procesamiento de información, cuyo objetivo es la comprensión del mensaje escrito. Es posible y además deseable enseñar al lector procedimientos o estrategias para llevar a cabo eficazmente tal actividad. La investigación disponible ha constatado, que se puede mejorar la comprensión lectora aprendiendo y practicando determinadas estrategias cognitivas, y por tanto ha sido un objetivo específico del proceso de enseñanza-aprendizaje planteado en la propuesta.

Recapitulando lo planteado como sustento teórico de la propuesta las acciones o secuencia de actividades pueden ser específicas para una tarea particular como lo es la comprensión de lectura, por ende, las estrategias cognitivas, ayudan a conseguir las metas (hacer avances), y metacognitivas, que ofrecen información sobre el avance del proceso (controlar los avances).

Consideró que la aplicación de las estrategias cognitivas y metacognitivas en ambientes virtuales de aprendizaje, propicia la reflexión de los estudiantes en relación a los procesos de comprensión de lectura, ya que permiten que de forma estructurada el estudiante determine los pasos a seguir y las herramientas o estrategias a utilizar durante el proceso de lectura, el cual es mediado por acciones de control y supervisión; aspecto que da cuenta de la autorregulación que

el estudiante puede llegar a desarrollar en la medida en que haga uso de estas estrategias, dentro de su proceso lector logrando de esta forma aprendizajes más significativos. Lo anterior va de la mano con la literatura dada desde el marco teórico donde se destaca el planteamiento proporcionado por Merchán, Tibavija y García (2019) desde allí se define ambiente virtual de aprendizaje como una acción intencionada, procesual, dialógica, voluntaria y colaborativa que se desarrolla en un ambiente comunicativo, digital-electrónico mediante el uso de recursos sincrónicos y asincrónicos de interacción interactividad e inmersión. En este punto se resalta los diferentes procesos que pueden ser involucrados dentro de un ambiente de aprendizaje y que hacen parte de una educación virtual.

La aplicación de ambientes virtuales de aprendizaje son escenarios educativos que generan procesos de innovación siendo estratégicos para motivar y captar el interés de los estudiantes, razón por la cual es posible considerar que es necesario generar espacios de aprendizaje en torno a la comprensión de lectura desde el nivel literal, ya que siendo el nivel más básico, es fundamental para darle las bases al proceso lector de los estudiantes, ya que desde este se pueden brindar estrategias que faciliten la lectura y la posibilidad de extraer la mayor cantidad de información de una forma efectiva. Como preámbulo a este proceso se amplía la propuesta para los otros niveles de comprensión lectora dados desde la inferencia y el pensamiento crítico.

El ambiente virtual, “El lector estratega”, tiene un valor agregado en relación a otras consultadas anticipadamente y es que apunta principalmente en brindar al estudiante las herramientas para mejorar su lectura y propicia espacios de aplicación que enriquezcan su aprendizaje y le permita interiorizar las estrategias a tal punto que sea capaz de aplicarlas en

otros contextos. De igual forma, la aplicación brinda la posibilidad de interacción del sujeto con la diversidad de sus sentidos, aspecto que la hace llamativa y significativa a la experiencia del usuario, quien desarrolla ejercicios que facilitarán de forma progresiva su lectura en el nivel literal y otros.

Finalmente, desde la perspectiva sobre lo pedagógico, los ambientes virtuales y particularmente los escenarios de aprendizaje como “El lector estratega”, brindan la posibilidad de aprender y desarrollar habilidades lectoras de forma asincrónica y flexible basada en el fortalecimiento de la autonomía y la autorregulación de los estudiantes. Por ello, no cabe duda que la ventaja de ambientes como estos, está justamente en orientar el proceso de aprendizaje de acuerdo a los tiempos y ritmos de los usuarios o estudiantes.

Por tanto, es necesario ir más allá de la relación formal establecida en el aula y generar procesos que, con un enfoque más bien comunicativo, permitan al estudiante asumir una posición crítica frente al texto, y dar sentido a la realidad que se le plantea a través de la escritura.

Proyecciones

Para continuar con la propuesta se hace necesario tener en cuenta los siguientes aspectos:

El contexto desde el cual se partió y se llevó a cabo la propuesta modifica en gran medida las actividades desarrolladas, ya que fue acorde a las necesidades del grupo que se apropiaron las estrategias y conjunto a estas las actividades.

En el trabajo con diversos tipos de texto, es primordial tener en cuenta que a los estudiantes les gusta mucho ser motivados por las historias o textos diferentes, hecho que llega a ser muy significativo en el momento en que en ellos suscitan emociones como la risa, alegría, tristeza, suspenso entre otros; para ello es fundamental tener en cuenta los intereses y contexto de los estudiantes y presentarles una gran variedad en los textos, por su temática, estructura, presentación, diagramación entre otros, posibilitando así que no sean siempre del mismo estilo, sino que lleguen a otros espacios como el misterio, la acción entre otras.

Otro aspecto fundamental, es mediar las actividades como retos y juegos que surjan en los estudiantes impacto e interés por realizarlas no solo en el estilo, forma o presentación, sino sobre todo en el contenido y posibilidad de aprendizaje de los estudiantes. Ya que este aspecto puede ser un motor que lo incentive a ver la lectura con mayor motivación y que le brinde la posibilidad de aprender las diversas herramientas y estrategias que se le brindan en el ambiente virtual de aprendizaje.

La propuesta tiene una gran proyección para ser llevada a cabo, ya que enmarca el desarrollo y fomento de los tres niveles de lectura y por ende, se hace posible plantear ambientes simultáneos y complementarios con el mismo marco de las estrategias cognitivas y metacognitivas, se recomienda ubicar en los instrumentos un mayor índice de preguntas sobre

cada uno de estos procesos evidenciando mayor significancia entre los resultados obtenidos. De igual forma, es pertinente plantear una extensión más amplia de tiempo para el desarrollo de la propuesta, con el fin de abarcar cada uno de los niveles de comprensión de lectura con mayor profundidad.

Otro aspecto a tener en cuenta es que el fomento y desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas, favorece los procesos autorregulación del estudiante y es posible fomentar procesos más amplios si la propuesta es abordada desde otras disciplinas del saber, ampliando el margen de impacto de la propuesta y permitirá continuar con el proceso iniciado de forma ininterrumpida y significativa para el estudiante.

Bibliografía

Alliende. F y Condemarin. M. Lectura, teoría, desarrollo y evaluación. Santiago (chile): Andrés Bello, 1982.

Albaro. Santiago. (2007). Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. Revista Folios. Segunda época. N.o 26 • Segundo semestre de 2007 • pp. 27-38. Recuperado el 15 de octubre de 2020 de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/6081/5040>

Benítez. María, Barajas. Juan y Hernández. Itzel. (nov. 2014) Efecto de la aplicación de una estrategia de comprensión de lectura en un entorno virtual. Revista electrónica de investigación educativa vol.16 no.3. Recuperado el 15 de octubre de 2020 de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412014000300005

Bustamante, Guillermo y Jurado Fabio. Entre la lectura y la escritura. Ed. Magisterio,1997.

