

IMPLEMENTACIÓN PROCESOS METACOGNITIVOS EN EL MEJORAMIENTO DE  
LA COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL DE LOS ESTUDIANTES DE  
DÉCIMO GRADO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN FRANCISCO DE SALES

Álvaro Esteban Hernández Quintero

Universidad de Pamplona

Facultad de La Educación

Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación

Cúcuta

2018

IMPLEMENTACIÓN DE PROCESOS METACOGNITIVOS EN EL MEJORAMIENTO  
DE LA COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL DE LOS ESTUDIANTES DE  
DÉCIMO GRADO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN FRANCISCO DE SALES

Álvaro Esteban Hernández Quintero

Asesora

Esp. Alba Rocío Becerra Riaño

Universidad de Pamplona

Facultad de La Educación

Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación

Cúcuta

2018

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Firma del director del trabajo de grado

---

Firma del jurado

---

Firma del jurado

---

Firma del jurado

Cúcuta \_\_\_\_\_ 2018

## Agradecimientos

Agradecimientos especiales a la docente Alba Rocío Becerra Riaño y a cada uno de los maestros que me formaron desde la academia, por su constante apoyo y acompañamiento durante el proceso, y a los docentes, directivos y estudiantes de la familia Desalista, siempre dispuestos al aprendizaje con entusiasmo.

## Dedicatoria

*A mis padres, que aunque no me dieron  
las alas, me enseñaron a volar tan alto  
como la vista alcanza.*

## RESÚMEN

El objetivo de la presente investigación es el mejoramiento del nivel de comprensión e interpretación de texto de los estudiantes de décimo grado, en la Institución Educativa Colegio San Francisco de Sales, de forma que logren alcanzar el contenido de los diversos textos a los que se ven enfrentados a diario en su totalidad, sin ignorar aspectos implícitos que subyacen en cada uno de estos. Para el correcto cumplimiento de este propósito inicialmente planteado se partió de los datos evidenciados mediante la aplicación de una prueba diagnóstica y tras el constante análisis y descripción de estos, se llevó a cabo el diseño de un compendio de material pedagógico que, entendiendo las necesidades contextuales y educativas de la población objeto, permitiera evidenciar un proceso de mejoramiento en la relación estudiante – texto.

Durante un periodo académico, con un trabajo arduo y constante, se buscó mejorar la capacidad de lectura de los estudiantes recurriendo al uso de estrategias metacognitivas, concepto planteado por Flavell a finales del siglo XX que sugiere la necesidad de hacer consciente al sujeto de sus procesos mentales, de manera que este logre monitorear y controlar su propio pensamiento, o en este caso, las lecturas de las cuales cada individuo era receptor. Con la intención de lograr esta tarea, se diseñó todo un compendio de material didáctico pedagógico no solo con lecturas sino con actividades de apoyo que permitieran a los estudiantes hacer uso efectivo de su conocimiento previo para ponerlo en uso durante la lectura, sumado a ejercicios de reflexión sobre la relevancia y los aportes que la lectura brinda al proceso de formación.

La investigación, que por desarrollarse en el campo de las humanidades es de naturaleza cualitativa, contó con una población objeto de 88 estudiantes de décimo grado con quienes se tuvo encuentros semanales que permitieron la aplicación de cada uno de los instrumentos y a quienes se les realizó seguimiento constante durante el proceso.

## ABSTRACT

The main goal of this research project is the improvement of the levels of comprehension and interpretation of a in the tenth grade students from the Institución Educativa San Francisco de Sales. Thanks to this investigation, the students will be able to fully reach and understand the context of the different kind of texts they face on their daily studies, without ignoring the implicit aspects that lie underneath said texts. To achieve this first stage of the investigation, the main point of depart was the evidence collected though a diagnostic test, and after the constant analysis and description of those evidences, the research project moved onto the design of a pedagogical material , that fully understood the contextual and educational needs of the concrete population of the investigation and this process was able to demonstrate a real, solid improvement in the way students stablished a relationship with the text- During an academic period, thanks to an arduous and constant work, the project aimed for the improvement of the reading ability in the focus group students through metacognitive strategies, a concept proposed by Flavell in the late twentieth century. This concept emphasizes the need to make the reading subjects fully aware of their mental processes so they can monitor and control their own thinking, or in this case, the readings they make, of which each individual is receptor of. With the intention to achieve this task, a whole compendium of pedagogical didactic material was designed, not only with readings but with support activities that allowed the students to make an effective use of their prior knowledges to use them during the reading along with reflection excercises that inquired on the relevance and the contributions those readings offered to their schooling process.

Given the humanistic perspective of this research project, the approach was qualitative in nature, had a target population of 88 tenth grade students and held weekly meetings that allowed the application of each of the instruments to make a constant follow-up.

## Índice General

	Pág.
CAPÍTULO I	12
Título	12
Problema	12
1. Planteamiento del problema	12
1.1 Descripción del problema	12
1.2 Enunciación del problema	14
1.3 Formulación de objetivos	15
1.3.1 Objetivo general	15
1.3.2 Objetivos específicos	15
1.4 Justificación	15
1.5 Impacto	18
CAPÍTULO II	21
2. Marco teórico	21
2.1 Antecedentes estado del arte	26
2.2 Palabras clave	33
2.3 Fundamentos pedagógicos y didácticos generales	33



2.3.1 Paradigma pedagógico	33
2.3.2 Enfoque pedagógico	35
2.4. Fundamentos pedagógicos y didácticos	36
2.4.1 Lineamientos curriculares	36
2.4.2 Fundamentos epistemológicos	38
2.4.2.1 Pensamiento educativo de autores	38
2.4.2.2 Fundamentos curriculares	41
2.4.2.3 Por qué enseñar lenguaje	42
2.4.2.4 Concepción de lenguaje	43
2.4.2.5 Competencias a desarrollar	45
2.5. Fundamentación teórica de la propuesta	46
2.5.1. Discusión teórica	46
2.5.2. Diseño de modelo didáctico	48
2.6. Contenidos básicos del área para el proyecto	50
<b>CAPÍTULO III: METODOLOGÍA</b>	<b>54</b>
3.1. Contexto de la investigación	54
3.2. Tipo de investigación	56
3.2.1. Paradigma cualitativo de la investigación	56
3.2.2. Enfoque	57
3.2.3. Método de investigación cualitativa	59

3.3 Etapas de la investigación	60
3.3.1 Documentación	60
3.3.2. Diagnóstico	62
3.3.3. Diseño de proyecto o propuesta	67
3.3.4. Intervención y ejecución del proyecto	67
3.3.5. Observación y aplicación de instrumentos de recolección de datos	76
3.3.6. Análisis y procesamiento de datos	80
3.3.7. Triangulación de datos	82
3.3.8. Evaluación de los resultados	85
3.3.9. Formulación de conclusiones	92
3.4. Categorías	93
3.5. Instrumentos y recursos	94
3.6. Cronograma	95
Referencias	98
<b>Lista de Tablas</b>	
<b>Tabla 1</b> Diseño de secuencias didácticas	73
<b>Tabla 2</b> Recursos usados	95
<b>Tabla 3</b> Cronograma de actividades	95
<b>Lista de Gráficos</b>	
<b>Grafica 1</b> Resultados del Diagnóstico	83
<b>Gráfica 2</b> Resultados en la Prueba 1	86
<b>Gráfica 3</b> Resultados en la prueba 2	87

<b>Gráfica 4</b> Resultados en la prueba 3	89
<b>Gráfica 5</b> Resultados en la prueba final	90
<b>Anexos:</b>	102
Galería Fotográfica	102
Propuesta Educativa	114

## CAPÍTULO I

### EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

Título:

Implementación procesos metacognitivos en el mejoramiento de la comprensión e interpretación textual de los estudiantes de décimo grado en la Institución Educativa San Francisco de Sales

Problema:

¿Cómo mejorar la comprensión e interpretación textual a través de la implementación de estrategias metacognitivas en los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco de Sales?

#### 1. Planeamiento del problema

##### 1.1 Descripción del problema

Innegable es el hecho de que la sociedad y la información han sufrido sus cambios más significativos en lo que va del último siglo. Gracias al establecimiento de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC's) los ambientes educativos se han visto obligados a replantearse desde dentro hacia afuera en aspectos como organización del aula, labor docente, metodologías de enseñanza y maneras de evaluar. Todo este fenómeno globalizador sugiere también nuevas exigencias de forma que el estudiante logre ser un sujeto competente en el uso de la lengua y logre alcanzar cada uno de sus objetivos comunicativos de manera eficiente teniendo en cuenta aspectos semánticos, pragmáticos, sociolingüísticos y normativos partiendo de lo que es la situación comunicativa.

Ahora bien, todos estos cambios a nivel global han hecho que se vea imperativo el fortalecimiento de la competencia lectora: “la problemática de la lectura, como decíamos, se

convierte en objeto de estudio ubicado en el marco de un cambio epistemológico de las ciencias sociales y las humanidades” (Ramírez, M. 2009, p. 5) más aún con la aparición de la Competencia Comunicativa como nueva metodología de enseñanza de la lengua materna en los años sesenta que pone sobre la mesa el diálogo de la necesidad de formar lectores competentes capaces de encontrar inferencias y contenido textual a partir de su interacción con el texto escrito y que además logre “consolidar una tradición lectora en las y los estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura” (MEN. 2006, p. 25) que les permita entender el texto escrito como fuente de conocimientos y vehículo de la información independientemente de factores contextuales, económicos, sociales o geográficos, convirtiendo la lectura en una de las principales actividades tanto académicas como culturales que preparan al sujeto en su relación con el mundo en el que lo rodea y le permite una configuración constante de su estructura cognitiva.

Tomando esto como referencia, la presente investigación busca brindar un mejoramiento significativo a las dificultades encontradas en los grados décimo de la institución educativa San Francisco de Sales partiendo de los resultados de una prueba diagnóstica que buscaba evaluar los cinco ejes principales de la Lengua Castellana. Bajo los datos que arrojó esta evaluación, se puede afirmar que el eje en el que mayores problemas se evidenciaron fue el referido la Comprensión Lectora, ubicando a los estudiantes en un nivel literal que les impide ser competentes en el entendimiento global de los textos académicos sugeridos, por lo que se busca formar lectores que “hagan uso también de sus conocimientos previos y de sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto” (Gómez, J. 2011, p. 3) además de captar contenido implícito como intenciones del escritor e ideologías subyacentes.

Se inició así un arduo proceso de trabajo con la intención de resanar la incapacidad de los estudiantes para relacionarse con contenido implícito del texto y mejorar su rendimiento académico, además de dejar claras ideas y conceptos de lectura en general que les permita acercarse a cualquier producción escrita y desglosar cada uno de sus aspectos formales.

## 1.2 Enunciación del problema

Los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco de Sales presentan dificultad en cuanto al ejercicio lector: se les hace complicado acceder al contenido implícito de los textos sugeridos no solo desde la clase de lengua castellana y literatura sino también en las otras áreas del saber académico lo que impide que alcancen de manera exitosa las metas propuestas en la gran mayoría de las actividades académicas teniendo en cuenta que la lectura es uno de los pilares fundamentales de la formación escolar.

Se parte entonces de la idea de que “comprender un texto, poder interpretarlo y utilizarlo, es una condición indispensable no sólo para superar con éxito la escolaridad obligatoria, sino para desenvolverse en la vida cotidiana en las sociedades letradas” (Solé, 1987, p. 1) situación imperiosamente requerida bajo las demandas de la dinámica social actual en la que la información discurre de forma veloz y poco verídica en todas las esferas de la vida: la lectura se convierte en la actividad principal para la creación de significados.

A partir de lo anteriormente mencionado y del desarrollo del proceso en general se elabora el siguiente interrogante a manera de pregunta problematizadora:

¿Cómo mejorar la comprensión e interpretación textual a través de la implementación de estrategias metacognitivas en los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco de Sales?

Este cuestionamiento será respondido a través del desarrollo de la investigación en la medida en que cada una de las actividades diseñadas sean aplicadas y se logren los objetivos

específicos a alcanzar apoyándose la propuesta en sustentos teóricos pero sobre todo en la práctica pedagógica diaria en el aula de clase.

### 1.3 Formulación de objetivos

#### 1.3.1 Objetivo general

Implementar estrategias metacognitivas en procesos de lectura para mejorar el nivel de comprensión e interpretación textual de los estudiantes

#### 1.3.2 Objetivos específicos

Detallar el nivel de desempeño mediante la aplicación de una prueba diagnóstica referenciada en los cinco ejes de la Lengua Castellana

Diseñar una propuesta investigativa que nivele las necesidades halladas en el diagnóstico mediante el uso de estrategias metacognitivas

Planear encuentros pedagógicos en los que se articulen las temáticas sugeridas en el plan de aula con la estrategia seleccionada para el desarrollo de la investigación

Aplicar las actividades diseñadas durante una serie de encuentros que permitan el avance de los estudiantes en cuanto a su pensamiento metacognitivo

Medir la eficacia del pensamiento metacognitivo en el mejoramiento de la comprensión lectora a través de una evaluación final

Compilar todo el proceso en un informe como modalidad de trabajo de grado

Sustentar el proceso en una ponencia dando a conocer aspectos relevantes.

### 1.4 Justificación

Diversas, son las situaciones que en la formación de un estudiante repercuten en su baja frecuencia lectura y sobre todo en su nivel de comprensión e interpretación de texto durante su formación, dichas causas, sólo pueden ser identificadas particularmente (por su misma diversidad) a través de estudios de caso u herramientas que permitan encontrar la raíz de la dificultad y de esta manera poder generar estrategias de mejoramiento que permitan resanar lo ya mencionado.

La necesidad de mejorar los procesos de comprensión textual de los estudiantes de décimo grado en la Institución Educativa San Francisco de Sales aparecen a partir de la aplicación de una prueba diagnóstica en la que se identificaron aspectos puntuales que mencionan una falta de afinidad entre la relación estudiante/texto. Sumado a esto, el problema de comprensión no sólo se vio reflejado en el desarrollo de las actividades propuestas en el eje de comprensión textual sino que también fue clara la dificultad en el entendimiento de los enunciados que conformaban la prueba en su totalidad, incluso cuando estos eran claros y explícitos sobre lo que se solicitaba en cada uno de los ítems.

Dicho esto, la comprensión lectora como actividad cognitiva y educativa debe ser fortalecida desde todas las áreas del conocimiento con las que el alumno se relaciona en su formación académica “la cual desde hace tres décadas aproximadamente, diversos investigadores, han venido reconociendo, que el aprendizaje de la estructura de los textos influye de manera importante sobre el recuerdo, la comprensión y redacción de textos” (Lomas. 2009, p. 6) por lo que tiene una relación directa con el uso general de la lengua más que con la tarea específica de sólo leer.

Ahora bien, con la ejecución de la propuesta investigativa se pretende entonces darle la capacidad a la población objeto de finiquitar relaciones más complejas con las lecturas a las que se enfrentan a diario así también como que tengan la capacidad de entender la lectura



como proceso controlable y que se puede fortalecer mientras se apoyan con actividades que la complementan. Para esto, se diseñará para cada encuentro actividades a realiza previas a la lectura, durante la lectura y posteriores a la lectura de manera que se propicie la generación de predicciones, conclusiones y reflexiones acerca de lecturas que complementen los tópicos propuestos por la institución en el plan de aula correspondiente al periodo escolar vigente y que a su vez permita cumplir las metas establecidas en el proyecto.

Resulta entonces una necesidad imperativa fortalecer procesos de decodificación, interpretación y entendimiento del texto para educar alumnos capaces de descubrir información a través de la lectura independientemente del formato o plataforma en la que esta se encuentre en un mundo donde la información es cada vez más fácil de conseguir en todas las esferas de la sociedad entendiendo que cada uno de ellos “es capaz de resolver problemas y conflictos, tomar decisiones acertadas, buscar alternativas y reflexionar, todo ello contribuye a la adquisición de nuevos aprendizajes que se fortalecerán con la práctica de estrategias metodológicas” (Jaramillo y Simbaña. 2014, p. 4), por lo tanto, es preciso decir que las actividades que respectan a la metacognición, son aplicables a poblaciones de diversas edades tanto de primaria como de bachillerato en la medida en que requieren de un control y seguimiento de algo que sucede directamente en el pensamiento del sujeto.

Para el logro de esta finalidad, se propone entonces la aplicación de un proyecto de investigación que a través de uso de estrategias metacognitivas permita el fortalecimiento de las dificultades previamente mencionadas, que previendo las dificultades futuras que pueden surgir erradique el riesgo que permitirá no sólo mejorar el proceso lector de los integrantes de la población seleccionada sino que también pondrá a prueba las habilidades y destrezas del docente en formación en cuanto a estrategias pedagógicas didácticas, evaluación y desarrollo de contenidos y temáticas aportando no solo al desarrollo y fortalecimiento del rendimiento en la institución educativa sino también contribuyendo a la formación de una sociedad más

competente y preparada para las exigencias de la sociedad actual y la forma en la que la información se cuele en todas las esferas de la vida. Igualmente, se pretende legar un referente valioso para a comunidad académica que pueda ser tomado como punto de partida para posteriores procesos de investigación.

## 1.5 Impacto

### **Institución**

La sociedad actual exige sujetos competentes no sólo en las labores en las que se desempeñe a diario sino en la recepción y transmisión de la información que se recibe a diario a través de diversas plataformas: literatura, medios de comunicación masivos y situaciones comunicativas tanto formales como informales. La escuela, como aparato formador de esta sociedad, debe fortalecer los procesos de comprensión e interpretación de estas situaciones, por lo que la lectura, como una de las principales actividades históricamente formadoras en la academia debe permitir al estudiante construir significados a partir de un proceso que sea crítico y enriquecedor en cuanto a su profundidad.