Calle, Garzón y Sánchez, Jorge. (2017, enero). Influencia de los entornos personales de aprendizaje en las habilidades metacognitivas asociadas a la escritura digital. Revista Entramado Vol 13 No 1. Recuperado el 9 de marzo de 2021 de https://pdfs.semanticscholar.org/73df/8814d3dca726cd44233189cae7a923960baf.pdf?_ga=2.229340249.49976129.1615768133-1497725316.1615768133

Cárdenas, Alfonso. Elementos para una pedagogía de la lectura Vol. IV. Bogotá, 2004

Ceballos. Eida, Barbosa. Carmelina y Sánchez. Ligia (2011) Metacognición y comprensión lectora: una relación posible e intencional. Revista de facultad de ciencias de la salud. Recuperado el 20 de noviembre de 2020 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4788224>

Coll, C.; Bustos, A. y Engel, A. Las comunidades virtuales de aprendizaje, en C. Coll y C. Monereo (eds.), *Psicología de la educación virtual. Enseñar y aprender con las tecnologías de la información y la comunicación*. Madrid: Morata, 2008.

Díaz, Hanán Faudel, *Un Hogar para los Libros*, Editorial Fedupel , Ministerio de Educación, Bogotá,1996.

Elosúa. Maria. (1993). Estrategias para enseñar y aprender a pensar. Ediciones Narcea, Cap. 1 A 4. Recuperado el 20 de noviembre de 2020 de https://www.cucs.udg.mx/avisos/Martha_Pacheco/Software%20e%20hipertexto/Antologia_Electronica_pa121/ELOSUA.PDF

Gordillo. Adriana y Flórez, María. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Actualidades Pedagógicas* N.º 53 / Enero - junio 2009. Recuperado el 20 de diciembre de 2020 de https://www.researchgate.net/publication/277843481_Los_niveles_de_compreension_lectora_hacia_una_enunciacion_investigativa_y_reflexiva_para_mejorar_la_compreension_lectora_en_estudiantes_universitarios

Ferreiro, Emilia. *Lecturas sobre lecturas*. Asociación colombiana de lectura y escritura, Asolectura. Bogota-colombia, 2004.

Franco, M., Cárdenas, R. & Santrich, E. (2016). Factores asociados a la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado de Barranquilla. *Psicogente*, 19(36), 296-310. Recuperado el 20 de diciembre de 2020 de <http://doi.org/10.17081/psico.19.36.1299>

Heit, Ignacio. (2012). Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura. Revista de Psicología Vol. 8 N° 15, 2012. Recuperado el 20 de diciembre de 2020 de <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/6016/1/estrategias-metacognitivas-compresion-lectora.pdf>

Icfes (2015a), Guía de interpretación y uso de resultados de establecimientos educativos prueba Saber 3579. Recuperado diciembre 19, 2016, de <http://www2.icfes.gov.co/docman/talleres-yjornadas-de-divulgacion/guias-deinterpretacion-de-resultados/1507-guia-de-interpretacion-y-uso-deresultados-deestablecimientos-educativos-prueba-saber-3-5-7-y-9-2015-pdf/file>.

Icfes (2015b). ¿Qué evalúa Saber 3º, 5º, 7º y 9º en lenguaje? Retrieved December 19, 2016, from Secretaría de cultura, recreación y deporte Cra 8 # 9-83, Bogotá – Colombia Conmutador (571) 327 48 50 <https://www.youtube.com/watch?v=vpW4mRMtLUw>

Kohnstamm, Rita. Lectura comprensiva, Psicología práctica del niño, II Edad escolar. Editorial Herder. Barcelona. 1991. p. 26-35.

López. Concepción. (oct-2010). Desarrollo de la comprensión lectora en contextos virtuales. II Congreso internacional de comunicación. Libros nuevos medios, Nueva comunicación. Recuperado el 15 de octubre de 2020 de https://www.researchgate.net/publication/268802851_Desarrollo_de_la_comprension_lectora_en_contextos_virtuales

Lopez. Gladys y Arciniegas. Esperanza. (2002). El uso de estrategias metacognitivas en la comprensión de textos escritos. Recuperado el 20 de noviembre de 2020 de

<https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/69-el-uso-de-estrategias-metacognitivas-en-la-comprension-de-textos-escritospdf-BUabY-articulo.pdf>

Moreno, Patricia y Jiménez, Daissy. De la lectura silenciosa a la lectura en voz alta. Revista nuevas hojas de lectura. Lectura en voz alta. Fundalectura. N°5. Agosto - octubre 2004.

Muñoz. Ángela y Ocaña. Myriam. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. Cuadernos de Lingüística Hispánica, núm. 29, enero-junio, 2017, pp. 223-244. Recuperado el 15 de octubre de 2020 de

<https://www.redalyc.org/pdf/3222/322249834011.pdf>

Norma. B. Desinano de Ossanna. El lenguaje, la lectura y la comprensión lectora: Algunos aspectos de la estructura lingüística y su relación con la comprensión lectora. En: Revista Lectura y vida. Buenos Aires. Volumen 6, N° 3, septiembre 1985. p. 22-25.

Ochoa, S., Aragón, L. La revista discusión, N° 2 de julio septiembre de 1974. Comprensión lectora y funcionamiento metacognitivo en estudiantes universitarios. Pontificia universidad javeriana, Univ. Psychol. Bogotá (Colombia), 4 (2): 179-196, 2005.

Ospina, Diana. Programa Integración de Tecnologías a la Docencia. (2014). *Ambiente de aprendizaje*. Recuperado el 20 de octubre de 2020 de <http://aprendeonline.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cee1c4c4045aded3a9cecfbcdaf9d8db/144/1/contenido/>

Plan Distrital De Lectura Y Escritura “Leer es volar”. (2016) Secretaría de cultura, recreación y deporte. Recuperado el 15 de marzo de 2021 de https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/biblioteca/descargables/Plan%20de%20lectura_100217.pdf

Parra, Luis Angel, Revista Magazin Dominical, Cuentos de Topor, Bogotá, Número 819, 24 de enero, 1999.

Parra, Marina. “El proceso de la lectura comprensiva y algunas estrategias para su desarrollo”: Desarrollo y evaluación de la comprensión lectora. La Palabra. N°3, (sep- 1994); p. 55-65

Peña. Josefina (2000). Las estrategias de lectura: Su utilización en el aula. Revista Educere, vol. 4, núm. 11, octubre - diciembre, 2000, pp. 159-163. Recuperado el 20 de diciembre de 2020 de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601104.pdf>

Perkins, David y Blythe, Tina. Revista internacional magisterio Educación y Pedagogía. “Enseñanza para comprensión, cerrando la brecha entre la teoría y la acción”. N° 14 Abril – Mayo, 2005. Editorial Magisterio. Bogotá – Colombia.

Ramírez. Pamela, Rossel. Katherine y Nazar. Gabriela. (2015). Comprensión lectora y metacognición: Análisis de las actividades de lectura en dos textos de estudio de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de séptimo año básico. Revista SciELO Analytics. Estudios pedagógicos (Valdivia)vol.41 no.2 Valdivia. Recuperado el 20 de noviembre de 2020 de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000200013>

Revista Semana, (2019) Mala Comprensión lectora tiene a Colombia en el fondo de las pruebas Pisa ¿Qué hacer para Mejorar? Recuperado el 15 de marzo de 2021 de <https://www.semana.com/educacion/articulo/mala-compresion-lectora-tiene-a-colombia-al-fondo-de-las-pruebas-pisa-que-hacer-para-mejorar/643045/>

Rioseco Izquierdo, Rosita y Navarro García, Cecilia. Revista Lectura y vida. Buenos Aires Volumen 6, N° 3, septiembre 1985, paginas 10 – 15.

Romero, Myriam y Vergara, Alonso. (enero – junio. de 2014) Ambientes virtuales de aprendizaje y metacognición: un estudio bibliométrico en el contexto latinoamericano. Revista Papeles • ISSN 0123-0670 • Volumen 6 No. 11 • p. 72-86 • Recuperado el 9 de marzo de 2021 de <https://core.ac.uk/download/pdf/236383952.pdf>

Ruiz, Gerardo. Comprensión de lectura y perfeccionamiento del docente. Revista de educación: comprensión lectora. N°218 P. 32-36, 1994.

Sánchez, Emilio Miguel. Los textos expositivos “Estrategias para mejorar la comprensión”. Aula XXI, Santillana. Madrid – España. 1999. p. 44-47.

Sánchez, Hugo. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. Revista Horizonte. Segunda parte. 31-38. Recuperado el 20 de noviembre de 2020 de <http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/192/201>

Silva. Joel, Becerril. Fernando y Guadarrama. Alberto. (2018) Entornos virtuales para fortalecer la competencia lectora: implementación, experimentación y evaluación de estrategias emergentes. XII foro de educadores para la era digital. Recuperado el 20 de noviembre de 2020 de <https://encuentros.virtualeduca.red/storage/ponencias/bahia2018/FzukPvPa0eTfgMVGqrCyuheGhaP8U2oYyPaF3xQt.pdf>

Solé, Isabel. Estrategias de lectura. Editorial Graó. Barcelona. 1992

Tabash. Nayibe. (2010). La lectura interactiva en el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura y de expresión escrita. Revista de Lenguas Modernas, N° 12, / 211-239. Recuperado el 20 de noviembre de 2020 <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/9479>

Anexos

Anexo A. Test para detectar el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas

TEST O PRUEBA PARA DETECTAR SI EL ESTUDIANTE UTILIZA LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS, METACOGNITIVAS Y TIENE EN CUENTA ASPECTOS INHERENTES EN SU PROCESO LECTOR.

Instrucciones:

- Correo institucional
- Nombre del estudiante
- Curso
- La prueba siguiente no tiene connotaciones de bueno o malo, ni connotaciones de calificación académica.
- Responda honestamente según sus conocimientos personales.
- Marca la respuesta que más se aproxime a tu opinión, siendo 1 Sí usted está completamente en desacuerdo con la afirmación y 5 Sí usted está absolutamente de acuerdo con la afirmación. Allí exprese su grado de conformidad según su experiencia verdadera.

Estrategias metacognitivas: antes de la lectura (Planificación)

CATEGORÍAS	PREGUNTAS PARA ACTIVAR LA AUTORREGULACIÓN Y TOMA DE CONCIENCIA					
		1. Completamente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. Más o menos verdadera 4. Muy de acuerdo 5. Absolutamente de acuerdo				
Conocimientos previos	Cuando leo me hago preguntas para enfocar mi lectura Al leer relacionó los contenidos con lo que ya sé. Formula ideas sobre los posibles temas que va a plantear antes de realizarla.	1	2	3	4	5
Objetivos de la lectura, Plan de acción	Cuando leo me pongo metas para dirigir mis actividades y comprensión Marcas una estructura o plan antes de la realizar la lectura	1	2	3	4	5
Conocimiento sobre la superestructura y macroestructura	Reviso por encima el material (vistazo) antes de estudiarlo para ver cómo está organizado. Reconozco el tipo de texto que voy a leer antes de hacer la lectura.	1	2	3	4	5

de los textos
expositivos

Estrategias metacognitivas: Durante de la lectura (supervisión y control)

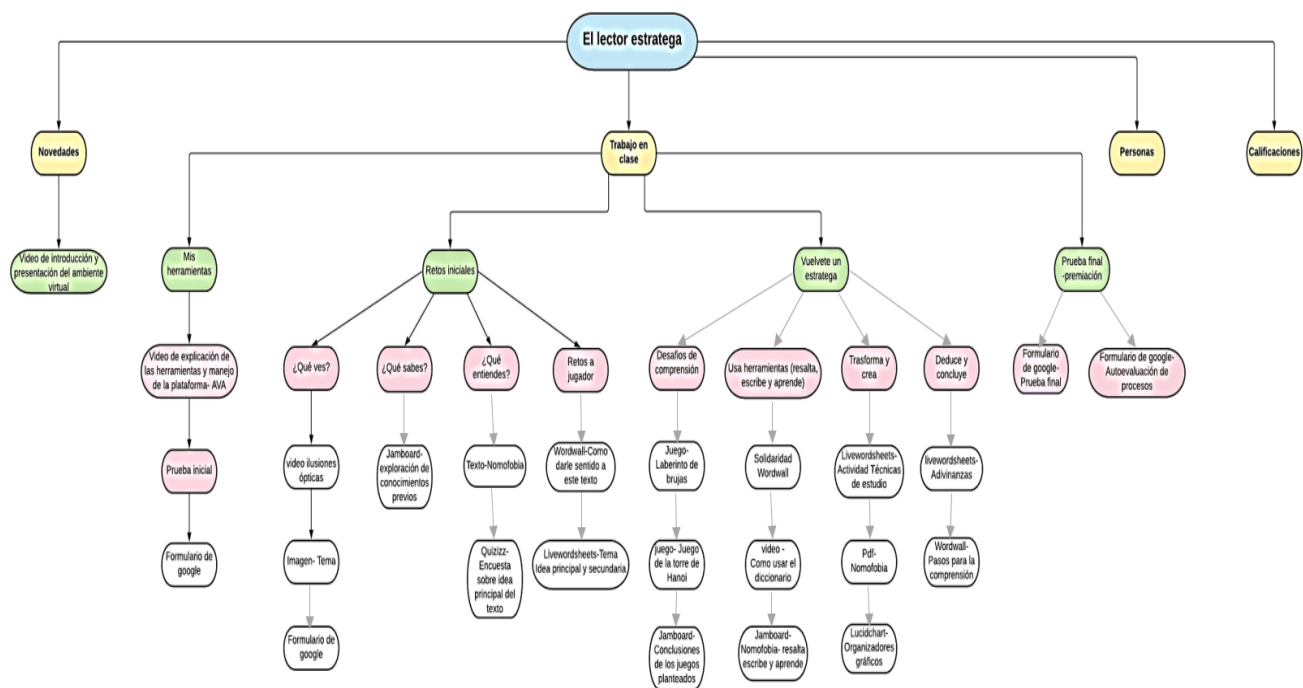
CATEGORÍAS	PREGUNTAS PARA ACTIVAR LA AUTORREGULACIÓN Y TOMA DE CONCIENCIA					
		1	2	3	4	5
Cuestiono la meta o plan de acción	Frecuentemente me hago preguntas para cuestionar la verdad de cosas que oigo o leo. Constantemente te haces preguntas cuando realizas una lectura Utilizas algún plan de acción cuando tienes dificultades en un texto	1	2	3	4	5
Detección de dificultades en la comprensión (control y supervisión)	Cuando estoy leyendo vuelvo atrás e intento comprenderlo. Corrijo mis herramientas o estrategias cuando no entiendo lo que leo. Determino fácilmente cuales son las partes del texto más difíciles de comprender.	1	2	3	4	5
Uso y aplico las estrategias cognitivas y metacognitivas	Cuando estudio o repaso una lectura tomo apuntes e intento encontrar las ideas más importantes. Escribo pequeños resúmenes o ideas principales. Hago mapas conceptuales diagramas o tablas para organizar el material de estudio de esta asignatura. Uso con frecuencia el uso del diccionario para solucionar mis dudas con el significado de palabras. Uso el material de estudio como punto de partida para desarrollar mis propias ideas. Subrayo y tomo apuntes de las lecturas que realizo. Comprendes el significado de una palabra porque la relacionas con el texto que estás trabajando.	1	2	3	4	5