### **Estudiantes**

El fin o propósito de este proceso académico e investigativo es que busca contribuir de manera significativa en la transformación de ciertos problemas que se presentan actualmente en la educación en lo que respecta a la enseñanza de la lengua materna, de forma que perdure la contribución que aquí se hace y sirva como referente para futuros procesos similares permitiendo esclarecer dudas y evidenciando resultados. La sinergia de una serie de acciones y estrategias innovadoras y renovadoras transformarán la relación de un grupo significativo de estudiantes en cuanto a la manera en la que perciben y realizan la actividad lectora entendiéndola como una matriz fundamental para el éxito en la vida académica no sólo escolar sino también en niveles de educación superior en los que una gran mayoría de

ellos serán recibidos en un par de años y en espacios cotidianos entendiendo la lectura como una actividad constante que no se reduce netamente a espacios educativos. Además, se creará un ambiente de reflexión y de criticismo persistente que enfrente al alumnado a cuestionar la importancia de estos procesos de formación así también como en el impacto que tiene en las sociedades actuales los bajos niveles de lectura y la forma en que desencadena déficits de comprensión.

## **Comunidad**

Entendiendo la educación como una labor no solamente intelectual sino humanística que propende de ciertos ideales sociales y políticos, se utiliza como medio ideal para transformar la realidad económica y de calidad de vida de diversos grupos pertenecientes a una sociedad que a diario se ven enfrentados a situaciones de desigualdad, pobreza e injusticias.

Entendemos entonces la educación y su fortalecimiento como un vehículo renovador de los individuos que mediante el acceso a la misma logran adquirir un sentido crítico que les permita mejorar sus condiciones de vida y definir sus ideales frente al mundo partiendo de sus intereses particulares y sus necesidades contextuales.

## **Personal**

Por otro lado, en cuanto a la labor y aprendizaje del docente en formación, todo el proceso, tanto la aplicación de la propuesta investigativa como el contacto con los ambientes de formación fortalecerán aspectos propios de la práctica, desarrollo de currículo, planeación y ejecución de actividades académicas y su desenvolvimiento de tiempo completo en una institución educativa que además, le permitirán relacionarse con actividades de transversalidad y labor escolar diversas que definitivamente no se reducen a la clase tradicional fortaleciendo el conocimiento empírico siempre con el soporte de los cursos del

currículo universitario cuyos conocimientos pondrá a prueba a diario contribuyendo también de manera significativa a estudios científicos de la lengua dotándola de características determinables y descriptibles

## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

### 2. Marco teórico

Partimos de la idea de que esta investigación está enmarcada en estudios lingüísticos y teorías educativas cuyo principal objeto de estudio es el lenguaje humano como vehículo transmisor de la idiosincrasia de una sociedad, pero también como recurso empírico, flexible y muy cotidiano desde el cuál expresamos ideas mínimas a diario, tal como lo explica el Ministerio de Educación Nacional (2006)

Gracias a él los seres humanos han logrado crear un universo de significados que ha sido vital para buscar respuestas al porqué de su existencia (tal es el valor que, por ejemplo, poseen los mitos); interpretar el mundo y transformarlo conforme a sus necesidades

La lectura, es un mecanismo de comprensión gracias al cual el hombre históricamente ha reiterado la adquisición de conocimientos de forma continua en un ciclo constante e irremediamente necesario en su formación, nos permite a diario acercarnos a información haciendo uso de las plenas facultades de nuestra estructura cognitiva. Así pues, la lectura es entendida como la “acción intencional y deliberada de construcción de sentido, en la que –en virtud de una serie de estrategias oportunas– el sujeto logra integrar la información del texto escrito con sus propios esquemas de conocimiento” (Allende. 2001, p. 3) que lejos de tratarse de un ejercicio netamente receptivo, se trata por el contrario de un mecanismo que está sujeto a intereses particulares del potencial lector, que en virtud de sus necesidades comunicativas y cognitivas suprime por completo la idea de ser un “receptor pasivo de información o un organismo adiestrable en una habilidad, sino que –como portador de conocimiento y habilidades propios– interactúa con aquello que debe aprender” (Allende. 2001, p. 3). Sin embargo, es importante en este punto mencionar que la concepción de la lectura, y sobre todo, a actividad lectora, no siempre han sido vistas desde esta óptica y tendían a tener una

percepción mucho más limitante, por lo que su enseñanza nunca fue tan activa a diferencia de corrientes pedagógicas actuales: “Durante la primera mitad del siglo XX la tendencia básica, única y predominante en educación era la gramatical (programa formal o estructural), que atiende al conocimiento y dominio de la gramática.” (UNESCO. 2016, p. 10) respondiendo entonces sólo a necesidades formales normativas del correcto uso de la Lengua Castellana, creando una brecha entre la verdadera utilidad funcional del lenguaje como vehículo comunicador.

Lejos de verse como una actividad autónoma direccionada por los intereses particulares de un individuo y claramente decidida a partir de sus necesidades comunicativas, la lectura, y el aprendizaje de la lengua en general, estuvo impartido por corrientes pedagógicas monopolizadas por la enseñanza formal de la gramática y el ejercicio memorístico de sus aspectos formales no reparando mucho en características funcionales que realmente permitieran al educando hacer uso del idioma en contextos reales de acción cumpliendo con sus necesidades comunicacionales: “se esperaba que el alumno adquiriera la gramática y conocimiento léxico, pero de forma descontextualizada, es decir, no en usos concretos, sino desde la teoría de la lengua para lograr corrección lingüística” (Unesco. 2016, p. 11) a lo que estudiosos de la teoría lingüística denominan enfoque estructuralista, predominante hasta los años cincuenta y que posteriormente, sería reemplazado por un enfoque retórico.

Entre tanto, el cambio de paradigma pedagógico en la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna, llevó a que esta con fines enteramente renovadores empezara a verse más como un medio que como un fin en sí misma y en la comunidad educativa de América en general y a partir de los años 60 se impusiera una preocupación generalizada por presentar la lengua a través de una enseñanza mucho más funcional mediante lo que hoy conocemos como enfoque comunicativo dotando al aprendiz de un innato protagonismo convirtiéndolo

así en el actor principal del proceso. Este enfoque comunicativo, en palabras de Bérard (1995, p.9)

Tiene como propósito fundamental el establecer la comunicación, tomando en cuenta las necesidades del alumno que determinan las aptitudes que el alumno desea desarrollar (comprensión y expresión oral o comprensión y expresión escrita), con la utilización de documentos auténticos de la vida cotidiana para una mejor y más rápida adquisición de la lengua

Así pues, se empieza a fortalecer a enseñanza de la lengua a partir de cuatro habilidades comunicativas: hablar, leer, escuchar y escribir como pilares básicos de esta nueva formación del lenguaje, en miras a formar hablantes competentes cuyas competencias pragmática y sociolingüística les permita tener en cuenta aspectos contextuales, situacionales y geográficos en la emisión de enunciados ideales que le permitan alcanzar fácilmente sus propósitos comunicativos y adquisición de ideas y conocimientos que previamente le eran desconocidos.

Ahora bien, bajo este nuevo enfoque de enseñanza de la lengua movido por el deseo de formar sujetos hábiles en su uso, específicamente la lectura, sólo se empieza a calificar el proceso como exitoso cuando el lector ideal “pone en juego sus habilidades, estrategias y conocimientos para extraer y generar significados en relación a las situaciones y finalidades que persigue la lectura específica” (Balanza. 2016, p. 24) lo que significa entonces, tanto un proceso de reconstrucción y modificación de los conocimientos previos que el estudiante tiene, los cuales le van a permitir acceder a la información explícita e implícita que el texto le presenta a través de la descodificación y a generación de inferencias textuales, como de adquisición de ideas y conceptos nuevos que almacenará en su estructura cognitiva

jerárquicamente teniendo en cuenta la relevancia que este nuevo aprendizaje tenga partiendo de sus intereses personales o intenciones iniciales que lo mueven a enfrentarse a la lectura.

Teniendo en cuenta este nuevo interés por la lectura y su importancia en la formación escolar, teóricos y pedagogos, empiezan a hablar de la comprensión lectora como un vehículo del cual depende en gran medida el éxito académico en la vida del estudiante, lo que implica que este logre “ser consciente de los objetivos de la lectura, saber leer a la velocidad adecuada, comprender el texto a diversos niveles, inferir significados desconocidos, etc.” (Cassany, D. Luna, M. y Sánz, G. 2003, p. 89), iniciando así, toda una reflexión alrededor de lo que realmente implica para el ser humano ser capaz de leer diversas tipologías textuales y la importantísima relevancia que adquiere la lectura en espacios educativos en los que la información cada vez circula a ritmos más acelerados: “siempre que leemos, pensamos y así afinamos nuestros criterios, contrastamos nuestras ideas, las cuestionamos, aún aprendemos sin proponérselo” (Solé. 2011, citada en UNESCO. 2016, p. 12) por lo que no sólo nos referiríamos a la adquisición de nuevas ideas, conceptos y conocimientos específicos sino también a todo un ejercicio de aceración del pensamiento crítico y creativo del educando haciendo uso de sus plenas facultades mentales de forma que le permita retroalimentar todo aquello que ya sabe y reconstruir a partir de esto su conocimiento brindándolo de esta forma a una apertura mental que le permita alcanzar niveles inferenciales y críticos de la lectura.

Es de esta manera, como se empiezan a focalizar diferentes estrategias o metodologías que permitan disminuir falencias que impidan a los estudiantes hacerse con la idea global de un texto teniendo en cuenta aspectos que subyacen en este que no necesariamente están siempre explícitos y que vienen prestados a través de inferencias, intenciones comunicativas del autor, redes intertextuales de significado, entre otros. A partir de entonces, tanto la psicología como la educación abren un diálogo sobre el concepto de metacognición, como una de las tantas estrategias educativas para mejorar la comprensión lectora partiendo de la



preocupación reciente que ha surgido por visualizar los problemas de la educación a través de métodos que le den una participación activa al sujeto. Dicho término (metacognición), introducido por Flavell en 1980 que hasta la actualidad, ha sido ampliamente usado por pedagogos y estudiosos de las ciencias educativas como uno de las metodologías de enseñanza que más han contribuido a los nuevos paradigmas pedagógicos, es definido como “la habilidad para pensar sobre el pensamiento, para tener conciencia de que uno mismo es capaz de solucionar problemas y para supervisar y controlar los procesos mentales” (Correa, M. E. Castro, F. y Lira, H. 2002, p. 2) lo cual, aplicado a la lectura, como una de las actividades psíquicas más constantes del cerebro humano (no sólo en el texto escrito sino también en la lectura de medios masivos de comunicación, publicidades, signos, símbolos, íconos, entre otros) permite llevar un monitoreo que en la medida en la que es consciente le da espacio al lector de hacerse con ideas mucho más sólidas y globales de lo que lee.

Tomando esto en consideración, la metacognición como estrategia de acompañamiento durante la lectura puede usarse en cualquier proceso de aprendizaje que requiera una atención total a su desarrollo y un constante monitoreo en su eficacia. La lectura, como ejercicio mental requiere la descodificación constante y la reconstrucción de ideas y pensamientos de forma simultánea en que se realiza tal como es explicado por Osses y Jaramillo (2008, p.5)

Así, por ejemplo, se practica la metacognición cuando se tiene conciencia de la mayor dificultad para aprender un tema que otro; cuando se comprende que se debe verificar un fenómeno antes de aceptarlo como un hecho; cuando se piensa que es preciso examinar todas y cada una de las alternativas en una elección múltiple antes de decidir cuál es la mejor cuando se advierte que se debería tomar nota de algo porque puede olvidarse

Expuesto así, la metacognición resulta ideal ante pruebas evaluativas de selección múltiple, consideraciones previas a una lectura, evaluación de conocimientos previos y actividades posteriores de reflexión.

A partir de eso, las estrategias metacognitivas han sido ampliamente estudiadas y usadas de diversas formas y en múltiples grados de escolarización y se clasifican a sí mismas según el momento en el que se haga uso de ellas. Según Block y Pressley (2007) las estrategias que fortalecen el pensamiento metacognitivo pueden aplicarse antes de la lectura, de forma que el lector pueda permitir la “activación de conocimientos previos, detectar el tipo de discurso, determinar la finalidad de la lectura y anticipar el contenido textual, y en efecto, qué tipo de discurso deberá comprender y planificar el proceso lector” (Gutiérrez, C. y Salmerón, H. 2012, p. 3), durante la lectura “para facilitar al lector el reconocimiento de las distintas estructuras textuales” de forma simultánea mientras se realiza la llamada decodificación del texto y se reconoce directamente y después o al finalizar la lectura “para facilitar al lector el control del nivel de comprensión alcanzando, corregir errores de comprensión, elaborar una representación global y propia del texto escrito, y ejercitar procesos de transferencia”. Ahora bien, en palabras de Solé (1997), el aprendizaje del sujeto siempre debe ir ligado a la planificación y evaluación de su proceso mental, por lo que las estrategias metacognitivas se imponen aquí como una de las mejores formas de fortalecer el proceso a partir de la libertad de actividades que el docente desde su quehacer puede proponer para llevar a cabo cada uno de los pasos anteriormente mencionados y beneficiar la formación de los estudiantes

## 2.1 Antecedentes – estado del arte

### **Autor:**

Calixto Gutiérrez Braojos y Honorio Salmerón Pérez

**Título:** Estrategias En Comprensión Lectora, Enseñanza y Evaluación en Educación

**Objetivo general:** Definir las estrategias de aprendizaje que facilitan el proceso lector en la educación

**Teoría:** teoría del pensamiento metacognitivo (Flavell) y teoría de Los Esquemas (Leahey y Harris)

**Metodología:** La metodología establecida para este artículo científico consiste en la documentación y sugerencia de múltiples referentes teóricos con respecto al fortalecimiento de la comprensión e interpretación de textos. De esta manera, se crea un banco referencial para interesados en el tema que busquen información verídica al respecto.

**Conclusiones:** A partir de esto, con una serie de gráficas y tablas, se recomiendan estrategias específicas tanto de enseñanza como de evaluación que permitan a los docentes tener un bosquejo verídico de cuáles son las más apropiadas partiendo del grado de escolarización en el que se encuentran los estudiantes.

**Aporte:** Partiendo de la premisa sobre la importancia de la lectura en el proceso de formación, las tendencias actuales y nuevas apuestas a esta como uno de los pilares básicos de procesos de aprendizaje actual enfocado a una enseñanza que tiene como referente principal las habilidades comunicativas esta investigación propone diversas estrategias tanto de enseñanza, como de fortalecimiento y evaluación de la lectura.

Como herramienta psicológica, se le brinda mucha relevancia a la lectura en la medida en que permite al estudiante alcanzar conceptos y significados nuevos del mundo. Se citan aquí cifras de uso de estrategias por parte de lectores tanto empíricos como frecuentes, dejando claro que existe una alta tendencia al mayor uso de herramientas de lectura en los primeros debido a que su proceso es mucho más innato que el de estos segundos. De la

misma manera, se dan a conocer razones planteadas por Wasik y Turner (1991) que escatiman en seis puntos por los que la formación de lectores competentes es imprescindible en todo proceso educativo.

Una vez expuesto el concepto de lectura y profundizado en teóricos que han aportado a un mejor entendimiento de su complejidad, se empiezan a exponer algunas de las estrategias más idóneas para intervenir en necesidades particulares que se presenten por parte de alumnos que no tengan facilidades en acceder al contenido total de un texto por una u otra razón. Algunas de las estrategias que se sugieren son las cognitivas, metacognitivas, motivacionales-afectivas y contextuales.

Por un lado, las estrategias cognitivas hacen referencia al control consciente del proceso mental que representa leer y el control estructurado que puede tener el lector sobre esta actividad, realizando un esfuerzo por entender desde la estructura más pequeña del texto (palabras y oraciones) a las estructuras más complejas como lo son los párrafos y la lectura en general para finalmente usar el conocimiento adquirido y compartirlo con sus pares mediante la socialización.

En el siguiente apartado, se presentan las estrategias metacognitivas como una forma más elaborada, y de hecho, estudiada sobre el mejoramiento de los niveles de lectura en los educandos. Se pone de manifiesto, que estas estrategias se clasifican en medida del momento (durante la lectura) en las que sean utilizadas. Inicialmente se mencionan las estrategias previas a la lectura, más bien entendidas como actividades de predicción y de relación de los conocimientos previos del estudiante con los nuevos que está a punto de adquirir. Las estrategias durante la lectura, que son todas aquellas encaminadas a la decodificación del texto y la deconstrucción del mismo para entenderlo tanto desde su microestructura como en su macroestructura. Por último, se presentan las estrategias posteriores a la lectura dirigidas a

fortalecer procesos reflexivos sobre la facilidad que el lector tuvo y su experiencia personal con el texto así como el entendimiento de la importancia que el mismo tiene para su formación.

Para finalizar, el documento presenta un conjunto de estrategias planteadas a través de los estadios de desarrollo que el estudiante atraviesa teniendo en cuenta su edad y grado de escolarización y la idoneidad que tienen ciertas actividades mientras se enfrentan estas etapas de maduración. Algunas de las estrategias mencionadas son:

Literales: Localizar detalles, secuenciar, comparar y contrastar.