Estrategias metacognitivas: Después de la lectura (Evaluación)

CATEGORÍAS	PREGUNTAS PARA ACTIVAR LA AUTORREGULACIÓN Y TOMA DE CONCIENCIA	1. Completamente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. Más o menos verdadera 4. Muy de acuerdo 5. Absolutamente de acuerdo
Planteo conclusiones del texto	<i>Busco argumentos que sustenten una teoría o una conclusión que se presenta en una lectura.</i>	1 2 3 4 5
Evaluación de la efectividad de las estrategias usadas	<i>Cuando terminas de leer comprendes todo el texto</i> <i>Cuando vas a responder preguntas de lo leído contantemente debes releer el texto</i> <i>Frecuentemente tienes dificultad en las evaluaciones porque no comprendes lo que lees. Me evaluó constantemente en el proceso de comprensión de un texto.</i>	1 2 3 4 5
Procesos inherentes en la comprensión de lectura: (Hábitos de estudio)		
CATEGORÍAS	PREGUNTAS PARA ACTIVAR LA AUTORREGULACIÓN Y TOMA DE CONCIENCIA	1. Completamente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. Más o menos verdadera 4. Muy de acuerdo 5. Absolutamente de acuerdo
	<i>Normalmente estudio en un lugar donde pueda concentrarme para desarrollar lecturas y trabajos.</i>	1 2 3 4 5
	<i>Aprovecho el tiempo de estudio para en cada clase o ejercicio realizado.</i>	1 2 3 4 5
	<i>Al estudiar para una asignatura repaso varias veces mis apuntes y las lecturas.</i>	1 2 3 4 5
	<i>Me es difícil fijar un horario de estudio para leer</i>	1 2 3 4 5
		1 2 3 4 5
		1 2 3 4 5
Procesos inherentes en la comprensión de lectura: (motivación e interés)		
CATEGORÍAS	PREGUNTAS PARA ACTIVAR LA AUTORREGULACIÓN Y TOMA DE CONCIENCIA	1. Completamente en desacuerdo 2. En desacuerdo

		3. Más o menos verdadera
		4. Muy de acuerdo
		5. Absolutamente de acuerdo
	Frecuentemente me aburro cuando leo, situación que no me permite finalizar mis lecturas.	1 2 3 4 5
	Trabajo duro para hacer las cosas bien en clase, incluso si no me gusta lo que estoy haciendo.	1 2 3 4 5
Procesos inherentes en la comprensión de lectura: (Comprensión con otros)		
CATEGORÍAS	PREGUNTAS PARA ACTIVAR LA AUTORREGULACIÓN Y TOMA DE CONCIENCIA	
		1. Completamente en desacuerdo
		2. En desacuerdo
		3. Más o menos verdadera
		4. Muy de acuerdo
		5. Absolutamente de acuerdo
	Cuando tengo algún problema para comprender el tema de la lectura, intento hacer la lectura solo y sin la ayuda de nadie.	1 2 3 4 5
	Cuando estudio esta asignatura dispongo del tiempo necesario para discutir la tarea con un grupo de compañeros.	1 2 3 4 5

Anexo B. Mapa de navegación



Anexo C. Presentación del ambiente virtual de aprendizaje -El lector estratega

El lector estratega
Marlene Emilce Martínez Aguirre

Novedades
Trabajo en clase
Personas
Calificaciones

El lector estratega

Marlene Emilce Martínez Aguirre

Código de la clase `aqsb5sr`

Vínculo de Meet [Generar vínculo de Meet](#)

EL LECTOR ESTRATEGA

"UN CAMINO PARA LOGRAR LA COMPRENSIÓN LECTORA"

Seleccionar un tema
[Subir una foto](#)

Próximas

No tienes tareas para entregar próximamente

[Ver todo](#)

Anuncia algo en la clase

MARLENE EMILCE MARTINEZ AGUIRRE
3 jun. (Editado: 3 jun.)

Buen día estudiantes,

Les informo que ya casi se cierra este proceso de aventura y conocimiento, por ello los invito a terminar sus procesos con **El lector estratega** y las actividades propuestas, actualmente ya se esta realizando el procesos de evaluación y análisis de las actividades, por ello es importante que se pongan al día con las actividades propuestas, Les recuerdo que el día martes 8 de junio, tendremos un encuentro para la retroalimentación de las actividades. Luego les comparto el enlace.

MARLENE EMILCE MARTINEZ AGUIRRE
24 may. (Editado: 26 may.)

Bienvenidos estudiantes,

A este espacio de aprendizaje donde te invitamos a participar de múltiples actividades creadas para ti.

Antes de continuar, indaguemos...te has preguntado alguna vez ¿Por que no entiendo lo que leo? ¿Por que debo leer una y otra vez el mismo texto para descubrir la respuesta correcta? ¿Por que fallo en las evaluaciones a pesar de que estudio mucho?

Tomate un momento y piensa...

En tu mente puede aparecer miles de preguntas más como estas , así como también muchas otras respuestas, talvez se deba a la pereza, a que soy así no puedo hacer nada, a que sencillamente todo lo que me ponen a leer es aburrido... pero en fin ya basta de excusas y mil razones es momento de iniciar.

Te propongo observes el siguiente video y te des una oportunidad a ti mismo, de lograr lo increíble.

EL lector estratega - Made...

Videos

Agregar un comentario de la clase...

Anexo D. Planteamiento de menú del ambiente virtual de aprendizaje

Novedades Trabajo en clase Personas Calificaciones

+ Crear Meet Calendario de Google Carpeta de la clase en Drive

Todos los temas

Mis herramientas

Retos iniciales

Vuélvete un estratega

Prueba final - Premi...

Mis herramientas

Mis herramientas	6	Fecha de entrega: 28 may.
Prueba inicial	1	Fecha de entrega: 31 may.

Retos iniciales

¿Qué ves?	1	Fecha de entrega: 2 jun.
¿Qué sabes?	1	Fecha de entrega: 2 jun.
Te invito a leer ¿Qué entiendes?	1	Fecha de entrega: 2 jun.
Retos a jugador	2	Fecha de entrega: 2 jun.

Vuélvete un estratega

Desafíos de Comprensión	2	Fecha de entrega: 4 jun.
Usa herramientas (Resalta escribe y apr...	1	Fecha de entrega: 4 jun.
Transforma y Crea	1	Fecha de entrega: 4 jun.
Deduce y concluye	1	Fecha de entrega: 4 jun.

Prueba final - Premiación

PRUEBA FINAL	1	Fecha de entrega: 7 jun.
--------------	---	--------------------------

Anexo E. Formato de consentimiento informado

Consentimiento informado para la participación en la investigación desarrollada en el ambiente virtual de aprendizaje el lector estratega

A partir de este documento das a conocer tu interés por participar en esta herramienta de aprendizaje

Correo electrónico *

Correo electrónico válido

Este formulario recopila correos electrónicos. [Cambiar la configuración](#)

Escribe tus nombres y apellidos completos

* *

Texto de respuesta breve

Selecciona tu curso

701

702

703

Escribe el nombre de tu acudiente *

*

Texto de respuesta breve

Se autoriza al estudiante a participar del la actividad *

*

SI

No

Escribe tu correo electrónico institucional, si vas a participar en la actividad, de lo contrario, *
escribe las razones que te llevan a no realizar el ejercicio. *

*

Texto de respuesta breve

¿Qué expectativas tienes sobre la actividad que vas a desarrollar? *

*

Texto de respuesta largo

Anexo F. Diagnóstico de comprensión de lectura

Sección 1 de 3

Diagnóstico 7°- 2021 Comprensión de lectura

Lee y responde según corresponda, marcando solo la respuesta correcta

Correo electrónico *

Correo electrónico válido

Este formulario recopila correos electrónicos. [Cambiar la configuración](#)

Escribe tus nombres y apellidos completos *

Texto de respuesta breve

Selecciona el curso en el que te encuentras *

701

702

703

¿Qué edad tienes? *

10

11

12

13

14

15

¿Crees que vas a aprender "algo" una vez inicies y termines la lectura? *

- Si
- No
- talvez

¿Cómo te planteas realizar esta lectura? *

- De manera rápida
- sólo leyendo lo subrayado o lo destacado
- De forma lenta para reflexionar sobre toda la información que puedas extraer

Sección 3 de 3

Durante y después de la lectura



Lee el texto y responde según corresponda

Lectura de texto

LA TECNOLOGÍA

La tecnología puede satisfacer muchas de las necesidades de la humanidad. Así, a la necesidad de prolongar las horas hábiles del día, la tecnología aporta diversos sistemas de iluminación, que se utilizan en multitud de aplicaciones, como la vivienda o las vías públicas.

Para transmitir información se han desarrollado las computadoras y las redes de comunicación, así como los receptores de radio, los equipos musicales de alta fidelidad, los sistemas de televisión y la telefonía móvil.

El deseo de aumentar el bienestar en los hogares ha permitido la fabricación de máquinas que realizan o facilitan las tareas más pesadas, o en sistemas de calefacción y refrigeración que permiten elevados niveles de comodidad.

Por otra parte, la demanda de bienes y productos industriales resulta facilitada por la tecnología mediante procesos de fabricación de materiales específicos, gracias a máquinas que los convierten en piezas útiles y con ingenios que los transforman fácilmente. Y también hay que tener en cuenta que, mediante la actividad técnica, el ser humano modifica y altera su entorno, lo cual genera la necesidad de tratar y reciclar los residuos, proceso al que la tecnología aporta así mismo diversas soluciones.

Toda esa diversidad de actividades en entornos tecnológicos tan variados tiene como denominador común la presencia de la electricidad.

¿Cuáles de las siguientes palabras se te dificultó comprender durante la lectura? Puedes marcar * varias opciones

- Hábiles
- Receptor
- Calefacción
- Reciclar
- Ninguna de las anteriores

Según el texto, ¿Cuál es el elemento necesario para que funcione la tecnología? *

- El carbón natural
- La luz del sol
- La energía eléctrica
- Las fuentes de agua

Según el texto, ¿Cómo se mantiene los alimentos por más tiempo? *

- Usando sistemas de conservación
- Colocándolos bajo la luz solar
- Guardándolos en lugares secos
- Elevando los niveles de temperatura

"...el ser humano modifica y altera su entorno..." ¿Qué significa la palabra ALTERA en el texto? *

- Cambia
- Facilita
- Trata
- utiliza

:::

"...lo cual GENERA la necesidad de tratar y reciclar residuos..." ¿Qué significa la palabra GENERA * en el texto?

- Resuelve
- Cruza
- Reducir
- origina

Según el texto, ¿Cómo se hace más practico el trabajo en el hogar? *

- Utilizando la luz del día
- A través de máquinas especiales
- Con ayuda de varias personas
- Reciclando algunos materiales

Según el texto, podrías inferir que la tecnología ha sido... *

- Una forma de estímulo a la creatividad
- Una forma de mejorar los beneficios de los computadores
- Una manera de mejorar la calidad de vida del ser humano
- Una forma de trabajo en la actualidad

Según lo leído en el texto podrías inferir que el propósito del texto es: *

- Reconocer que la comunicación ha sido el mayor logro de la tecnología
- Destacar los beneficios y oportunidades de la tecnología
- Establecer los beneficios de la electricidad en el hogar

Qué puedes entender a partir de la siguiente afirmación: "Podría pensarse que al tener mayor tecnología el ser humano es más inútil" *

- Si, porque esta genera dependencia
- No, porque podemos tener más comodidades
- Puede comprenderse que es la única manera de evolucionar

Anexo G. Prueba final de comprensión de lectura- El lector estratega



Sección 1 de 3

Prueba final- El lector estratega



Aplica tu conocimiento y evalúa tu trabajo

Este formulario recopila automáticamente los correos electrónicos de usuarios de Colegio Estanislao Zuleta IED. [Cambiar la configuración](#)

Escribe tus nombres y apellidos completos



Texto de respuesta breve

Selecciona tu curso *



701

702

703

El labrador y la culebra



Lee el texto y responde

Título d...