Inferenciales: Resumir, predecir cambios en los personajes, dibujar conclusiones, determinar causas y efectos, predecir, conectar temáticas, adoptar múltiples perspectivas.

De esta manera, el documento propone un gran aporte teórico que soporta lo aquí establecido y que permite tener bases teóricas sólidas al respecto.

Antecedente nacional:

**Autora:**

Erika Sofía Jiménez Arévalo

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Año: 2015

**Título:** Estrategias Para El Mejoramiento De La Comprensión Lectora En Estudiantes de Grado Décimo En El Gimnasio Pascal

**Objetivo general:** Generar estrategias metodológicas desde la metacognición que contribuyan al aprendizaje a partir de la comprensión de lectura en los estudiantes de grado décimo.

**Teoría:** Teoría de la metacognición de Gladis Stella López y Virginia Jiménez Rodríguez

**Metodología:** Estructurada con la intención de identificar posibles falencias que dificultan el correcto desarrollo de los estudiantes de la institución educativa ya mencionada se parte del paradigma histórico hermenéutico con una investigación que por su naturaleza es de tipo cualitativa a través de la observación y constante reflexión sobre la información hallada. De esta manera, se utiliza la metodología de investigación en el aula para de esta manera evidenciar y transformar un fenómeno netamente cualitativo que nace precisamente allí.

**Conclusiones:** A manera de conclusión la autora reflexiona sobre la importancia del seguimiento minucioso de los estudiantes, facilidad que ella tuvo al tener un grupo tan reducido como población objeto. De la misma manera, explica que aunque los procesos cognitivos se realicen casi de manera automática e innata a diario en los ambientes educativos, necesariamente requieren actividades de preparación y reflexión de forma que se fortalezca mucho más aquello que por naturaleza ya tenemos. Para finalizar, explica que aunque las estrategias metacognitivas resulten sencillas de procesar, se necesita de un proceso arduo y extenso para que el resultado sea realmente exitoso y se logren alcanzar las metas inicialmente propuestas.

**Aporte:** Presentada como monografía para modalidad de grado, la autora presenta una serie de actividades específicas en el grado décimo del Gimnasio Pascal, ciudad de Bogotá, que buscan de la mano con una actualización educativa que rompe los paradigmas tradicionales de enseñanza el mejoramiento de la capacidad lectora del alumnado fortaleciendo la capacidad crítica e inferencial. Algo particular que sucede acá es que la autora nunca deja de tener en cuenta aspectos extra escolares que evidentemente influyen en

el correcto desarrollo de las capacidades lectoras, tal como lo es el contexto y piensa desde este para educar a partir de las condiciones.

La monografía cuenta con los siguientes apartados: presentación del problema, sustento teórico, metodología, resultados y conclusiones.

En el planteamiento se da a conocer la población (compuesta por once estudiantes) y las estrategias generales que se van a llevar durante el proceso: en este caso lecturas contextualizadas que tengan en cuenta temáticas de interés general de acuerdo a la edad de los estudiantes (música, cine y sociedad).

Una vez realizada la observación y el diagnóstico, la investigadora se percató de que los estudiantes tienen dificultad en cuanto a alcanzar niveles crítico e inferencial de la lectura, por lo que decide implementar estrategias metacognitivas en el fortalecimiento de dichas falencias bajo una considerable libertad de cátedra ya que la institución no cuenta con contenidos establecidos de trabajo.

A partir de esto, se inicia un trabajo con lecturas partiendo de las temáticas anteriormente planteadas en las que se realizan ejercicios de predicción, inferencia y producción de forma general con diseño de talleres y socialización y retroalimentación de los resultados obtenidos mediante cada una de las actividades cada una de estas actividades diseñadas para el acompañamiento durante un momento específico del proceso lector, de manera que de forma dirigida, los estudiantes se enfocaran en la lectura como proceso mental y reflexionaran cada vez más sobre la importancia de esta.

Antecedente regional:

**Autor:**

Myriam Isabelia García Heredia

Universidad de Pamplona

Año: 2016

**Título:** Habilidades de Metacognición Presentes En Los procesos de Lectura de Los Estudiantes De Tercer Grado en La Escuela Camilo Daza

**Objetivo general:** Identificar las habilidades de metacognición presentes en los procesos de lectura en estudiantes de tercer grado de la escuela Camilo Daza.

**Teoría:** Teoría de la metacognición de Flavell

**Metodología:** de manera metodológica la investigación da a conocer posibles estructuras de diseño de herramientas sujetas al pensamiento metacognitivo que se puedan usar en el aula para fortalecer los procesos lectores. Importante es mencionar que lo hace desde ejercicios sencillos con estudiantes de primaria ajustado a los contenidos básicos de aprendizaje dispuestos a estos grados de escolarización.

**Conclusiones:** Se llega a la conclusión de que diversas son las causales por las cuales los estudiantes no logran alcanzar los niveles crítico e inferenciales de lectura, desde falta de promoción de estos procesos en los hogares hasta bajo interés por la innovación pedagógica de los docentes. De la misma manera, la investigadora expone cómo fue evidente el hecho de que el mal ambiente escolar influía en la falta de participación e interés de los estudiantes por ser partícipes de las actividades de mejoramiento para finalizar con sugerencias para el mejoramiento de las dificultades previamente planteadas.

**Aporte:** Más que centrarse en la aplicación de estrategias cognitivas como herramienta nueva en el aula, esta investigación pretende estudiar las estrategias de lectura previamente usadas por los estudiantes durante sus procesos de lectura a partir del análisis de factores contextuales, familiares y afectivos.



Partiendo de la idea de que los estudiantes de la institución muestran restricción ante niveles crítico e inferenciales de lectura y que por el contrario se limitan a hacer una actividad de decodificación que solo les permite profundizar en el contenido explícito/textual de a lectura dándole una clasificación a la investigación de acción participativa que toma como punto de partida entrevistas estructuradas (dos) y una prueba diagnóstica referenciando en los ejes propuestos por el MEN.

Ahora bien, una vez planteado todo el sustento teórico, se dan a conocer las actividades y estrategias metacognitivas que serán ejecutadas durante el proceso, en este caso: reflexiones sobre conocimientos previos, elaboración de ideas y significados a través de las lecturas, selección de ideas organizadas jerárquicamente a partir de un texto, entre otras.

## 2.2 Palabras clave

### **Metacognición**

### **Lectura**

### **Comprensión**

### **Interpretación**

### **Fortalecimiento**

## 2.3 Fundamentos pedagógicos y didácticos generales

### 2.3.1 Paradigma pedagógico

Al igual que cualquier producto comercial sometido a procesos de oferta y demanda cambiantes bajo los intereses de los consumidores, la educación ha recibido transformaciones establecidas por las necesidades educativas de las personas a las que va dirigida, esto, partiendo de requerimientos que provienen de diversas dimensiones: contextuales, culturales,

sociales, políticas, económicas, comunicacionales, entre otras. Estas transformaciones las hemos visto reflejadas a través de diversos modelos o paradigmas pedagógicos que a través de manifiestos explicitados en las planeaciones curriculares de las instituciones históricamente han perseguido objetivos específicos según una forma definida de enseñar tanto en el aula de clase como fuera de ella, que en palabras de Pinto y Castro (S.F):

La comprensión de un modelo es importante reconocer las huellas o rastros que permiten reconstruir aspectos de la vida humana y que sirven de base para la reflexión y la investigación. En este sentido, un modelo constituye un planteamiento integral e integrador acerca de determinado fenómeno, y desde el punto de vista teórico-práctico es ofrecer un marco de referencia para entender implicaciones, alcances, limitaciones y debilidades paradigmáticas que se dan para explicarlo

Explicando como de esta manera los cambios culturales y sociales se evidencian en la manera en la que la educación es socializada siendo esta la apertura del hombre frente a la cultura y la vida en general y la que le permite formarse a partir de una visión definida del mundo que lo rodea y finalizar procesos de comunicación en esferas de su vida cotidiana con los demás sujetos que lo rodean.

Considerando las necesidades educativas de una sociedad en la que la información es transferida de dispositivo a dispositivo de forma veloz, casi instantánea y el conocimiento es de fácil acceso, el modelo educativo actual requiere que los procesos de formación se hagan a partir de una reconstrucción del ideal de conocimiento partiendo de las ideas e información previa que el estudiante ya posee y se propicien entonces actividades significativas que le permitan configurar y re pensar la información ya mencionada con la recientemente adquirida desvalorizando la desinformación que los mismos generan a partir de informaciones erradas.

Se puede afirmar que poco se había reflexionado sobre paradigmas pedagógicos previos en contraste a la cantidad de estudio, sugerencias y vertientes educativas que han surgido a partir de lo que entendemos como constructivismo que ha dotado “al sujeto un papel activo en el proceso del conocimiento. Suponen que la información que provee el medio es importante pero no suficiente para que el sujeto conozca.” (Hernández. 1997, p. 2), paradigma que por su naturaleza va a definir el rumbo de la propuesta investigativa estableciendo parámetros de desarrollo y planeación curricular que permitan alcanzar los objetivos propuestos los cuáles se serán alcanzados mientras el estudiante configura constantemente su estructura cognitiva y crea ideas y conceptos nuevos a partir de las orientaciones y experiencias nuevas que podrá adquirir desde el aula de clase haciendo monitoreo del proceso lector, antes, durante y después de este con procesos de reflexión y fortalecimiento.

### 2.3.2 Enfoque pedagógico

El currículo escolar de la Institución Educativa San Francisco de Sales parte de la premisa de que las personas fortalecen su estructura cognitiva y adquieren conocimientos de una forma significativa cuando llevan a cabo un proceso de aprendizaje social que permite fortalecer el conocimiento individual a partir de procesos de aprendizaje colectivos.

Basados en la teoría del aprendizaje social de Bandura, según la cual “la postura cognoscitiva social, la gente no es impulsada por fuerzas internas ni controlada y moldeada automáticamente por estímulos externos. No: el funcionamiento humano se explica en términos de un modelo de reciprocidad” (Bandura. S.F, p. 8) lo que explica como a partir de las interacciones sociales y las relaciones humanas se puede mover, propiciar y de hecho fomentar el aprendizaje movida por conductas que se establecen a partir del ambiente con el que el sujeto se relaciona. A este modelo, Bandura lo llamó la reciprocidad triádica (persona, conducta y ambiente) tres pilares básicos de su teoría que fundamentan las interacciones

articuladas que fomentan el aprendizaje cognitivo-social oponiéndose al históricamente reconocido enfoque conductual de Skinner (1960) en el que definir una conducta en el individuo era el fin mismo de la educación explicando como para él, el aprendizaje no solo venía dado por aspectos conductuales sino también por interacciones constantes que se generan a partir de la relación sujeto/medio de la cuál es imposible desligarlo como individuo social: “considera que los factores externos son tan importantes como los internos y que los acontecimientos ambientales, los factores personales y las conductas interactúan con el proceso de aprendizaje” (Cherem, García, Morales, Andrade, Gómez, Ruiz, Salgado y Sánchez. S.F, p. 9) creando así una comunión situacional que permite y favorece que el aprendizaje del estudiante resulte exitoso en la medida en la que aprende de forma individual mediante procesos colectivos de formación.

De esta manera, las actividades de la propuesta educativa buscan que mediante el aprendizaje colaborativo, la socialización constante, la interacción y participación activa de los estudiantes en el proceso y la retroalimentación se consiga un mejoramiento significativo en los procesos de lectura, más específicamente de comprensión e interpretación de textos que al final de como resultado sujetos capaces de enfrentarse a un texto tanto escrito como oral de forma hábil haciendo uso de sus plenas facultades cognitivas, así como también que generen actividades de apoyo que permitan hacerse con un sentido más amplio, complejo y crítico de lo que es leer ajustándose a las características curriculares establecidas por la institución.

## 2.4 Fundamentos pedagógicos y didácticos específicos del área humanidades, lengua castellana

### 2.4.1 Lineamientos curriculares del área de lengua castellana

Entendiendo que la base fundamental orientadora de los procesos educativos del país en lo que respecta a la enseñanza y aprendizaje de la Lengua Castellana está establecida en

los Lineamientos Curriculares tal como lo hace explícito el artículo 76 "...un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local..." (MEN. 1998, p. 2) es indispensable reflexionar sobre la orientación y de hecho aplicación que estos han tenido durante el proceso de investigación y desarrollo de cada una de las actividades pedagógicas diseñadas en la propuesta investigativa. Aquí, no sólo se proponen reflexiones contextuales que animan constantemente a la flexibilidad curricular atendiendo a las necesidades particulares de cada comunidad en específico sino que también se dan a conocer los ejes curriculares en los que se trabajará durante el diseño curricular y planeación académica tanto de la propuesta educativa como de cada uno de los encuentros pedagógicos cumpliendo con un plan de área establecido.

Dicho esto, debemos entender que cada acción pedagógica de esta propuesta está dirigida al cumplimiento de un objetivo inicialmente establecido, para lo cual se llevarán a cabo actividades específicas que permitan su cumplimiento en un centro educativo percibido como un "espacio simbólico y comunicativo en el que ocurren acciones intencionadas pedagógicamente, pero donde a la vez ocurre una serie de acciones no intencionadas, no determinadas a priori" (MEN. 1998, p. 13) que de una u otra manera permitirán articular todos los ejes curriculares presentes en la enseñanza de la lengua y no sólo modificar los niveles de comprensión e interpretación textual como dimensión que requiere un mayor rango de intervención refiriéndoos a los resultados de la prueba diagnóstica respondiendo a la idea de que "el currículo orientado hacia los procesos no puede tomarse sólo como una organización del conocimiento, debe ser entendido como la articulación de los diferentes componentes de las prácticas educativas" (MEN. 1998, p. 15) de manera que resulta imposible aislar las prácticas de cada uno de los ejes curriculares y por el contrario, estos deben ser potenciados de manera mancomunada.

Ahora bien, refiriéndonos específicamente al eje curricular con la mayor cantidad de dificultades encontradas, en este caso, Comprensión e Interpretación de Textos, el Ministerio de Educación Nacional, propone las estrategias metacognitivas como una herramienta útil que permite eliminar gran cantidad de las falencias de los estudiantes en la medida que interactúan de manera más formal con el texto escrito: “consiste en tomar conciencia del propio proceso de lectura de manera que el lector pueda supervisar y controlar su interacción con el texto, darse cuenta qué partes no comprende y por qué y, además, saber cómo resolver estas dificultades” generando así hábitos lectores dotados de reflexión y capacidades de monitoreo a un proceso que por su naturaleza suele dificultarse.

De esta manera, se plantea la metacognición a través de dos procesos principales: un primer proceso referido a la capacidad del lector para reflexionar sobre su propio proceso y los materiales y recursos que posee para hacer de este una actividad exitosa, por lo tanto, el lector al ser consciente de la actividad mental que está realizando, es capaz de identificar fácilmente las falencias que está presentando para de esta forma corregirlas a tiempo con actividades de apoyo que le permitan entender el sentido global del texto al que se está enfrentando. Por otro lado, un segundo proceso se refiere a actividades ejecutivas o de orden superior que en este caso se refieren a actividades externas a la lectura pero que también apoyan el proceso: evaluación, regulación, consulta de material externo y bibliografía de apoyo, lo que claramente, potencia que el estudiante adquiera un nivel de lectura crítico que le permita dar cuenta de relaciones intertextuales entre el texto que está leyendo y otros documentos a manera de referencia o inspiración y asegurar de esta manera la eficacia de la lectura.

## 2.4.2 Fundamentos epistemológicos

### 2.4.2.1 Pensamiento educativo de autores

Tal como ya se ha mencionado anteriormente, la lectura tal como la concebimos en la actualidad, está lejos de ser una actividad pasiva de recepción de la información y debe ser percibida más bien como un ejercicio mental complejo dirigido por el sujeto lector que mediante un proceso de decodificación interactúa tanto con el contenido explícito del texto pero también con la información que de manera implícita subyace dentro de este: “Leer es un proceso muy complejo que comprende una etapa sensorial en donde intervienen fundamentalmente los ojos y una etapa cerebral en la cual se elabora el significado de los símbolos impresos” (Gómez. 2011, p. 2) de esta manera, se requiere que el estudiante sea capaz de tener pleno dominio de las capacidades que intervienen y que le van a permitir hacerse con un significado global del texto al cual se enfrenta.

Ahora bien, la capacidad física de leer haciendo uso de los sentidos, se aleja de la realidad de lo que representa leer como ejercicio: un potencial lector debe hacer uso de múltiples conocimientos lingüísticos de manera que logre comprender todo lo que en un texto se expone: “La lectura no es solamente la reproducción y repetición de la comunicación escrita (texto) sino va más allá de la producción constructiva del texto, lo cual se logra bajo diversas condiciones endógenas y exógenas” (Gómez. 2011, p. 2) que intervienen en los resultados obtenidos y el éxito de una lectura eficiente. Estas, son algunas de las reflexiones a las que llega Juan Gómez Palomino en su artículo sobre lectura y comunicación en el que reflexiona sobre la importancia de la lectura y los factores que intervienen en la eficacia de la misma mientras que no deja de lado la trascendencia de la actividad lectora y lo alejada que está de ser una actividad pasiva de simplemente decodificación textual.

Al igual que Juan, Sonia Osses y Sandra Jaramillo, dedican su artículo investigativo *Metacognición, Un Camino Para Aprender a Aprender* sólo que en este caso lo direccionan hacia el aprendizaje en general más que dedicarse a hablar sobre la importancia de los

proceso metacognitivos y de monitoreo en el fortalecimiento de la comprensión lectora. Para esto, las autoras abordan la metacognición como una estrategia que actualmente es usada de manera amplia y que ha permitido a estudiantes de diferentes edades tener un control sobre los procesos mentales relacionados con su formación educativa que de la mano con el aprendizaje significativo han logrado establecer toda una nueva manera de enseñar en el aula enriqueciendo los contenidos adquiridos de manera que “este se genera cuando las tareas están relacionadas de manera congruente y el sujeto decide aprender; cuando el alumno, como autor de su propio conocimiento relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a aprender a partir de la estructura conceptual que ya posee” (Osses y Jaramillo. 2008, p. 4) de forma que proponen el proceso educativo como una actividad coherente con secuencias lógicas de enseñanza en las que se fomenten de manera constante las actividades de control, así el estudiante, consciente de su aprendizaje logrará modificar sus aprendizajes previos y construir nuevos partiendo de conceptos nuevos.

Complementando las ideas anteriores, Lorena Canet Juric, María Laura Andrés, Isabel Introzzi y María Richards en su artículo de investigación Asociaciones Entre Rendimiento en Comprensión de Textos y Estrategias Pedagógicas Utilizadas Por Docentes, dan a conocer una propuesta en la que se utilizaron diversas tipologías textuales (tal cual como se ha hecho con la presente propuesta investigativa) a través de diversas metodologías de enseñanza en miras a identificar y ciertamente comprobar cuál de las aplicadas resulta más fructífera en la comprensión textual de los estudiantes de forma que se pueda mejorar el proceso lector partiendo de la aplicación de estrategias educativas específicas. La investigación fue establecida a partir de cuestionarios y lecturas compartidas en las que se pudo concluir que a los estudiantes se les hace más fácil leer oraciones aisladas por su sencillez que textos conformados por las mismas así también como que es necesario



fortalecer el monitoreo las estrategias usadas por los docentes desde el aula en la formación de lectores competentes.

De esta manera, se establecen ciertos referentes que aunque se evidencian ausentes en el planteamiento teórico de la propuesta investigativa han aportado ideas que le dan forma al que acá se presenta de manera que se consideran relevantes a la hora de hacer la revisión teórica que sustenta el proyecto investigativo.

#### 2.4.2.2 Fundamentos curriculares (Articulación con el P.E.I)

Tal como se estipula en la misión institucional, cada uno de los aspectos planteados en la propuesta educativa está encaminado a formar a cada uno de los estudiantes Desalistas en la integralidad entendiendo la importancia de la lectura no solamente como una actividad que se refleja en el desarrollo de las clases de lengua castellana sino como una necesidad social y cultural que pone en tela de juicio al sujeto como hablante nativo competente de una lengua no sin dejar de lado los valores institucionales que se promueven desde cada encuentro pedagógico y actividad extraescolar entendiendo la amabilidad, el respeto, la responsabilidad, la justicia y la solidaridad como elementos fundamentales en la formación no sólo académica sino espiritual y personal de los alumnos que les permitirán alcanzar el éxito en la vida académica pero también ser ciudadanos, hijos, hermanos y futuros adultos integrales.

Ahora bien, para lograr los objetivos propuestos y obtener los resultados deseados en el proceso, se evaluará constantemente a los estudiantes en las dimensiones que la institución establece en las políticas de calidad del proyecto educativo institucional: el ser, referido a las actitudes y promulgación de los valores previamente mencionados, el hacer entendido como la responsabilidad y cumplimiento de cada una de las actividades propuestas y el saber evidenciado a través de evaluaciones institucionales que permitan

evidenciar los aprendizajes adquiridos por cada estudiante mediante el constante fortalecimiento de la competencia lectora.

Sumado a esto, cada actividad desarrollada mediante la aplicación de la propuesta educativa se articulará con los contenidos establecidos en el plan de área para el periodo correspondiente, de manera que los encuentros pedagógicos siempre estén direccionados a cumplir con los requerimientos y normativas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional en los Derechos Básicos de Aprendizaje y Los Estándares de Competencia, pero también de dar a conocer cada una de las temáticas sugeridas por el comité de área entendiendo la formación secundaria como un pilar fundamental en el desarrollo académico futuro de los estudiantes y su desempeño en pruebas externas tales como las ICFES.

#### 2.4.2.3 Por qué enseñar lenguaje

El aprendizaje de la lengua, lejos de ser una actividad netamente disciplinar desde que existe registro sobre educación ha representado una de las actividades más importantes que la pedagogía se ha propuesto estudiar. Hemos evidenciado cómo a través de la historia diversos modelos pedagógicos y enfoques han buscado lograr formar hablantes competentes capaces de hacer uso de sus plenas facultades para comunicar mensajes y recibirlos, tanto en la educación formal como en la vida cotidiana.

Dicho esto, debemos entender que por las características flexibles y la misma plasticidad de la lengua, es necesario re pensar la forma en la que se enseña constantemente; las sociedades se transforman, las comunidades de habla cambian y se ven día a día sometidas a nuevos requerimientos comunicativos y necesidades intelectuales que obligan a que se hagan diferentes usos del lenguaje: “la lengua es comunicación y eso hace que posea una dimensión social imposible de ignorar” (Cassany. 1997, p. 2) por lo que resulta irrisorio pensar en desarrollo social y de comunidades sin necesariamente pensar en la necesidad de un eficiente aprendizaje de la lengua así como también de prácticas exitosas del acto

comunicativo diario. Para esto, resulta indispensable que a diario se fortalezcan las habilidades comunicativas (o macrodestrezas, en palabras de Cassany) desde el aula (hablar, leer, escuchar y escribir) de forma que el estudiante logre hacer uso de la lengua materna como herramienta principal en el intercambio comunicacional tal como lo expone el enfoque comunicativo, por lo que los docentes deberán re pensar el quehacer diario de manera que se ajuste a las necesidades particulares de la comunidad de habla a la que se dirijan no ignorando su contexto, intereses y gustos particulares.

De esta manera, resulta indispensable formar en el uso de la lengua y la comprensión de la literatura en la medida en que se equipa al sujeto para una actividad constante e indispensable en su desarrollo diario constatada a través de una interacción e intercambio de ideas, pensamientos, posturas y visiones del mundo, pero también patentada por su rol de receptor de la información que a través de diversos medios, plataformas y formatos llegan a él a diario de forma que todas estas informaciones “sean la base que posibilite el desarrollo de las macrodestrezas desde la aplicación y análisis de sus propiedades específicas” (Cassany. 1997, p. 4) y le permitan fortalecer ideas previas y fomenten el establecimiento de nuevos puntos de vista.

#### 2.4.2.4 Concepción de lenguaje

Tal como ya se ha mencionado en anteriores apartados, la historia de la lengua, tal como la historia de la humanidad en sí, ha sufrido grandes transformaciones y hechos que han cambiado la forma en la que esta se enseña desde el aula, todo esto siempre apoyado en los cambios culturales y sociales que han delimitado las necesidades comunicativas y de aprendizajes de las sociedades que desde el aula se instruyen por lo que resulta imposible dar una definición completamente acertada y específica sobre lo que es el lenguaje y la forma en la que este se debería enseñar. De esta manera, buscando superar los enfoques estructuralistas sustentados en la memorización y aprendizaje estricto de las normas

gramaticales aparece el enfoque comunicativo como modelo renovador pedagógico que pretende establecer la enseñanza de la lengua a partir de su uso en situaciones comunicativas particulares: se forma al sujeto en miras a que logre hacer uso de la lengua materna cuando lo requiera, lo que convierte la enseñanza de la lengua en una actividad dirigida por el individuo aprendiente y que releva al docente a un rol mucho más orientador que de liderazgo.

Establecido esto, el intercambio comunicativo desde su globalidad busca generar procesos de significación que le permitan al sujeto definir estructuras mentales con ideas que subyacen en ellas y motivar procesos de pensamiento desde los más simples hasta los más complejos: “aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenamos de significado y de sentido a los signos, es decir, diferentes procesos de construcción de sentidos y significados” (MEN. 1998, p. 26) dotando así cada actividad comunicativa de una intencionalidad clara que permite y fortalece el desarrollo del pensamiento.

Las macrodestrezas descritas por Cassany o habilidades comunicativas como han decidido llamarlas otros autores, cobran una especial importancia en el proceso de enseñanza de la lengua materna mediante un enfoque comunicativo. Por una parte, la lectura se deja de percibir como un proceso de decodificación más bien mecánico y se entiende como una actividad compleja en la que intervienen aspectos culturales del sujeto a partir de los cuales realizará su proceso de significación: ideas, costumbres, hábitos, tradiciones e ideologías presentes en su desarrollo serán el filtro que le permitirá acceder al contenido del texto tanto textual como implícito en la medida que logre identificar todos los aspectos que en este se hacen presentes a partir de la competencia pragmática. En cuanto a lo que se refiere al proceso de escritura, también está determinado por aspectos culturales que profesa el individuo que mediante esta actividad configura aspectos del mundo y da a conocer

características propias en la medida en que escribe a partir de lo que sabe, conoce y piensa codificando su pensamiento a través de texto. Hablar y escuchar, entendidos de forma similar, representan procesos complejos cargados de características pragmáticas, sociolingüísticas y fonético-fonológicas que permiten al sujeto tanto emitir significado como ser receptor de ellos desde la cotidianeidad.

De esta manera, la educación actual pretende el desarrollo de habilidades para fortalecer las competencias entendidas como capacidades específicas para el desarrollo o solución de tareas referidas al uso del lenguaje: una competencia gramatical o sintáctica que le permita producir textos adheridos a la normatividad de nuestra lengua materna, estructuralmente correctos. Una competencia textual que le permita dotar de sentido, coherencia y cohesión a dichas producciones. Una competencia semántica que lo haga hábil en el conocimiento de los significados y percepciones conceptuales del lenguaje. Una competencia pragmática que le permita ubicarse contextualmente en situaciones de hablar específicas y desenvolverse de manera eficaz en ellas. Una competencia enciclopédica referida al conocimiento léxico suficiente en sus producciones. Una competencia literaria y poética que le permita relacionarse de manera correcta con creaciones literarias ajustadas a cánones y matices estéticos definidos por la época y movimiento al que pertenecen, todo esto en miras a formar sujetos competentes en el uso de la lengua.

2.4.2.5 Competencias a desarrollar en los ejes curriculares del área: procesos lectores, escritura y otros

Leer como proceso de significación permite que un potencial lector cree y modifique estructuras mentales a partir de las cuales construye su visión del mundo y su ideología en general. A partir del proceso de fortalecimiento de la comprensión e interpretación de textos de los estudiantes, se pretende firmemente que aumenten sus niveles de decodificación y asociación del texto con otras creaciones escritas a manera de ejercicio intertextual.

Mediante el ejercicio lector, se fortalecen entonces las competencias gramatical, semántica, pragmática, enciclopédica y literaria cuyos resultados serán: fortalecimiento de la capacidad de identificación y reconocimiento de normas y reglas en la producción de texto y en su comprensión, ampliación de la capacidad de percepción de la significación de diversos términos y estructuras ideológicas como también la extensión del léxico y por último literaria en la medida en que se relacionarán con múltiples tipologías textuales en el acto de la comprensión e interpretación.

Además de esto, cada una de las actividades cuenta con ejercicios de producción textual dirigidos a la reflexión y evaluación del proceso lector.

## 2.5 Fundamentación teórica de la propuesta pedagógica

La propuesta investigativa está sustentada a partir de la teoría de la metacognición sugerida por Flavell, un epistemólogo, psicólogo y teórico cognitivo estadounidense, graduado de la universidad de Harvard que se interesó por la psicología del desarrollo quien en 1971 intentó explicarla como la cognición de la cognición. De esta forma, explica un proceso que permite a un sujeto aprehendiente controlar su actividad mental a partir de la idea de que siendo consciente de ella es capaz de determinar el nivel de éxito y de desempeño que a partir de esta obtendrá. Dicho esto, se empiezan a establecer actividades específicas que acompañen dichos procesos mentales de forma que se fortalezcan y se les den un soporte de control. En el caso particular de la lectura, se sugieren actividades previas, durante y posteriores a esta para enriquecer la significación que de esta se deriva. Dicha habilidad, según sugiere el autor debe implementarse desde la infancia cuando el sujeto empieza a tener conciencia sobre sus propias acciones, pero debe ser fortalecida al pasar de los años en la medida en que este va creciendo.

### 2.5.1 Discusión teórica

Pocas han sido las propuestas posteriores que renueven o aporte ideas más o menos nuevas al estudio de la metacognición. Podemos afirmar que más bien se ha mantenido estático su estudio y que las investigaciones actuales sobre esta se dirigen más a la sugerencia y aplicación de diversas estrategias para aplicar la metacognición en los procesos de aprendizaje, idea apoyada por Osses y Jaramillo (2008) “En los últimos años se ha incrementado notablemente la preocupación de educadores y psicólogos por abordar el problema del aprendizaje y del conocimiento desde la perspectiva de una participación activa de los sujetos” a partir siempre de la sugerencia de actividades específicas. Sin embargo, existen propuestas que renuevan la forma en la que se aplican dichas estrategias desde el aula, aquí algunas:

Gutiérrez y Salmerón (2012) en su artículo Estrategias de Comprensión Lectora: Enseñanza y Evaluación en Educación primaria, exponen la clasificación de las estrategias metacognitivas que se pueden usar para fortalecer la comprensión lectora en función del momento en que se usen: antes, durante y después de la lectura. Reflexionan entonces sobre cuáles y por qué deben aplicarse en cada parte específica del proceso:

I) antes de iniciar la lectura, para facilitar al lector la activación de conocimientos previos, detectar el tipo de discurso, determinar la finalidad de la lectura y anticipar el contenido textual, y en efecto, qué tipo de discurso deberá comprender y planificar el proceso lector; II) durante la lectura, para facilitar al lector el reconocimiento de las distintas estructuras textuales, construir una representación mental del texto escrito y supervisar el proceso lector; y III) después de la lectura, para facilitar al lector el control del nivel de comprensión alcanzando, corregir errores de comprensión, elaborar un representación global y propia del texto escrito, y ejercitar procesos de

transferencia o dicho de otro modo, extender el conocimiento obtenido mediante la lectura.

De esta manera, dedican un apartado a la sugerencia de dichas actividades. Este artículo, representa uno de los principales referentes teóricos tenidos en cuenta durante el proceso de planteamiento de la propuesta educativa. Las actividades mencionadas, han sido tomadas en cuenta adaptándose a la educación secundaria con mayores grados de complejidad.

A esto, podemos sumar lo expresado por Bara (2001, p. 11) “Las estrategias de aprendizaje constituyen uno de los focos de investigación más relevante en lo que se refiere a materia educativa. Éstas sirven como herramientas que facilitan la adquisición, desarrollo y puesta en marcha de procesos”, de esta manera, en una investigación dividida en dos partes da a conocer todo el sustento teórico en el que se referencia sobre metacognición, y en una segunda la aplicación de dichas estrategias inicialmente propuestas.

Esto, sumado con los referentes establecidos en el marco teórico, da a entender la manera en la que la metacognición, un término relativamente nuevo, lejos de recibir cuestionamientos o transformaciones conceptuales, ha sido objeto de estudio y de diversas sugerencias en la forma en la que se aplica.

### 2.5.2 Diseño del modelo didáctico

El diseño del modelo didáctico de la estrategia a seguir a manera de guía durante el proceso de aplicación de la propuesta investigativa responde a las necesidades encontradas mediante la aplicación de una prueba diagnóstica cuyos resultados sugieren la necesidad de fortalecer aspectos que conciernen al eje de comprensión e interpretación, sobre todo lo que tiene que ver con el desarrollo de un modelo de lectura inferencial que permita a los



estudiantes hacerse con el significado implícito de las producciones textuales a las que se enfrentan desde su cotidianidad escolar.

Dicho esto, se trabajó a partir de guías de trabajo diseñadas con el sustento teórico planteado en el marco conceptual teniendo en cuenta las diversas maneras de llevar la metacognición al aula de forma que se ajustada primeramente a la necesidad de fortalecimiento y además a las temáticas sugeridas en el plan de área institucional que se dividieron en los siguientes pasos:

Actividades pre-lectura:

Encaminadas a la producción de predicciones y preparación mental del estudiante para el proceso que está a punto de desarrollar. Se realizaron actividades tales como:

Lectura de datos biográficos del autor a tratar

Diseño de infografías relacionadas

Elaboración de estrategias cognitivas

Interpretación de imágenes y conclusiones a partir de ellas

Enunciación de titulares a partir de contenido visual

Actividades de lectura:

Siempre planteadas a partir de la sugerencia de un texto de diversas tipologías articulado a la temática planteada correspondiente en el plan de área institucional con la intención de identificar el género literario al que pertenecía como también jerarquizar ideas.

Se realizaron actividades tales como:

Identificación de ideas centrales del texto

Identificación de ideas secundarias del texto

Identificación de intenciones del autor

Actividades post-lectura:

Encaminadas al análisis del proceso llevado pero sobre todo a la reflexión sobre la importancia de la lectura y los aportes que esta hizo una vez finalizada la actividad. Se realizaron actividades como:

Análisis de la lectura realizada

Identificación de personajes, intenciones y perfiles de personalidad

Reflexión sobre la importancia de la lectura

Reflexión sobre el aporte de la lectura

Reflexión sobre relación autor-contexto-texto

Elaboración de textos descriptivos o argumentativos sobre la lectura realizada.