Mi nombre es: _____

EL LABRADOR Y LA CULEBRA

Cerca de la casa de un labrador una culebra tenia su nido , un día el hijo golpeo con tanta fuerza a la culebra y esta lo mordió al momento el hijo del labrador habia muerto cuando el padre se entero de lo sucedido cogió un hacha y movido por la pena y la furia le corto la cola a la culebra de un hachazo.

<http://www.imageneseducativas.com/>

Después de lo que hizo arrepentido quiso hacer las paces con la culebra, cogió harina, agua, sal y miel para hacer una promesa de amistad, como era costumbre en la antigüedad ; pero la culebra le dijo : En vano realizas esto buen hombre ya que entre nosotros dos no puede haber ninguna amistad porque mientras yo me vea sin mi cola y tu sin tu cachorro nuestros ánimos no quedaran en paz.



Imágenes Educativas.com

¿Quiénes son los personajes principales de la historia? *

*

- El labrador y la culebra
- El niño y la culebra
- El labrador y su hijo

¿Por que la culebra mordió al hijo del labrador? *

*

1. Porque la culebra odiaba al joven
2. Porque el joven golpeo a la culebra
3. Porque el labrador le cortó la cabeza a la culebra

¿Cuál consideras que es la idea principal del primer párrafo? *

*

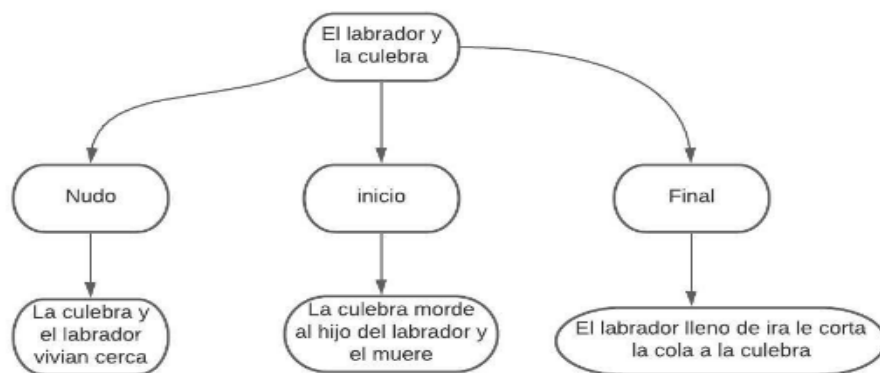
- El labrador le corto la cola a la culebra
- Que la culebra tenia un nido
- que el hijo del labrador murió

¿Cuál supones que es la idea principal del segundo párrafo? *

*

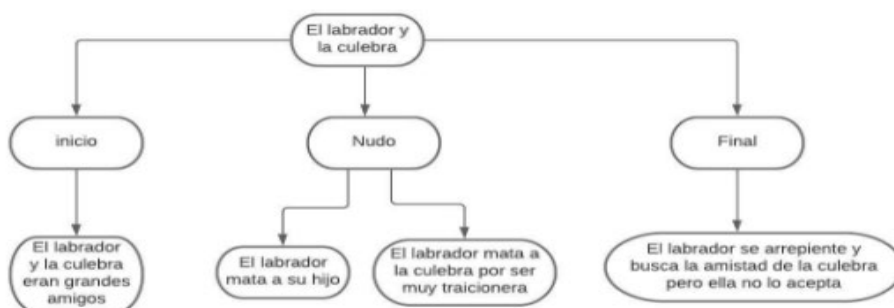
- Que el labrador estaba arrepentido
- Que el labrador cogió harina sal y miel para hacer una promesa de amistad
- Que el labrador quiso hacer una promesa de amistad y la culebra no aceptó

Observa las tres imágenes planteada a continuación y define ¿Cuál crees que sería el mejor esquema que representaría el contenido de la historia? * *

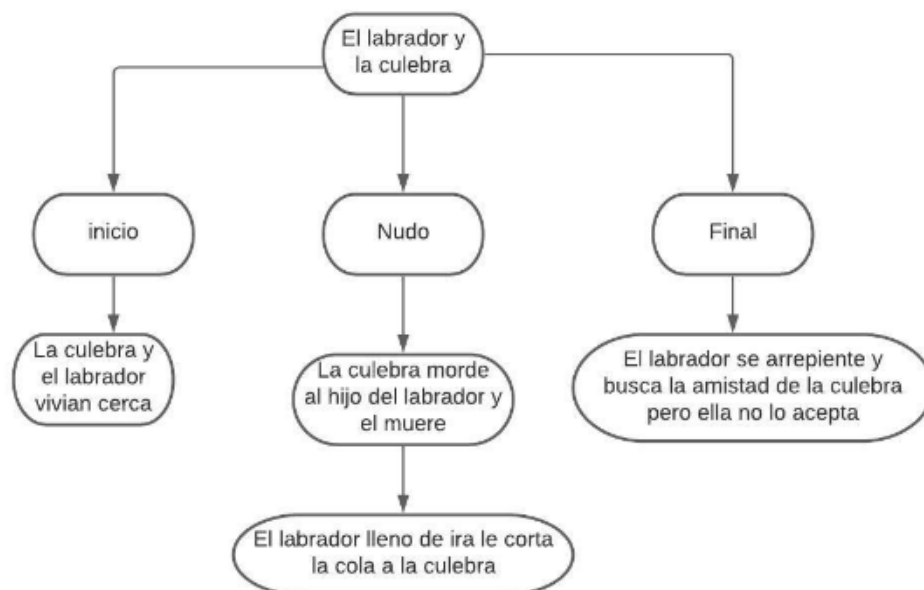


- la primera
- la segunda
- la tercera

la segunda



la tercera



Evalúa tu proceso

Lee las instrucciones y responde

¿Cómo consideras que realizaste la actividad El lector estratega?

Bajo

Suficiente

Satisfactorio

Alto

Excelente

Nivel de
esfuerzo que
dedicaste al
curso

Marca la respuesta que mas se aproxime a tu opinión siendo 1 el mínimo puntaje y valoración y 5 el máximo puntaje y valoración.

	1	2	3	4	5
Considera que lo aprendido en este espacio podría aplicarlo en su trabajo diario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Considera que el trabajo en esta actividad ha fortalecido habilidades propias de su estudio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Considera que participaría en otro ejercicio parecido a este	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Qué logros obtuve en comparación con los objetivos propuestos? *

Tu respuesta

¿Cómo te sientes en este momento y por qué? *

Tu respuesta

Una copia de tus respuestas se enviará por correo electrónico a marlene.martinez@colestanislaozul.edu.co.

Atrás

Enviar

Página 3 de 3

Anexo H. Expresiones de los estudiantes en Ambiente virtual de aprendizaje

A MI PRIMA LE PASA QUE SI LE QUITAN EL CELULAR SE PONE A LLORAR Y A CRITAR

DYLAN SAZON no minutos?

¿Has escuchado algo sobre este tema o tienes alguna experiencia sobre el tema planteado?