Cada una de estas actividades fue realizada de manera individual evitando plagio, copia o cualquier otro tipo de alteración de los resultados que perjudicara la eficacia del proceso de fortalecimiento, sin embargo, al iniciar cada encuentro, se hacían análisis grupales del material buscando resolver dudas o inquietudes que los estudiantes tuviesen al respecto. Cabe destacar que cada uno de los textos sugeridos era completamente contextualizado en la medida en que se articulaban con las temáticas vistas una clase anterior según lo establecido por el plan de área.

## 2.6 Contenidos básicos del área para el proyecto

Los contenidos básicos establecidos en el plan de área, contenidos requeridos, acciones y ambientes de aprendizaje y logros esperados planteados en el DOFA junto con las actividades de la propuesta educativa se articularon de forma que se permitiera a través de cada encuentro fortalecer las debilidades halladas mediante el proceso de diagnóstico. Es importante mencionar aquí que dichos contenidos por el carácter distrital de la educación que se imparte en la institución están establecidos en diversos documentos (derechos básicos de aprendizaje, lineamientos curriculares y actividades sugeridas). Teniendo esto en cuenta,

las dificultades determinadas a partir del análisis de la prueba diagnóstica aplicada fueron las siguientes:

Comprensión e interpretación de texto:

Problema:

Léxico insuficiente para entender tanto el sentido global del texto como enunciados particulares

Para lo cual se establece el siguiente subproceso requerido:

Fortalecimiento de aspectos lexicales a través de la constante lectura y la consulta

Literatura:

Problema:

Pasa por alto la importancia del contexto político y social en las creaciones literarias de épocas específicas

Para lo cual se estableció el siguiente subproceso requerido:

Aumento de la información sobre el contexto histórico, social y político presente en cada movimiento literario

Producción textual:

Problema:

Desconoce las características del texto argumentativo y tiene confusión al redactar un breve párrafo en el que expone sus opiniones

Para lo cual se estableció el siguiente subproceso requerido:

El texto argumentativo y su importancia en la vida académica como mecanismo de conocimiento

Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos:

Problema:

Desconocimiento de objetos virtuales de aprendizaje y su influencia en la formación de las Tecnologías del Aprendizaje y de la Comunicación

Para lo cual se estableció el siguiente subproceso requerido:

Importancia de los medios virtuales de aprendizaje en espacios educativos cada vez más globalizados

Ética de la comunicación:

Problema:

Postura imparcial frente a temas de interés social que hacen parte de campañas en los medios publicitarios

Para lo cual se estableció el siguiente subproceso requerido:

Reconocimiento de la importancia del debate y la argumentación frente a diferentes problemáticas

De esta manera, se trabajó con los siguientes contenidos temáticos:

La argumentación como herramienta del lenguaje para dar a conocer ideas, puntos de vista y persuadir a posibles interlocutores con respecto a las mismas (tipos de argumentos, tesis, planteamiento de argumentos y textos argumentativos) para lo que se realizaron textos escritos, mesas redondas, socializaciones, actividades grupales y lecturas con aplicación de estrategias metacognitivas partiendo de una guía de trabajo diseñada por el docente en formación.

Núcleo del saber específico:

El texto argumentativo y los tipos de argumentos

Pregunta problematizadora:

¿Cuáles son las características del texto ensayístico y los tipos de argumentos que en él se pueden exponer?

Literatura de vanguardia e ISMOS entendidos como un referente universal de la literatura surgido en un periodo histórico de conflictos y dificultades sociales y económicas (contexto social, político, económico, autores y obras principales) para lo que se trabajó a partir de cuestionarios, infografías, actividades de socialización y lecturas con aplicación de

estrategias metacognitivas partiendo de una guía de trabajo diseñada por el docente en formación.

Núcleo del saber específico:

La vanguardia literaria, ISMOS, expresiones y contexto histórico.

Pregunta problematizadora:

¿Qué aspectos sociales y contextuales influyeron en la aparición de la vanguardia y cuáles son sus principales expresiones?

Literatura contemporánea y de posguerra como conjunto de creaciones literarias surgidas bajo crisis sociales y dificultades de vida (contexto social, político, económico, autores y obras principales) para lo que se trabajó a partir de cuestionarios grupales, socializaciones, explicaciones, desarrollo de lecturas a partir de estrategias metacognitivas y lectura de la novela La familia de Pascual Duarte de Camilo José Cela.

Núcleo del saber específico:

Literatura contemporánea del siglo XX y su impacto actual

Pregunta problematizadora:

¿Cómo aplicar estrategias metacognitivas a través de la lectura de noticias y artículos actuales sobre la trascendencia de la literatura de la guerra y de la posguerra?

Dicho lo anterior, cada una de las actividades fue establecida respondiendo a los propósitos y necesidades sugeridas en el cuadro DOFA (cuyas características se expusieron previamente) en miras a evidenciar mejorías en el desarrollo de las actividades escolares de los estudiantes.

## CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

### 3.1 Contexto de la investigación

Partiendo de una concepción centralizada de educación en el país, debemos entender que en cuanto a la enseñanza de la lengua materna, la autoridad máxima educativa, el Ministerio de Educación Nacional, establece parámetros claros sobre lo que se debe aprender en cuanto a la lengua castellana a través de una serie de documentos a manera de modelo que encaminan el ejercicio docente cuya función se justifica en que “se pretende atender esa necesidad de orientaciones y criterios nacionales sobre los currículos, sobre la función de las áreas y sobre nuevos enfoques para comprenderlas y enseñarlas” (MEN. 1998, p. 3) para que de esta forma, exista una comunión entre lo que se enseña en pequeñas veredas del país como en las grandes ciudades y la educación se rija por principios de inclusión, igualdad y estandarización. Sin embargo, de imperativa necesidad es mencionar que el hecho de que se establezcan lineamientos curriculares como referentes educativos determine planeaciones y actividades de aula netamente ajustados a lo que allí se expone, y más bien por el contrario, se sugiere la recepción de estos como una orientación sujeta a la flexibilidad como es explicado por el MEN:

Se trabaja bajo la idea de una planificación conjunta y flexible, en la que los propósitos, las temáticas y los tiempos no se determinan de manera rígida. En este sentido, el currículo es entendido como una hipótesis de trabajo 10, como una guía en borrador, que se somete a ajustes y modificaciones según las exigencias de su desarrollo y dependiendo de las dinámicas del trabajo escolar. Pero es claro en este punto que se parte de la anticipación de algunas líneas curriculares de base, de unas intencionalidades explícitas.

Así que resulta indispensable definir la actividad escolar pensando en necesidades sociales, culturales y educativas específicas que convergen en los diferentes escenarios del país y ajustar el diseño curricular a partir de la comunidad a la que va dirigida su creación pero evitando caer en determinismos excluyentes que limiten por la población definida.

En cuanto al contexto educativo del Norte de Santander, es más que evidente que un porcentaje bastante alto de las instituciones trabajan a partir de una educación estandarizada y que prepara al estudiantado en el desarrollo de dos competencias principales: lectora y escritora, englobando estas dos, múltiples micro competencias que permiten y fortalecen la adquisición y empoderamiento de la lengua castellana en la gran mayoría de instituciones de carácter privado y público de la zona departamental.

La Institución Educativa Colegio San Francisco de Sales dentro de sus propuestas educativas planteadas en planes de área y proyecto educativo institucional, establece su labor a partir del modelo pedagógico cognitivo-social, por lo que sus estudiantes reciben formación individual para fortalecer el conocimiento colectivo a través de sus actividades diarias. Ubicada en zona central de la ciudad del Cúcuta, la institución cuenta con una cantidad aproximada de mil cuatrocientos estudiantes de variados estratos que oscilan entre el uno y el cuatro, todos ellos de diversas zonas de la ciudad con presencia de una pequeña población que se ha dirigido a la ciudad por cuestiones laborales con sus familias de la Costa Atlántica, Medellín y Bogotá así también como de una pequeña población estudiantil proveniente de Venezuela que por la crisis social, política y económica del país se ha establecido en Colombia.

El cuerpo docente, está integrado por aproximadamente veinticinco docentes en la jornada de la mañana, los cuales trabajan en su área de especialidad teniendo en cuenta su perfil profesional. Todos ellos, se encuentran en edades que van desde los veinticinco años

hasta los cincuenta y su carga académica está distribuida por horas con los cursos para los cuáles presentan más perfil teniendo en cuenta sus aptitudes y educación posgrado. En cuanto al ambiente de trabajo es agradable y cada uno de ellos promulga los valores Desalistas delimitados por la institución. Es importante mencionar que la gran mayoría de ellos laboraban en el Instituto Técnico Salesiano hasta que por dificultades económicas y falta de recursos proporcionados por el gobierno se decidió re ubicarlo y re denominarlo bajo su nombre actual de San Francisco de Sales.

Los cursos seleccionados como población objeto durante el desarrollo de la propuesta fueron diez cero tres, bajo la orientación de la Licenciada Mónica María Prada y diez cero cuatro bajo la orientación de la especialista Beatriz Urbina. El primero está conformado por una cantidad total de cuarenta estudiantes y el segundo por cuarenta y ocho en su gran mayoría varones debido a que la institución bajo su denominación anterior el colegio sólo admitía oblación masculina. Las edades de los estudiantes están entre los catorce años y los diecisiete, teniendo en cuenta que algunos de ellos están re cursando el grado por su bajo rendimiento académico en el periodo anterior. Entre sus fortalezas está la producción de textos, lo que representa una buena organización de ideas y conocimiento de normas y reglas de redacción así como también facilidad para proyectarse ante el un público y dar a conocer ideas o posturas frente a temas diversos. Sin embargo, con dificultades al delimitar el contenido de un texto lo que evidencia una baja frecuencia lectura y bajo nivel de interpretación, dificultades que se propone mejorar la investigación planteada.

### 3.2 Tipo de investigación

#### 3.2.1 Paradigma cualitativo de la investigación

Mediante la aplicación de la propuesta investigativa se desglosarán de manera descriptiva la estrategia y el proceso de su aplicación. Es preciso, iniciar hablando sobre el



concepto de paradigma y lo que este representa. El término, aparecido en la comunidad científica, fue descrito por primera vez en *La Estructura de Las Revoluciones Científicas* por Thomas Kuhn: “Es un fenómeno cultural, toda vez que detrás de ésta legitimidad se encuentran valoraciones que se estipulan como supuestos que se dan por dados” (Kuhn, 1962, p. 33) que entendemos como un modelo investigativo dotado de coherencia, flexibilidad, adaptabilidad y estabilidad, cuyo concepto es definido por las características propias del proceso que se lleva. A diferencia de un paradigma cuantitativo, el que se ajusta a lo que aquí nos compete no pretende determinar de forma numérica datos procesados, sino que por el contrario, busca explicar situaciones menos exactas que por su naturaleza perteneciente a las ciencias de la educación no se pueden cuantificar sino que por el contrario, deben ser analizadas teniendo en cuenta su diversidad a multiplicidad de variantes a tener en cuenta desde un punto de vista idealista y humanista.

Ahora bien, tal como ha sido mencionado, el interés del paradigma cualitativo se enfoca en aspectos propiamente humanos. Es por esto, que la observación y el análisis descriptivo son constantemente empleados aquí, respondiendo a la necesidad de entender un fenómeno que es cambiante y dinámico como lo es la lectura, proceso mental constantemente cambiante en el sujeto.

### 3.2.2 Enfoque

Habiendo planteado el problema y el campo en el que se desarrolla la propuesta es importante entonces encaminar el proceso teniendo en cuenta aspectos formales y metodológicos que ayudarán a definir instrumentos para la recolección de datos, metodología, técnicas y características tanto conceptuales como teóricas tomadas como referentes que orienten la misma.

Dicho lo anterior, teniendo en cuenta que se ejecuta este proyecto desde actividades que le competen a las ciencias educativas, en este caso, la enseñanza de la lengua, más específicamente de la evaluación y busca de la mejora en procesos de lectura y comprensión textual, nos referimos a una investigación que es netamente cualitativa y que busca describir detalladamente procesos intersubjetivos relacionados con un ejercicio mental tal como lo es la lectura y el desarrollo de actividades específicas que permitan evidenciar una transformación positiva que aumente la competencia lectora y faciliten a los estudiantes acceder con más empatía a contenidos tanto explícitos como implícitos de diversos textos sugeridos durante su formación académica dándoles la oportunidad de ubicarse en un nivel de lectura inferencial puesto que se busca lograr que elaboren inferencias como lectores ideales y críticos, en la medida en que sean hábiles en la creación de redes intertextuales a partir de los textos de los que sean receptores, en palabras de Salgado (2011) “La investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas” tal y como se pretende aquí, mediante una evaluación constante y detallada con seguimiento a cada avance que acerque más esta actividad al objetivo inicialmente planteado.

Ahora bien, una vez definido el enfoque cualitativo como el que caracterizará la naturaleza de la investigación y tomando en consideración la importancia y gran relevancia que tiene la población objeto (entiéndase por población objeto a cada uno de los estudiantes que hacen parte de los grados décimo en los que el problema ha sido identificado) partimos de la idea de que a través de actividades de observación y diagnóstico existe una dificultad compartida y es el mejoramiento de este problema el objeto final que se busca a través de la puesta en marcha de una serie de encuentros concretos por lo que puede denominarse esta una investigación que surge de un diseño de acción: “Su propósito fundamental se centra en

aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales” (Salgado. 2011, p. 2) determinando así la actividad de aula a realizarse como la búsqueda definida de la solución a una falencia educativa que lejos de verse reflejada en el desempeño académico de los educandos en el área específica de lengua castellana puede evidenciarse en cualquier módulo del saber.

A diferencia de cualquier estudio cuantitativo, acá se pretende realizar la descripción detallada del paso a paso partiendo de la idea del nivel de lectura comprensiva y del surgimiento de un fenómeno focalizado y direccionado por investigaciones previas de expertos en el área de la psicología, la educación y la lingüística como referentes de estudios humanísticos.

### 3.2.3 Método de investigación cualitativa

Una vez establecido, que claramente el paradigma investigativo que define la propuesta desarrollada es el cualitativo surge la necesidad de definir una metodología a seguir teniendo en cuenta los instrumentos de recolección de datos y el cumplimiento de cada una de las etapas inicialmente planteadas. Para esto, diremos que cada uno de los encuentros programados tenía una doble intención: evaluar para posteriormente interpretar y de esta forma poder describir los resultados hallados posteriores a haber aplicado las actividades sujetas a la teoría.

La investigación cualitativa, enmarca su conceptualización en diversas corrientes epistemológicas a manera de categoría que sub clasifican la labor investigativa, de las cuales dos fueron traídas a colación durante el proceso: por una parte la corriente hermenéutica de naturaleza netamente interpretativa reflejada en la metodología de cada uno de los encuentros programados y las actividades: se trabajó a partir de lecturas de diversas tipologías textuales y de múltiples autores mediante las cuales se pretendía evaluar y medir

los niveles de comprensión e interpretación de texto de los estudiantes que arrojaran datos que pudieran ser analizados a través de un minucioso proceso de lectura y permitiera determinar el avance luego de haber aplicado cada uno de los instrumentos de recolección de datos. Por otra parte, se hicieron notables también aspectos del modelo investigativo fenomenológico, teniendo en cuenta que se terminó inicialmente un hecho o situación (también entendido como fenómeno) a estudiar durante el desarrollo de la actividad investigativa, en este caso, la comprensión e interpretación. El modelo fenomenológico se preocupa por la descripción, ya sea de sujetos o del contexto cotidiano en el que estos se desarrollan, ambos recursos utilizados así, entendiendo el medio diario como un aspecto que influencia en los procesos mentales y de pensamiento como lo es la lectura, que afectan y transforman la manera en la cual se piensa y en este caso se lee.

De esta manera, se da a conocer una propuesta netamente descriptiva e interpretativa en el campo de la educación, cuyos instrumentos nacen de la intención de entender y demostrar la efectividad de los procesos metacognitivos como herramientas de mejoramiento.

### 3.3 Etapas de la investigación

#### 3.3.1 Documentación

Partiendo de la fundamentación y sustento teórico que acompañó el proceso de planteamiento y aplicación de la propuesta investigativa se ejecutó una constante consulta de documentos y referencias que permitieran dar soporte a cada uno de los aspectos que aquí se propusieron para considerar metodologías, teorías, aspectos didácticos para los encuentros y posibles resultados.

Como primera medida, se consideraron las propuestas conceptuales establecidas por el Ministerio de Educación Nacional en los Derechos Básicos de Aprendizaje y Estándares

Básicos de Competencia para el diseño de las pruebas diagnósticas aplicadas, con la intención de evaluar aspectos puntuales referentes a los cinco ejes mediante los que se enseña la Lengua Castellana y encaminar el objetivo de este a contenidos y competencias que los estudiantes ya debían tener

Posterior a esto, una vez aplicadas las pruebas diagnósticas se realizó el correspondiente análisis para soportado en esto diseñar la propuesta investigativa: en este caso se realizó lectura de diversas tesis de pre grado, artículos científicos, tesis de posgrado, etc. Buscando encontrar aquellos aportes que cumplieran con los siguientes requerimientos: una teoría que articulada con los objetivos específicos y el general ya planteados permitiera alcanzar cada uno de los propósitos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Dicha teoría, debía mancomunarse con una estrategia lúdica pedagógica que permitiera a los estudiantes alcanzar los logros mediante cada uno de los encuentros. Además de esto, cada uno de los referentes estudiados debía aportar posibles predicciones a manera de resultado final de la propuesta investigativa, de forma que incluso antes de haber aplicado los instrumentos de recolección, se tuviesen hipótesis sobre lo que se lograría mediante la intervención. Es importante mencionar acá, que cada uno de los referentes se consideró teniendo en cuenta el contexto social y cultural tanto de los estudiantes como de la institución en general de manera que no se redundara en un proyecto descontextualizado alejado de las condiciones de vida de la población objeto.

En lo que respecta al desarrollo de los antecedentes y las referencias se realizó la búsqueda de documentos internacionales, nacionales y regionales en plataformas bibliográficas de universidades y bibliotecas. Dichos referentes, debían constituir un marco de partida para la propuesta investigativa que estableciera un punto de partida para el investigador y que demostrara funcionalidad en cuanto a las teorías y estrategias seleccionadas durante su trabajo.

Una vez finalizado el planteamiento de la propuesta se realizó la consulta de material bibliográfico, conceptual y literario para el diseño del compendio de actividades a aplicar durante cada uno de los encuentros de forma que se lograra articular cada una de las temáticas establecidas en el plan de área con las actividades diseñadas para el proyecto, dicho contenido se extrajo de periódicos internacionales, fragmentos de libros y textos expositivos y ensayísticos. Cabe destacar, que el único contenido bibliográfico de cada actividad de la propuesta investigativa fue el literario. En lo que respecta a las actividades y tareas evaluativas son todas pertenecientes a la autoría del investigador.

### 3.3.2 Diagnóstico

El diagnóstico, como herramienta de aula, permite al docente identificar aprendizajes adquiridos durante el proceso de formación de los estudiantes, así como también clasificar estos mismos según un nivel; sumado a los aprendizajes, el diagnóstico también le brinda la capacidad de identificar actitudes, capacidades y habilidades que se han sido fortalecidas en años de escolarización anteriores, representando así, un punto de partida para el proceso nuevo que está a punto de iniciar.

Ahora bien, a partir de los resultados del diagnóstico previamente aplicado a la clase, resulta común el tener que re considerar las actividades, darle una nueva estructura a la planeación y re pensar los contenidos y la manera de darlos a conocer en la clase en miras a ajustar la enseñanza a las necesidades y maneras de aprender del grupo, así como contextualizarlo a partir de los conocimientos previos que representan el punto de partida del curso. En este caso, determinar el eje que requiere una inmediata intervención en la formación de los estudiantes con la finalidad de mejorar el desarrollo del proceso.

Ejes curriculares evaluados:

Comprensión e interpretación textual

Subprocesos:

Articula las características de contexto en el que se produce un texto para ampliar su comprensión

Identifica que las palabras tienen un origen y puede dar cuenta de algunos de ellos.

Componente de área:

Comprensión del texto

Competencia de desempeño:

Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce

Literatura

Subproceso:

Articula las características del contexto en el que se produce un texto para ampliar su comprensión.

Asocia el texto con el contexto en el que se produce, divulga y publica.

Componente de área:

Géneros literarios

Competencia de desempeño:

Caracterizo los principales momentos de la literatura latinoamericana, atendiendo a particularidades temporales, geográficas, de género, de autor, etc.

Establezco relaciones entre obras literarias latinoamericanas, procedentes de fuentes escritas y orales.

Producción textual:

Subproceso:

Articula las características del contexto en el que se produce un texto para ampliar su comprensión

Produce textos escritos que respondan a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y que establezcan nexos intertextuales y extratextuales

Componente de área:

Producción escrita de texto

Competencia de desempeño:

Reescribo el texto, a partir de mi propia valoración y del efecto causado por éste en mis interlocutores.

Utilizo un texto explicativo para la presentación de mis ideas, pensamientos y saberes, de acuerdo con las características de mi interlocutor y con la intención que persigo al producir el texto.

Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas, explicativas y analógicas en mi producción de textos orales y escritos.

Medios de comunicación y sistemas simbólicos:

Subproceso:

Reconoce y caracteriza los medios masivos de comunicación

Componente de área:

Sistemas de comunicación y medios masivos

Competencia de desempeño:

Diferencio los medios de comunicación masiva de acuerdo con sus características formales y conceptuales, haciendo énfasis en el código, los recursos técnicos, el manejo de la información y los potenciales mecanismos de participación de la audiencia



Ética de la comunicación:

Subproceso:

Escribe reseñas críticas de un texto o de una producción cultural no verbal (una exposición, un concierto, una fotografía, una canción, entre otros) en donde da cuenta del contenido, desarrolla una postura personal y referencia las fuentes consultadas

Componente de área:

Semiótica y comunicación

Competencia de desempeño:

Argumento, en forma oral y escrita, acerca de temas y problemáticas que puedan ser objeto de intolerancia, segregación, señalamientos, etc.

Resultados:

Los siguientes son los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la prueba diagnóstica, de esta manera:

Un estudiante obtuvo una calificación de 5.0

Siete estudiantes obtuvieron una calificación de 4.7

Nueve estudiantes obtuvieron una calificación de 4.4

Catorce estudiantes obtuvieron una calificación de 4.1

Quince estudiantes obtuvieron una calificación de 3.9

Quince estudiantes obtuvieron una calificación de 3.6

Nueve estudiantes obtuvieron una calificación de 3.3

Siete estudiantes obtuvieron una calificación de 3.0

Dos estudiantes obtuvieron una calificación de 2.7

Cuatro estudiantes obtuvieron una calificación de 2.5

Luego de analizar los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica podemos afirmar que seis estudiantes reprobaron la prueba (**lo que representa el 7.2% de la población**), demostrando así un bajo rendimiento en los cinco ejes evaluados para la enseñanza de la Lengua Castellana. Por otra parte, setenta y siete estudiantes (**92.7% de la población**) aprobaron la prueba según la escala de valoración numérica tenida en cuenta por la institución para evaluar.

Desde una mirada general, se permite asegurar que la gran mayoría de los estudiantes presentan un buen rendimiento en cuanto a las temáticas evaluadas que en este caso se presentaron a través de preguntas de selección múltiple, abiertas y de relación.

Ahora bien, dejando de lado aspectos numéricos es importante mencionar que cada uno de los ítems planteados en la prueba diagnóstica estuvo medido por los conocimientos mínimos que requieren los estudiantes con respecto a su año de escolaridad anterior planteados en los estándares básicos de competencia y derechos básicos de aprendizaje. El test, estuvo dividido en cinco partes, iniciando con comprensión e interpretación de texto en el que se presentó el fragmento de uno de los discursos más famosos del activista afroamericano Martin Luther King y se buscó que los estudiantes identificaran ideas subyacentes en el texto que no estaban presentes de forma explícita. En cuanto al eje de literatura, se buscó que los estudiantes demostraran sus conocimientos acerca de modernismo y el boom latinoamericano mencionando elementos claros de estos movimientos. En producción textual, los estudiantes reescribieron párrafos reemplazando términos específicos, hicieron textos expositivos argumentativos teniendo en cuenta temas específicos y describieron obras de arte mencionando aspectos como forma, estilo y demás detalles

perceptibles. Por otro lado, en medios de comunicación y sistemas simbólicos definieron algunos de los conceptos más importantes de la informática contemporánea y que más están presentes en la educación actual. Para finalizar, los estudiantes en el eje de ética de la comunicación, dieron su punto de vista argumentado con respecto a diferentes publicidades que exponen algunas de las problemáticas y temas de debate actuales que más fuerza tienen en nuestra sociedad.

De esta manera, se identificó la necesidad de intervenir en el proceso de formación de los estudiantes determinando la comprensión y la interpretación entendiendo que la gran mayoría de las dificultades presentadas, no solo en este eje, sino en todos se derivó en la incapacidad de los estudiantes para entender de manera exacta lo que cada enunciado sugería para el desarrollo.

### 3.3.3 Diseño del proyecto o propuesta

Ejecutado a partir de la planeación y el planteamiento de toda la secuencia educativa de formación como tal. Se planearon una serie de encuentros en los que bajo la aplicación de la teoría elegida para solucionar las falencias. Cada secuencia didáctica, se ajustó al cumplimiento de los objetivos secuenciales específicos sugeridos durante el planteamiento del proyecto, de forma que en conjunto favorecieran el cumplimiento del objetivo general.

### Propuesta Educativa.pdf

### 3.3.4 Intervención

Una vez diseñado todo el sustento teórico con respecto a los referentes conceptuales que direccionarían la propuesta investigativa se procedió a crear el material que se utilizaría durante cada uno de los encuentros, a manera de instrumentos de recolección. Estos, debían estar ligados a la teoría elegida así como también tener secuencias didácticas establecidas

desde un inicio para cumplir con los propósitos tanto conceptuales como procedimentales. La secuencia desarrollada fue la siguiente:

#### Encuentro I:

Semana correspondiente a la temática El Vanguardismo considerándolo como movimiento artístico y literario. Se trabajó con una guía que consideró los siguientes puntos:

#### Actividades pre lectura:

Inicialmente se propuso un ejercicio de predicción en el que los estudiantes tenían el título de la lectura (futura a desarrollar) y debían suponer el contenido de esta y describirlo brevemente. Posteriormente, se exponían una serie de pinturas vanguardistas que los estudiantes debían analizar para describir los aspectos en común que cada una de estas presentaba.

#### Actividad de lectura:

Definida a partir de una lectura titulada “El Vanguardismo, Mucho Más Que Un Movimiento” en la que se planteaban aportes generales que siguen siendo vigentes en la vida actual. Se mencionan autores, artistas y sus creaciones que hicieron del Vanguardismo uno de los más relevantes movimientos literarios. Luego de esto se plantearon una serie de interrogantes con la intención de evaluar el contenido propuesto. Dichos interrogantes, buscaban la identificación de ideas centrales del texto, intención del autor, comprensión de ideas subyacentes y entendimiento del vocabulario explícito.

#### Actividad post lectura:

Presentada a partir de tres preguntas abiertas en las que se buscaba que los estudiantes reflexionaran sobre la importancia del proceso y jerarquizaran la información presentada.

#### Encuentro II:

Encaminada al análisis y comprensión eficiente de un fragmento del texto vanguardista “Cinco Minutos Con Mario” de Miguel Delibes en el que se presenta un monólogo de su esposa reflexionando sobre la vida en general que tuvo desde el matrimonio.

Actividades pre-lectura:

En cuanto a los ejercicios realizados antes de la lectura del monólogo se sugirió el diseño de una infografía teniendo en cuenta datos biográficos de Miguel Delibes, de forma que los estudiantes comprendieran la vida del autor como un aspecto relevante que se evidencia en su creación literaria y que traduce diversos aspectos de la vida que se llevaba durante la época vanguardista.

Actividad de lectura:

Se planteó un fragmento considerable de uno de los monólogos de Cinco Minutos Con Mario de Miguel Delibes y posterior a esto los estudiantes debían responder tres interrogantes encaminados a responder ideas específicas sobre el texto y relacionar los datos biográficos presentados en la primera actividad (pre-lectura) con la temática y las características narrativas del monólogo. Es indispensable mencionar que se buscó articular cada una de las actividades de manera que cada uno de los encuentros y más específicamente los ejercicios de clase se convirtieran en un proceso mancomunado que permitiera evidenciar mejorías en la población objeto.

Actividad post lectura:

Entendiendo el conocimiento léxico como indispensable para la correcta comprensión y entendimiento del texto oral y escrito, la última actividad de la prueba estaba encaminada a la identificación de terminología desconocida y el desarrollo de una tabla en la que se debían anotar los conceptos de cada uno de dichos términos. Para esto, durante el encuentro previo, se les pidió a los estudiantes que llevaran diccionario para que todos tuviesen el material

necesario para el desarrollo del ejercicio. Sumado a esto, tenían una pregunta abierta en la que se pedía a los estudiantes que escribieran una reflexión sobre la relación entre los personajes del fragmento expuesto durante la actividad de lectura.

### Encuentro III:

Este encuentro junto con sus respectivas actividades estuvo encaminado a la evaluación de los conocimientos adquiridos sobre literatura contemporánea y de pos guerra. Los estudiantes previamente habían realizado lecturas generales sobre el contexto y las circunstancias políticas y económicas presentes en este momento histórico de forma que se evaluaría no solamente la comprensión del texto sugerido durante la actividad de lectura sino que también se tendrían en cuenta los conocimientos previamente adquiridos.

### Actividad pre lectura:

Diseñada a partir de tres interrogantes: el primero preguntaba sobre las características de la literatura de pos guerra, por lo que serían tenidos en cuenta los conocimientos previos. El segundo interrogante le pedía a los estudiantes que sugirieran una tipología textual para un texto sobre la guerra teniendo en cuenta que una de las principales actividades previas a la lectura es la identificación y clasificación del texto sugerido según el género literario al que pertenezca. Para finalizar, debían crear un titular de noticia para una imagen sobre la guerra civil española de manera que se relacionaran con la temática a exponer y apoyaran los conocimientos que ya poseían con contenido visual.

### Actividad de lectura:

Para este apartado se presentó una lectura extraída de un periódico internacional en el que se reflexionaba sobre aspectos literarios aún vigentes de la literatura de pos guerra. El autor, cuenta como los textos de este tipo se han hecho cada vez más populares sobre todo en la población escritora femenina, lo que demuestra una reivindicación de las mujeres en

cuanto a temas que históricamente se han considerado sólo válidos para varones. Para finalizar se planteaban tres interrogantes relacionados con la comprensión de la microestructura textual y la macroestructura: ideas e intenciones del texto.

Actividad post lectura:

Para la actividad post lectura se dio una tabla de respuesta con tres interrogantes relacionados con el entendimiento del sentido global del texto. El primero, les pedía a los estudiantes su opinión sobre una de las ideas puntuales allí expuestas, el segundo y el tercero fueron actividades de reflexión sobre la importancia del texto y el aporte que este le daba a los conocimientos de los estudiantes y su formación en general.

Encuentro IV:

Entendido como la última aplicación de la propuesta investigativa a manera de evaluación final, tuvo la intención principal de evaluar los conocimientos adquiridos por los estudiantes durante clases pasadas en cuando a lo que se refiere el texto argumentativo y sus características, más específicamente el ensayo. Para esto, se tomó como referencia Gabriel García Márquez y se desarrollaron las siguientes actividades:

Actividad pre lectura:

En este apartado se plantearon una serie de datos biográficos sobre el autor con la intención de relacionar al estudiante con aspectos personales que podrían verse reflejados en el texto central de la actividad. Entendemos la vida de un autor en gran medida como el puto de partida de aspectos como su ideología y pensamiento en general, lo que permite tener un conocimiento más amplio de datos relacionados con la lectura. Una vez finalizada la actividad, se le pidió a los estudiantes que de manera jerárquica resaltaros tres datos más relevantes de la vida del autor, actividad que les permite fortalecer la organización de la información.

Actividad de lectura:

Para este punto, se dio a conocer el ensayo de Gabriel García Márquez titulado La Polémica de La Ortografía en el que expone su postura frente al manejo que se le da actualmente a la ortografía con un enfoque bastante estructuralista. García Márquez afirma, que al igual que las sociedades avanzan y se transforman la lengua está sujeta a cambios, por lo que se debe dejar de lado la normatividad que alrededor de esta circula para lograr percibir una lengua más actual. Los estudiantes debían realizar lectura minuciosa sujeto al análisis del lenguaje y los argumentos usados por el autor.

Actividad post lectura:

Para esta actividad se establecieron cuatro puntos a evaluar. El primero de ellos, de selección múltiple, buscaba que tras la lectura de ensayo los estudiantes logaran clasificarlo según sus características. El segundo, también de selección múltiple, citaba uno de los argumentos usados por el autor, que en este caso, también debía ser clasificado según el tipo. El tercero, extraía una cita textual del texto y le pedía a los estudiantes que encontraran la intencionalidad expuesta de manera implícita allí, y el último, como ejercicio de producción textual, sugería a los estudiantes que escribieran un texto argumentativo ya fuese apoyando la noción del autor o proponiendo una posición diversa, haciendo uso de argumentos sólidos y verídicos al respecto apoyados en su conocimiento general y lecturas previas.

A continuación se da a conocer una de las secuencias didácticas diseñadas durante el proceso de ejecución de la propuesta:



Tabla 1,  
*Diseño de Secuencias Didácticas*

<b>UNIVERSIDAD DE PAMPLONA</b>	
CENTRO EDUCATIVO	Institución Educativa, Colegio San Francisco de Sales
DOCENTE FORMADOR	Beatriz Urbina
DOCENTE EN FORMACIÓN	Álvaro Esteban Hernández Quintero
ÁREA	Lengua Castellana y Literatura-   Grado: 10   Curso: 04   I.H S: 4
FECHA	19/10/18   Hora clase: de 8:10 a.m. a 9:45 a.m.

<b>EJES CURRICULARES</b>	<b>ESTÁNDARES DE COMPETENCIA</b>
Producción textual	Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas, explicativas y analógicas en mi producción de textos orales y escritos.
Comprensión e interpretación de texto	Reconozco y caracterizo un movimiento literario así como sus principales representantes y aportes a la literatura universal
Literatura	Identifico en obras de la literatura universal el lenguaje, las características formales, las épocas y escuelas, estilos, tendencias, temáticas, géneros y autores, entre otros aspectos
Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos	Utilizo las tecnologías de la información y de la comunicación como herramientas en la búsqueda de información específica
Ética de la comunicación	Entiendo la lengua como uno de los sistemas simbólicos producto del lenguaje y la caracterizo en sus aspectos convencionales y arbitrarios.