Si he escuchado cosas al respecto sobre este tema, pero no he tenido alguna experiencia directa con este tema

No lo e escuchado y no he tenido alguna experiencia pero si una algo similar

Como tal si he escuchado un poco sobre este tema, y he experimentado o visto algo similar. Sofia R.

yo no recuerdo haber pasado por algo similar o igual

¿Qué recuerdos o ideas tienes en relación al tema que se plantea en la imagen?

Recuerdo que en una fiesta familiar muchos miembros se la pasaban en el celular en lugar de compartir tiempo en familia

Paula Andrea Ramirez Moreno

recuerdo que cuando estamos comiendo o hasta hablando en familia hay personas que estas mas pendientes del celular que de comer o prestar atencion.

Los que tienen un celular o un computador siempre se le olvidado por eso nunca tiene experiencia en llevar y traer cosa materiales.

si a mi hermana le pasa no puede estas sin el celular o hace pataleta

Recuerdo que hace un tiempo veía un video, de un director de cine reconocido por su trabajo, dice que los jóvenes de ahora tienen su cabeza hacia bajo viendo un dispositivo tecnológico. Y una frase que me llamo mucho la atención "Tu vida esta adelante no esta ahí abajo" Sofia Rico. 802

que hubo una vez que a mi prima le quitaron el internet por que no se despegaba del celular

r

¿Qué sabes del tema?

La "nomofobia" es el miedo a perder el celular o cualquier otro dispositivo tecnológico. Puede crear dependencia en una persona; pero si se es bien tratada, la persona se puede recuperar tiempo después de hacer los ejercicios necesitados.

pues yo la verdad no se nada del tema

la verdad no se nada del tema

Exactamente no sabia que se llamaba nomofobia

se que si las personas dependen de estos aparatos podrían llegar a tener trastornos e incluso volversen locos si no los tienen

NO SE DEL TEMA PERO SI CONOZCO PERSONAS QUE LES SUCEDE DYLAN GARZON

Este tipo de personas, que no le dan un uso adecuado, y se vuelen dependientes a estos dispositivos tecnológicos, Pueden llegar al punto de una nomofobia, y hasta sienten que no pueden vivir sin aquellos dispositivo, produce una gran desesperación al no tenerlos. Sofia.R. 802

El problema no depende de los dispositivos tecnológicos, depende del uso que se le da, y cuanto tiempo se le administra. Sofia Rico R. 802



el problema en esta situación es muy complicada pero en ningún momento están hablando o p de pronto se comunicaran por el teléfono pero da igual que ya ninguno sabe nada de cada uno.

El problema de todo esto es que las personas se pueden volver dependientes de los dispositivos móviles y traer consigo problemas tanto físicos como psicológicos

QUE SON MU YADICTOS AL CELULAR Y NO INTERACTUAN DYLAN GARZON

¿Cuál es el problema de esta situación?

que no hay comunicación de pareja

Esta pareja esta tan ocupada en sus dispositivos, que olvidan la importancia de la comunicación y el compartir en pareja. Sofia Rico. 802



Ahora tendrás la oportunidad de expresarte, cada pregunta esta en una página de la pizarra descubrela.

Ahora es tiempo de reflexionar...

esta idea me ayudo mucho para reflexionar

si

¿Lograste tu propósito? si

Sí Sí

¿Cuál fue tu estrategia? Consentrarme y solucionarlo

¿Cómo podrías hacerlo mejor? Con practica

¿Cuál fue más sencillo para ti y por qué?

¿Qué sabías y que aprendiste?

Sabia que eran juegos logicos, aprendí que puede retarme a mi misma

La torre, porque soy buena en ese tipo de ejercicios



¿Lograste tu propósito?

Sí

SI

SI

al principio me Confucio pero después puede aunque habia veces en las que se repetia el mapa

tomar un tiempo para conocer el juego DYLAN GARZON

¿Cuál fue tu estrategia?

mi estragia fue ponerme metas y superarlas

MI ESTARTEGIA FUE SOLUCIONAR LO EN MI CABEZA PARA PROSEGUIR A MOVER LA BRUJA

mi estrategia es ir viendo el camino para que la bruja no se estrelle

mi estrategia fue que la bruja no se estrelle para que los obstáculos sean buenos para la vida y en el juego

¿Cómo podrías hacerlo mejor?

PRACTICAR UN POCO MAS PARA LA PROXIMA CONCEGIRLO DE UNA

tener paciencia y tambien jugar diariamente para acostumbrando

jugar un buen tiempo DYLAN GARZON

siempre toca mirar antes de hacer las cosa para mirar si lo podemos hacer el ejercicio o mirar las cosas para no equivocarse



¿Cual fue más sencillo para ti y por qué?

EL JUEGO MAS SENCILLO FU EL DE LA BRUJA POR QUE YO YA TENGO UN ABILIDAD CON EL MAUSE

el juego mas sencillo fue el de la torre de hanoi porque ya la a había echo

la torre por que ya lo había jugado pero con tres fichas DYLAN GARZON

para mi el mas senillo fue el de la bruja ya que aprendi rápido los patrones y los mapas

¿Qué sabías y qué aprendiste?

APRENDIA CALCULAR CUANDO ES EL MEJOR MOMENTO PARA DAR CLICK Y CREAR UNA ESTRATEGIA

a prendi a concentrarme mas en mis actividades y saber que es mejor para concordar

aprendi a realizar la torre con mas piezas DYLAN GARZON

¿Consideras que leer puede ser como un juego?

Sí, ya que puede ser muy divertido e interesante

si porque
después
comenzar,
llano puede
parar

si por que puedo
imaginar las historia
en mi cabeza y eso
me resulta
entretenido y
divertido DYLAN
GARZON



LEER SI PUEDE SER
UN JUEGO POR
QUE TU TE
COLOCAS UNA
META Y COMO EJ :
LEER EL CAP 1 ALA
5 ASI EN 5 EN 5
HASTA TERMINAR
EL LIBRO

Nomofobia: una adicción creciente al celular en Colombia

Ahora practicarás e identificarás la idea principal de un párrafo.

Luego con notas adhesivas plantearás comentarios con tus propias palabras resumiendo lo dicho en el párrafo que seleccionaste.



IDEA PRINCIPAL: ES LA ADICION A LOS TELEFONOS O APARATOS TECNOLOGICOS

Ideas principales

ideas secundarias

IDEA SECUNDARIA: ES LA ENCUESTA QUE GENERO DE ASOMIL ACERCA DE LAS ESTADISTICAS DEL USO QUE LE DAMOS AL LOS APARATOS TECNOLOGICOS

AZUL: tiene cercanía emocional con su celular cuando comparte en familia

ROJO: La nomofobia es el miedo a estar sin celular o a desconectarse de cualquier dispositivo móvil con internet

La nomofobia es el miedo a estar sin celular o a desconectarse de cualquier dispositivo móvil con internet. Esta adicción ha aumentado con el tiempo debido a la alta penetración y uso de las nuevas tecnologías desde los dispositivos móviles, trayendo así afectaciones no solo en la salud de las personas sino en su interrelación con la realidad.