<b>TÍTULO DE LA UNIDAD PROYECTO</b>	Implementación procesos metacognitivos en el mejoramiento de la comprensión e interpretación textual de los estudiantes de décimo grado en la Institución Educativa San Francisco de Sales	
Fecha de inicio: 21/8/18	Fecha de terminación: 23/11/18	Total de Horas: 40/50

<b>PROPÓSITOS GENERALES DE UNIDAD PROYECTO DE PERÍODO</b>		
<b>CONCEPTUALES</b>	<b>PROCEDIMENTALES</b>	<b>ACTITUDINALES</b>
Conocer el uso de estrategias metacognitivas a través de una lectura	Comprender la importancia de la metacognición para el mejoramiento de la comprensión de textos	Interesarse en adquirir los conocimientos propuestos
Analizar situaciones contextuales y literaturas que giran alrededor del movimiento contemporáneo	Analizar lecturas sugeridas escritas por escritores europeos y latinoamericanos en el siglo XX	Reconocer la importancia del conocimiento establecido
Sintetizar información mediante el proceso de lectura	Evaluar el proceso mediante los aprendizajes adquiridos a través de entregas	Preocuparse por alcanzar cada uno de los propósitos planteados

<b>ELEMENTOS DEL MODELO DIDÁCTICO PROPUESTO</b>	<b>SECUENCIAS DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN AULA</b>
<b>DE ENTRADA E INICIO DE LA CLASE</b>	
Entrada y saludo	El docente en formación ingresa al aula y realiza el saludo matutino junto con la

	<p>oración debido a las características religiosas de la institución educativa.</p> <p>Duración: Cinco minutos</p>
Preparación del ambiente de aprendizaje	<p>Posterior a haber saludado a los estudiantes, se dispone a organizar el aula para propiciar un ambiente armónico que permita el desarrollo de las actividades.</p> <p>Duración: Tres minutos</p>
Contextualización	<p>Luego de haber preparado a los estudiantes para la clase, el docente en formación mediante preguntas permite la participación activa de los estudiantes para evaluar ideas previas y contextualizar sobre la actividad a realizar</p> <p>Tiempo: Diez minutos</p>
<b>DE DESARROLLO DE PROCESOS ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE</b>	
Disposición del aula	<p>Por las características de la actividad y del proceso de lectura se le pide a los estudiantes que se organicen por filas de manera que lleven la actividad de manera individual evitando charlas y distracciones</p> <p>Tiempo: Cinco minutos</p>

Entrega del material	Una vez organizada el aula, se le hace entrega a los estudiantes de las guías a desarrollar durante la clase  Tiempo: Tres minutos
Explicación de la actividad	Posterior a la entrega de las guías de trabajo, se explica la estructura de su desarrollo a los estudiantes dividido en tres fases: actividad pre lectura, actividad de lectura y actividad post lectura.  Tiempo: Cinco minutos
Desarrollo del taller	Resueltas dudas, los estudiantes proceden a desarrollar el taller de manera individual y en silencio para evitar generar distracciones a sus compañeros que dificulten la actividad  Duración: Hora y diez minutos
<b>DE CIERRE DE LA SESIÓN DE CLASE</b>	
Recolección del material	Finalizada la actividad por todos los estudiantes, se hace recolección del material de trabajo  Duración: Diez minutos
Despedida	Por último, el docente en formación procede a cerrar la clase con observaciones generales y la despedida de los estudiantes  Duración: Diez minutos

### 3.3.5 Observación y aplicación de instrumentos de recolección de datos

#### Diario de campo

Utilizado como recursos para el registro de cada una de las secuencias pedagógicas durante el proceso de aplicación de la propuesta. Para cada uno de los encuentros se diseñó un planeador de clase en el que se especificaban las secuencias a seguir por momentos, así también como los recursos utilizados para cumplir con cada uno de los objetivos. La organización de cada uno de estos se realizó de la siguiente manera: una primera casilla en la que se estipulaba la semana de trabajo para la que se diseñaba el planeador. Una segunda casilla en la que se mencionaba el Derecho Básico de Aprendizaje (DBA) con el que se relacionaba la actividad según su contenido. Una tercera casilla titulada metodología, en la que se mencionaba específicamente la secuencia a seguir en cada uno de los momentos del encuentro. Una cuarta casilla para especificar las actividades prácticas a desarrollar según la secuencia ya mencionada. Una casilla de evidencias en las que se exponen los logros alcanzados por los estudiantes una vez desarrolladas las actividades de manera exitosa. Una casilla en la que se menciona el estándar básico de aprendizaje desarrollado durante los encuentros en los que se ejecutarán las actividades. Una casilla referida a los procesos de evaluación tomados en cuenta para considerar el trabajo y desarrollo del estudiante durante los encuentros y finalmente una casilla referida al cumplimiento o no cumplimiento de la secuencia.

Además, cada uno de los diarios de campo contó con un espacio para que el docente formador externo realizara indicaciones a manera de observación según su criterio teniendo en cuenta todos los aspectos anteriormente mencionados y un espacio para que firmara dicha revisión.

Observador

Utilizado durante algunos encuentros para realizar llamados de atención en cuanto a actitudes fuera de lo establecido que irrumpían con el correcto desarrollo de la clase.

Diseñado por la institución, constaba de un formato por estudiante en el que se ponían datos generales de su matrícula, fecha en la que se realizaba la observación, descripción de la observación y firma del estudiante para demostrar que se dio a conocer la observación.

Pruebas inicial y final:

Prueba inicial

Tomada como punto inicial de referencia para el inicio del proceso. Se diseñó a teniendo en cuenta los cinco ejes de aprendizaje de la Lengua Castellana y los estándares de aprendizaje correspondientes al grado seleccionado con respecto al año de escolarización anterior respetando el vigente desarrollo de contenidos del año presente. A partir de estos resultados se realizó un informe en el que se dio a conocer de forma detallada toda la información evidenciada en cuanto a los aciertos, desaciertos y problemas identificados con respecto a cada eje. De esta manera, se decidió trabajar con la comprensión e interpretación de texto tras evidenciar una notable falencia y dificultad de los estudiantes para relacionarse con el contenido implícito de las lecturas a las que se enfrentan a diario.

Prueba final

Diseñada con la intención de responder a los criterios inicialmente planteados, se tomó el texto argumentativo como núcleo de aprendizaje a evaluar. Se plantearon cinco ítems a partir de un texto ensayístico propuesto de Gabriel García Márquez, el último de ellos de producción textual. Cada uno de los ítems tuvo una valoración de 1.0 cuya sumatoria final arrojaba como calificación máxima 5.0. A partir de esto, se realizó el informe de evaluación final en el que se exponen los resultados de todo el proceso de mejoramiento desarrollado en

la institución y permite evidenciar los logros alcanzados por los estudiantes así mismo como los no logros en los que se presentaron fallas.

Cada una de las pruebas institucionales o pruebas finales, están determinadas por un total de treinta ítems y se realizan con una frecuencia periódica de tres meses, de forma que se tienen en cuenta como una de las notas más relevantes del periodo académico. Para resolver las pruebas institucionales, se designan días específicos en los que citan solo algunos cursos de estudiante para ubicarlos al azar en la institución con la intención de evitar copia o cualquier tipo de fraude.

#### Registro de evaluaciones

Registrado de forma manual en la planilla de notas usada por el docente en formación durante los encuentros al igual que estipulada en la plataforma virtual utilizada por la institución. Cada una de las calificaciones se sumaría al 40% de la nota final, en una casilla denominada “saber”, porcentaje determinado para la sumatoria final como nota de evaluaciones. La plataforma mencionada, es el software encargado de realizar los cálculos exactos de manera consecutiva para obtener las calificaciones finales en cuanto a los porcentajes tomados en cuenta. Es importante mencionar que esta es la casilla con el mayor valor en porcentaje que los estudiantes tienen en cada una de las áreas del saber.

#### Registro de informes, talleres y actividades realizadas por los estudiantes

Al igual que las valoraciones registradas según las evaluaciones realizadas, el registro de informes, talleres y actividades realizadas por los estudiantes se realizó tanto en los planeadores semanales diseñados en los que se especifican las actividades a realizar como en las planillas de evaluación por curso, en las que de manera ordenada, se estipularon las calificaciones obtenidas por cada uno de los estudiantes. Además, luego de haber sido socializadas y en caso de que se presentara algún error, corregidas, las notas de talleres,

exposiciones y actividades en clase, se registraron en la plataforma virtual de la institución en una casilla denominada “hacer” que corresponde al 15% de la calificación de fin de periodo de los estudiantes.

### 3.3.6 Análisis y procesamiento de datos

Todo lo que respecta a la propuesta investigativa, parte de los resultados hallados mediante el proceso de diagnóstico: al igual que ya fue mencionado, se contó con las fases de diseño, en la que se revisó documentación oficial del Ministerio de Educación Nacional y se procedió a crear una prueba estandarizada en la que se pudieran evaluar los conocimientos adquiridos por los estudiantes hasta ese punto de su formación escolar en cuanto a los cinco ejes de la enseñanza de la lengua castellana. Posteriormente, se ejecutó la etapa de aplicación, en la que durante dos jornadas los estudiantes de décimo grado recibieron las pruebas y procedieron a desarrollarlas en un lapso de tiempo de dos horas para cada curso, actividades que transcurrieron con total normalidad académica. Finalmente, una vez aplicadas todas las pruebas diagnósticas, se realizó un análisis profundo y minucioso prueba por prueba que buscaba dar una valoración a cada uno de los estudiantes, pero sobre todo, poder adquirir datos con respecto a su desempeño en cada uno de los ejes evaluados y a partir de toda esta información poder generar planes de mejoramiento que encaminaran todas las actividades del periodo académico al que se daba inicio pero también el diseño de esquemas DOFA (debilidades, obstáculos, fortalezas y amenazas) para percatarse por un lado de las fortalezas de los estudiantes con respecto a su desempeño con la prueba pero sobre todo para determinar las falencias más notables y persistentes que dieron la posibilidad de seleccionar el eje según el cual se encaminaría la propuesta investigativa, aunque de forma articulada con aspectos – aunque con menos relevancia- de los demás ejes mencionados.



La forma de evaluar de la institución está dada a través de una escala numérica de 1.0 (como calificación mínima) y 5.0 (como calificación máxima) por lo que una vez procesados los resultados obtenidos mediante el análisis de la prueba diagnóstica se generaron los siguientes resultados generales: cuatro estudiantes obtuvieron una calificación de 2.5, dos estudiantes obtuvieron una calificación de 2.7, siete estudiantes obtuvieron una calificación de 3.0, nueve estudiantes obtuvieron una calificación de 3.3, quince estudiantes obtuvieron una calificación de 3.6, quince estudiantes obtuvieron una calificación de 3.9, catorce estudiantes obtuvieron una calificación de 4.1, nueve estudiantes obtuvieron una calificación de 4.4, siete estudiantes obtuvieron una calificación de 4.7, un estudiante obtuvo una calificación de 5.0.

Los siguientes, son los resultados particulares de la prueba por los diferentes ejes evaluados; Al contarse con cinco ejes, cada uno de estos recibió una valoración a tener en cuenta de 1.0 para al final, bajo la sumatoria de todos, alcanzar una calificación máxima de 5.0

Comprensión e interpretación de textos:

Teniendo en cuenta que cada uno de los ejes tenía un valor total de 1.0, los siguientes fueron los resultados obtenidos: un estudiante obtuvo 0.0 en el eje, veintidós estudiantes obtuvieron 0.3 en el eje, cuarenta y nueve estudiantes obtuvieron 0.6 en el eje, once estudiantes obtuvieron 1.1 en el eje.

Literatura:

Un estudiante obtuvo una calificación de 0.25, diez estudiantes obtuvieron una calificación de 0.5, cuarenta y dos estudiantes obtuvieron una calificación de 0.75, treinta estudiantes obtuvieron una calificación de 1.0, producción textual, dos estudiantes obtuvieron una calificación de 0.0, dieciocho estudiantes obtuvieron una calificación de 0.3, treinta y ocho

estudiantes obtuvieron una calificación de 0.6 y veinticinco estudiantes obtuvieron una calificación de 1.0

Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos

Dos estudiantes obtuvieron una calificación de 0.20, siete estudiantes obtuvieron una calificación de 0.40, veinticinco estudiantes obtuvieron una calificación de 0.60 y cuarenta y nueve estudiantes obtuvieron una calificación de 1.0

Ética de la comunicación

Cuatro estudiantes obtuvieron una calificación de 0.0, ocho estudiantes obtuvieron una calificación de 0.3, dieciséis estudiantes obtuvieron una calificación de 0.6 y cincuenta y cinco estudiantes obtuvieron una calificación de 1.0.

De esta manera, y bajo el procesamiento de estos resultados, se determinó el trabajar con el eje de comprensión e interpretación de textos con el proyecto investigativo, que si bien no representa el eje con mayor número de desaciertos, fue el causante de la mayoría de las dificultades de los estudiantes en el desarrollo de toda la prueba al presentar dificultad al entender la intención explícita de cada uno de los enunciados y encaminó las respuestas de la manera equivocada.

### 3.3.7 Triangulación de datos

Partiendo del hecho de que se realizó una investigación cuya naturaleza se enmarca en lo que conocemos como las ciencias humanas, debemos entender que la adquisición de datos, en su totalidad, surge a partir de métodos investigativos netamente cualitativos: se tomó como punto de referencia la observación y la descripción para determinar un fenómeno humano, en este caso la deficiencia en problemas lectores en un grupo de estudiantes comprendido como la población objeto. De esta manera, se partió de una observación (y un informe de la misma)

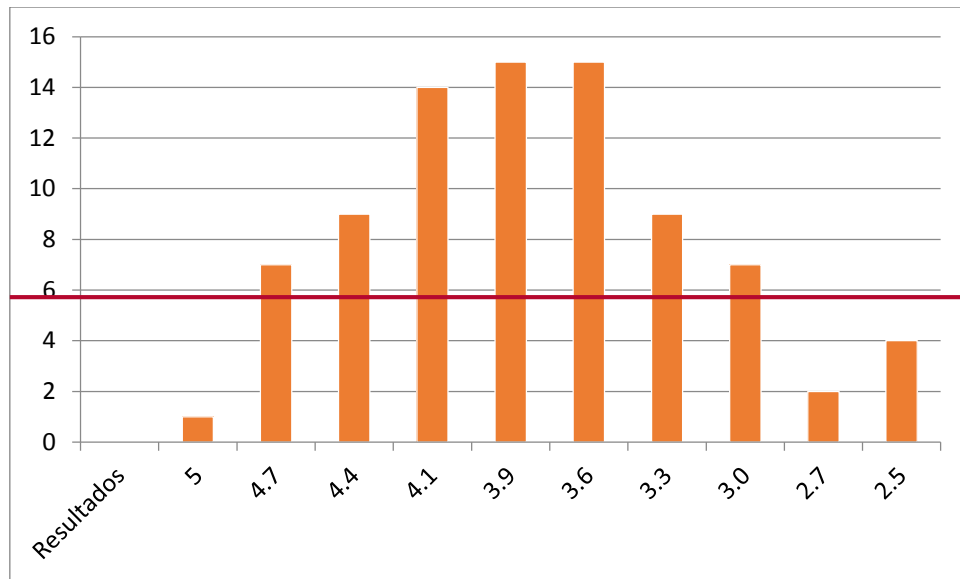
para posteriormente la aplicación de pruebas diagnósticas que también fueron descritas de forma minuciosa, siempre buscando alejarse de ambigüedades o criterios de corte subjetivo.

Dicho esto, ya que la información recolectada se entiende como datos cualitativos en su totalidad, aparece la necesidad de crear mecanismos de verificación y validación que alejen la investigación de la subjetividad o mala interpretación en cuanto a los resultados que se van encontrando durante cada uno de los encuentros. La triangulación de datos, de esta manera “Comprende el uso de varias estrategias al estudiar un mismo fenómeno, por ejemplo, el uso de varios métodos” (Okuda y Gómez. 2005, p. 2) así pues, permite una verificación constante de cada dato estudiado, dotándolo de veracidad mediante diversas estrategias.

En lo que aquí respecta, como fue mencionado anteriormente, se hizo uso de ejercicios de observación directa, análisis de pruebas diagnósticas (tanto cualitativos como cuantitativos, siendo estos segundos determinado por la valoración recibida por cada estudiante según sus aciertos y desaciertos), talleres individuales y evaluaciones.

Las siguientes, son las interpretaciones numéricas generadas mediante el análisis de los resultados obtenidos una vez analizada la prueba diagnóstica:

Gráfica 1,  
*Resultados del diagnóstico*



Resultados generales: un estudiante obtuvo una calificación de 5.0, siete estudiantes obtuvieron una calificación de 4.7, nueve estudiantes obtuvieron una calificación de 4.4, catorce estudiantes obtuvieron una calificación de 4.1, quince estudiantes obtuvieron una calificación de 3.9, quince estudiantes obtuvieron una calificación de 3.6, nueve estudiantes obtuvieron una calificación de 3.3, siete estudiantes obtuvieron una calificación de 3.0, dos estudiantes obtuvieron una calificación de 2.7 y cuatro estudiantes obtuvieron una calificación de 2.5.

Podemos afirmar que seis estudiantes reprobaron la prueba (**lo que representa el 7.2% de la población**), demostrando así un bajo rendimiento en los cinco ejes evaluados para la enseñanza de la Lengua Castellana. Por otra parte, setenta y siete estudiantes (**92.7% de la población**) aprobaron la prueba según la escala de valoración numérica tenida en cuenta por la institución para evaluar.

Desde una mirada general, se permite asegurar que la gran mayoría de los estudiantes presentan un buen rendimiento en cuanto a las temáticas evaluadas que en este caso se presentaron a través de preguntas de selección múltiple, abiertas y de relación.