La creciente dependencia al uso de teléfonos inteligentes o nomofobia, se puede identificar con ciertos síntomas como el 'phubbing' o incapacidad de dejar el celular durante una conversación, sentir pánico por quedarse sin batería, frustración o soledad por no tener cerca el celular e irascibilidad por no tener señal.

En Colombia, según una encuesta realizada por la Asociación de la Industria de Telecomunicaciones (Asomóvil) el 79% de los colombianos tienen cercanía emocional con su celular, el 15% de los encuestados consideran que usan mucho su teléfono cuando comparten en familia y aun así, el 85% no tiene intención de alejarse de su celular.

Así mismo, el promedio de minutos que pasan los colombianos sin revisar su dispositivo móvil, en una hora es de 28 minutos, mientras que los millennials del país, grupo poblacional entre los 25 y 38 años de edad, en promedio revisan su celular cada 25 minutos.

IDEA PRINCIPAL: ES EL TIEMPO QUE DEDICAMOS EN REVISAR NUESTRO CELULAR O DISPOSITIVO MOVIL

IDEA SECUNDARIA: ES LA COMPARACION EN TIEMPOPOR MIUNUTOS EN CUANTO PUEDEN DURAR LOS MILLENNIALS SIN MIRAR EL CELUAR A COMPARACION DEL RESTO DE LOS COLOMBIANOS

AZUL: Grupo población entre 25 Y 38 años de edad

ROJO: el promedio de minutos que pasan los colombianos sin revisar su dispositivo móvil



IDEA PRICIPICAL: Las personas tienen que ver el celular toda las veces pero nunca la ven cuando no están ocupados siempre miran cuando están ocupados haciendo tareas o trabajando

IDEA SECUNDARIA: El celular es bueno pero no tanto porque se pueden enfermar o le pueden dar picadas en la cabeza por eso los médicos siempre tiene que dejar una hora o dos hora en el teléfono para que no lean picadas.

La dependencia al uso de teléfonos inteligentes o nomofobia, se puede identificar con ciertos síntomas como el phubbing o incapacidad de dejar el celular durante una conversación.

En general, la tendencia de navegar en internet desde celular va en alza y una evidencia del tema, es que personas usan el celular en promedio cinco horas al día, y la gran mayoría está destinado a navegar en las redes sociales, siendo Whatsapp la aplicación líder con una recordación del 98%, seguida de Facebook con 85%, mientras Twitter está en 24%.

Según un reporte de la firma Deloitte, el 64% de las personas encuestadas destinan la mayoría de su tiempo en redes sociales, el resto de tiempo lo gastan en búsqueda de información, actualidad, consumo de videos y en un 6,1% a pagos y servicios bancarios.

Si bien es necesario tener un mayor control del tiempo, lo más importante es aprender a ver el celular no tanto como una forma de ocio, sino como una herramienta para mejorar la calidad de vida ya que, según el informe de Asomóvil, los colombianos desaprovechan el potencial del internet con un indicador del 54%.

IDEA PRINCIPAL: ES EL USO QUE LE DAMOS A LA TECNOLOGIA E INTERNET

IDEA SECUNDARIA: ES APRENDER A TENER CONTROL DE EL USO QUE LE DAMOS A LA TECNOLOGIA O USO MOVIL DEL INTERNET Y USARLO SOLO CUANDO DEVERDAD LO NECESITAMOS

“El uso dirigido a actividades económicas como realización de transacciones financieras, trámites con el Estado y compra de bienes y servicios es mínimo”

Transforma y Crea

DANNA MICHEL SANDOVAL QUITIAN 10/100 Borrador

Sin devolver Devolver

Captura de pantalla 2021-05-31 16:37:43.png

Abrir con

```

graph TD
    A[técnicas de estudio] --> B[subrayar]
    A --> C[ejercicios]
    A --> D[apuntes]
    A --> E[fichas de estudio]
    A --> F[mapas conceptuales]
    B --> B1[resaltar algo importante del texto]
    C --> C1[prácticas que sirven para adquirir conocimiento]
    D --> D1[resumen de los estudiantes]
    E --> E1[ficha de dos caras para estudiar o repasar conceptos]
    F --> F1[diagrama que ayuda a organizar las ideas]
  
```

Archivos

Entregado el 31 may, 16:40
Ver historial

Captura de pantalla 2021-05-...

Captura de pantalla 2021-05-...

Captura de pantalla 2...

Calificación

10/100

Comentarios privados

MARLENE EMILCE MARTIN...
13 jun, 20:41

¡Felicitaciones por tu desempeño en la actividad, buen trabajo! El mapa conceptual esta bien desarrollado y plantea puntualmente lo expresado en el texto de técnicas de estudio. Tu nota es: 10

Agregar un comentario p...

Cancelar Publicar

Transforma y Crea

MARIA DAYANA SANCHEZ BEJARANO 10/100 Borrador

Destaca un área para agregar comentarios CANCELAR

Sin devolver Devolver

Archivos
Entregada el 3 jun., 19:12
Ver historial

Maria Dayana Sánch...

Calificación
10/100

Comentarios privados
MARLENE EMILCE MARTIN...
¡Felicitaciones por tu desempeño en la actividad, buen trabajo! El mapa conceptual esta bien desarrollado y plantea puntualmente lo expresado en el texto. Tu nota es: 10

Agregar un comentario p...
Cancelar Publicar

Transforma y Crea

JULIAN MATEO VARGAS SANCHEZ 10/100 Borrador

mapa conceptual nomofobia Julian Vargas.pdf

Abrir con

Sin devolver Devolver

Archivos
Entregada el 4 jun., 16:06
Ver historial

el lector estrategia 3.pdf

WhatsApp Image 2021-06-0...

mapa conceptual no...

WhatsApp Image 2021-06-0...

Calificación
10/100

Comentarios privados
MARLENE EMILCE MARTIN...
¡Felicitaciones por tu desempeño en la actividad, buen trabajo! El mapa conceptual esta bien desarrollado y plantea puntualmente lo expresado en el texto. Tu nota es: 10

Agregar un comentario p...
Cancelar Publicar

Anexo I. Ejemplos de los formatos de premiación a estudiantes por su desempeño en el ambiente virtual de aprendizaje





EL PRESENTE DIPLOMA SE OTORGA A

Nicol Tátiana Tacha Junco

por haber concluido el programa del Lector
estratega.



PREMIACIÓN EN PUNTAJE

50 puntos extra-año electivo
10 puntos extra promedio final



MARLENE MARTÍNEZ A

Docente área de español



EL PRESENTE DIPLOMA SE OTORGA A

Karen Sofia Bolaños

por haber concluido el programa del
Lector estratega.



PREMIACIÓN EN PUNTAJE

20 puntos extra-año electivo
5 puntos extra promedio final



MARLENE MARTÍNEZ A

Docente área de español