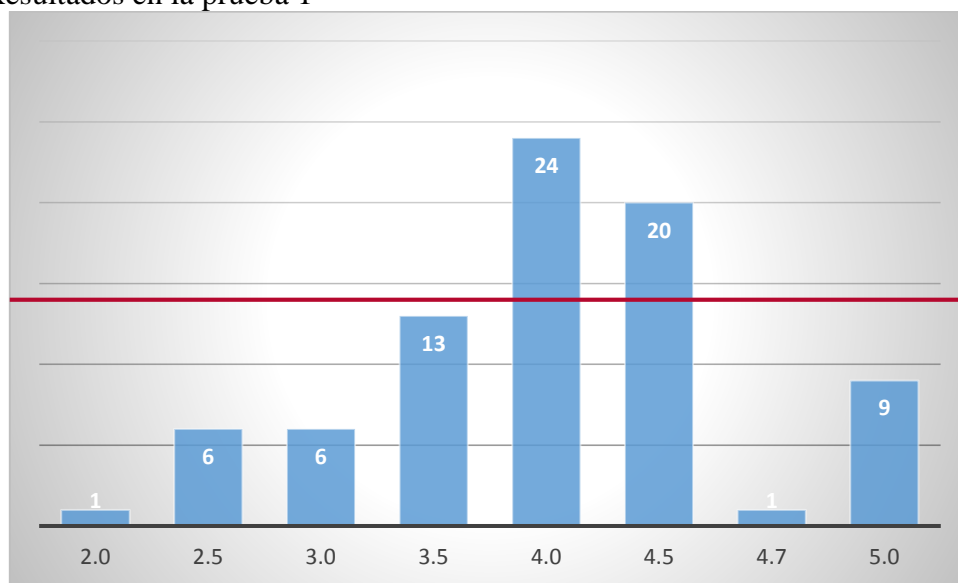
Dejando de lado aspectos numéricos es importante mencionar que cada uno de los ítems planteados en la prueba diagnóstica estuvo medido por los conocimientos mínimos que requieren los estudiantes con respecto a su año de escolaridad anterior planteados en los estándares básicos de competencia y derechos básicos de aprendizaje. El test, estuvo dividido en cinco partes, iniciando con comprensión e interpretación de texto en el que se presentó el fragmento de uno de los discursos más famosos del activista afroamericano Martin Luther King y se buscó que los estudiantes identificaran ideas subyacentes en el texto que no estaban presentes de forma explícita. En cuanto al eje de literatura, se buscó que los estudiantes demostraran sus conocimientos acerca de modernismo y el boom latinoamericano mencionando elementos claros de estos movimientos. En producción textual, los estudiantes reescribieron párrafos reemplazando términos específicos, hicieron textos expositivos argumentativos teniendo en cuenta temas específicos y describieron obras de arte mencionando aspectos como forma, estilo y demás detalles perceptibles. Por otro lado, en medios de comunicación y sistemas simbólicos definieron algunos de los conceptos más importantes de la informática contemporánea y que más están presentes en la educación actual. Para finalizar, los estudiantes en el eje de ética de la comunicación, dieron su punto de vista argumentado con respecto a diferentes publicidades que exponen algunas de las problemáticas y temas de debate actuales que más fuerza tienen en nuestra sociedad.

Así pues, se articuló observación y análisis de observación, para determinar los fenómenos más relevantes hallados mediante el ejercicio del diagnóstico y a partir de estos, establecer el eje de intervención necesario para el mejoramiento de las debilidades más arraigadas.

### 3.3.8 Evaluación de los resultados: análisis, comparación y hallazgos

Una vez estudiados los resultados de la prueba diagnóstica y determinado el eje curricular a trabajar, cada encuentro se convirtió en la oportunidad idónea para aplicar el material diseñado que permitiera conseguir el objetivo planteado en cuanto al mejoramiento del rendimiento de los estudiantes. Ahora bien, se realizó la aplicación de tres pruebas con estrategias metacognitivas y una prueba evaluativa final, cada una dividida en tres fases: actividad pre lectura, actividad de lectura y actividad post lectura. Los resultados de cada una de estas actividades, permitió llegar a conclusiones en cuanto al proceso llevado por los estudiantes, y el análisis de cada uno de estos, verificar le mejoramiento y el cumplimiento de cada uno de los objetivos específicos planteados.

*Gráfica 2,*  
Resultados en la prueba 1



De esta manera tras la aplicación de la primera prueba con el uso de estrategias metacognitivas: un estudiante obtuvo una calificación de 2.0 (1% de la población), seis estudiantes obtuvieron una calificación de 2.5 (8% de la población), seis estudiantes obtuvieron una calificación de 3.0 (8% de la población), trece estudiantes obtuvieron una calificación de 3.5 (16% de la población), veinticuatro estudiantes obtuvieron una calificación de 4.0 (30% de la población), veinte estudiantes obtuvieron una calificación de

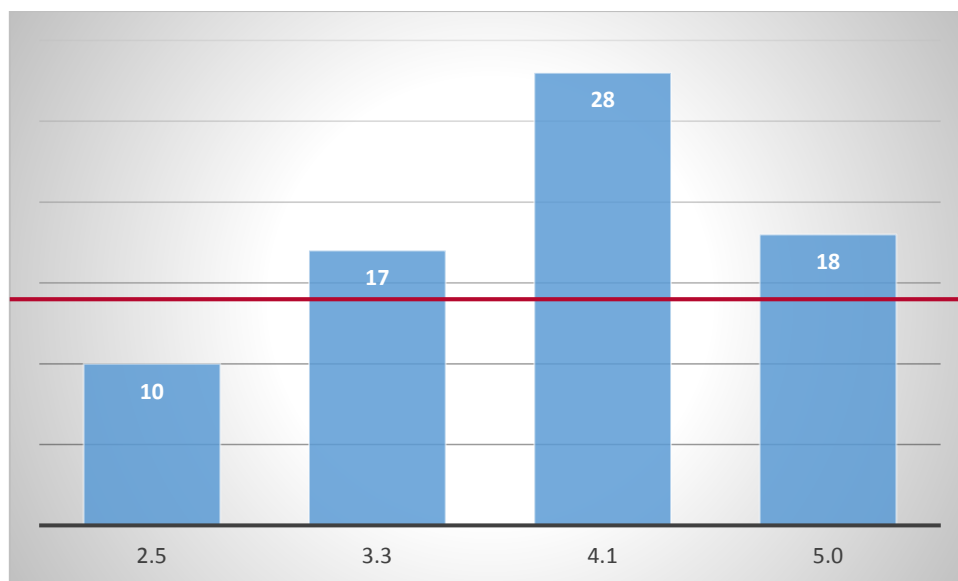
4.5 (25% de la población), un estudiante obtuvo una calificación de 4.7 (1% de la población) y nueve estudiantes obtuvieron una calificación de 5.0 (11% de la población)

Analizados los resultados, podemos afirmar que el 9% de la población reprobó la actividad y un 91% la aprobó de manera satisfactoria, la gran mayoría oscilando en una valoración de entre 4.0 y 5.0, evidenciando un rendimiento alto-superior en la prueba.

Comparación y hallazgos:

Tal como fue mencionado con anterioridad, la gran mayoría de los estudiantes mostró un progreso significativo aplicando las estrategias metacognitivas para el fortalecimiento del proceso lector desde el primer encuentro, sin embargo, se presentaron algunas dificultades que se mencionarán a continuación: un grupo pequeño de estudiantes tuvo dificultad al realizar predicciones sobre la lectura que más adelante iban a recibir. Se facilitó el título y a partir de él, debían generar posibles ideas que allí se expusieran, ejercicio en el que la gran mayoría falló dando ideas que no se relacionaban realmente con el texto propuesto. Además de esto, otra de las dificultades presentadas se presentó en la actividad post lectura; Aquí, se pedía a los estudiantes que resaltaran la idea central del texto leído, actividad en la que demostraron confusión y respondieron con un grupo grande de ideas, más no con la idea global.

Gráfica 3,  
*Resultados, prueba 2*



De esta manera tras la aplicación de la segunda prueba con el uso de estrategias metacognitivas: diez estudiantes obtuvieron una calificación de 2.5 (14% de la población), diecisiete estudiantes obtuvieron una calificación de 3.3 (23% de la población), veintiocho estudiantes obtuvieron una calificación de 4.1 (38% de la población) y dieciocho estudiantes obtuvieron una calificación de 5.0 (25% de la población)

En cuanto al análisis de los resultados podemos afirmar que la gran mayoría de los estudiantes demostró un desempeño favorable en cuanto al desarrollo de los puntos planteados. El 14% de ellos reprobaron la prueba y el 86% aprobaron, la gran mayoría de ellos, el 63%) obteniendo un resultado entre 4.1 y 5.0, un rendimiento bueno-superior.

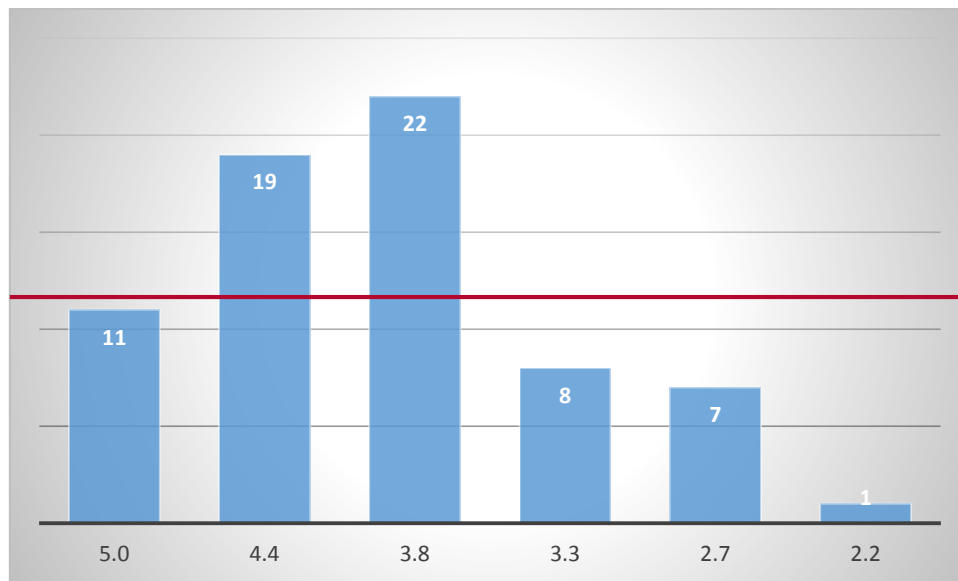
#### Comparación y hallazgos:

Así como fue expuesto anteriormente, la gran mayoría de los estudiantes demostró un correcto dominio en cuanto al desarrollo de la segunda prueba haciendo uso de estrategias metacognitivas de apoyo para mejorar los resultados. Sin embargo, se aumentó en un 2% la cantidad de estudiantes reprobados, lo cual puede devenir de dos factores: la extensión de la prueba, teniendo en cuenta que esta segunda tuvo mayor cantidad de ítems a evaluar y exactamente el mismo tiempo para que la resolvieran o su complejidad, ya que en este caso la



lectura central más que contextualizar al lector en una temática específica mostraba un ejemplo de una novela vanguardista, cuyos aspectos literarios formales debían ser caracterizados por los estudiantes.

Gráfica 4,  
*Resultados, prueba 3*



De esta manera tras la aplicación de la segunda prueba con el uso de estrategias metacognitivas: un estudiante obtuvo una calificación de 2.2 (2% de la población), siete estudiantes obtuvieron una calificación de 2.7 (11% de la población), ocho estudiantes obtuvieron una calificación de 3.3 (12% de la población), veintidós estudiantes obtuvieron una calificación de 3.8 (32% de la población), diecinueve estudiantes obtuvieron una calificación de 4.4 (28% de la población) y once estudiantes obtuvieron una calificación de 5.0 (16% de la población)

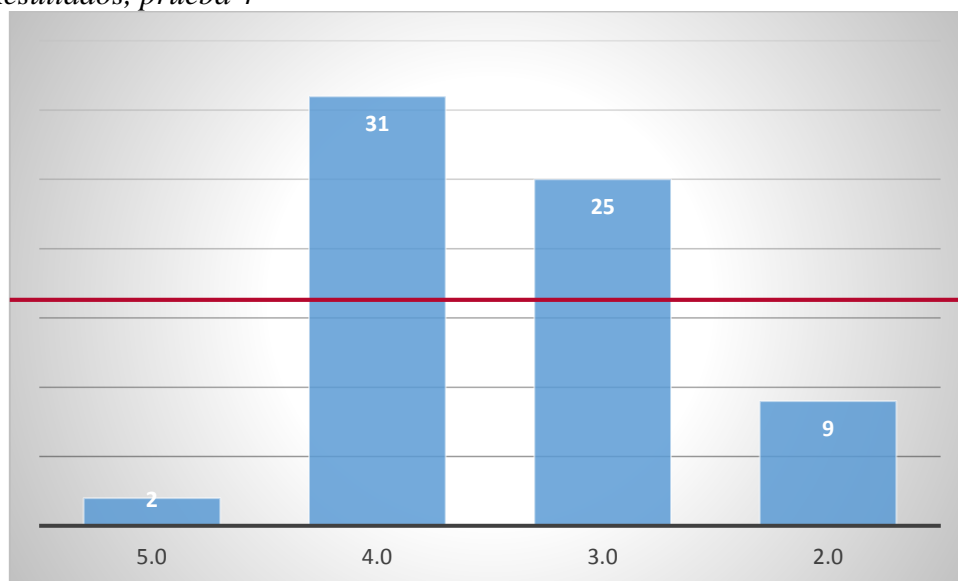
Analizando los resultados, podemos afirmar que los estudiantes en su gran mayoría, tuvieron un desempeño favorable en la tercera actividad haciendo uso de estrategias metacognitivas y que a partir de esta aplicación, automáticamente tan pronto como recibían el material de trabajo se ubicaban en que debían desarrollar la prueba en unas fases consecutivas

cuyo orden era importante respetar. Un 13% de la población objeto reprobó a prueba, sin embargo, un 87% la aprobó con resultados bastante exitosos, encontrándose la gran mayoría de ellos en una calificación alta que oscila entre 3.8 y 4.4

### Comparación y hallazgos

En cuanto al análisis de los resultados obtenidos tras la aplicación de esta prueba, podemos afirmar que aunque la gran mayoría de los estudiantes fue hábil al plantear ideas de la literatura de vanguardia y de posguerra a través de predicciones de la lectura, así también como para plantear reflexiones acerca del proceso de fortalecimiento y la importancia de dicha lectura en particular, se presentaron algunas dificultades que impidieron que todos en su totalidad aprobaran según los criterios de evaluación. Dichas dificultades, se vieron reflejadas en el hecho de que los estudiantes no entendieron de forma acertada la tipología textual de la lectura, por lo que desconocían en qué tipo de medio podría aparecer y cuáles eran las intenciones claras del autor. Sin embargo, otros demostraron ser conocedores de la gran mayoría de aspectos evaluados y la aprobaron con éxito.

Gráfica 5,  
*Resultados, prueba 4*



De esta manera tras la aplicación de la prueba final con el uso de estrategias metacognitivas: nueve estudiantes obtuvieron una calificación de 2.0 (14% de la población), veinticinco estudiantes obtuvieron una calificación de 3.0 (37% de la población) treinta y un estudiantes obtuvieron una calificación de 4.0 (46% de la población) y dos estudiantes obtuvieron una calificación de 5.0 (3% de la población), de esta manera, podemos afirmar que la gran mayoría de los estudiantes (86% de la población) aprobó la prueba, mientras que por otra parte, el 14% reprobó.

Comparación y hallazgos:

Entendiendo esta actividad como la prueba final evaluativa de la propuesta de investigación es importante reflexionar acerca de los resultados obtenidos y compararlo con datos anteriormente encontrados. Para iniciar, volviendo a los resultados de la prueba diagnóstica, podemos afirmar que se evidenció una mejoría en cuanto a la mayoría de la población objeto partiendo de la idea que en la primera prueba, los estudiantes aprobados en su mayoría oscilaban en una nota media de 3.6 a 3.9 que comparado con los resultados aquí expuestos permiten ver que una cantidad considerable (46% de la población), lo que quiere decir, casi la mitad de los estudiantes obtuvo una calificación de 4.0. Sumado a esto, bajo un análisis más particular, se puede afirmar que en cuanto a diversos aspectos como la redacción de texto argumentativo, uno de los ítems con mayor grado de dificultad en el diagnóstico se convirtieron en puntos fácilmente desarrollados por los estudiantes luego de haber trabajado durante varias clases con el tema y haber redactado escritos con estas características. Por otra parte, bajo estos resultados, es importante también mencionar que los estudiantes desarrollaron una afinidad constante en cuanto a la identificación de la estructura textual: macro estructura y micro estructura, fueron evaluadas constantemente para determinar ideas principales e ideas secundarias y jerarquizar la información recibida mediante la lectura de manera exitosa. En cuanto a una dificultad que persistió, se puede mencionar la clasificación

del texto según sus características, es por esto, que se llega a la conclusión de que se debe trabajar más en las tipologías textuales para que los estudiantes determinen de manera exitosa los géneros literarios existentes y sus particularidades.

### 3.3.9 Formulación de conclusiones

Una vez finalizado el proceso de planteamiento y desarrollo de la propuesta investigativa, se puede llegar a la firme conclusión de que teniendo en cuenta aspectos particulares de cada población y ajustando una metodología específica a través de estrategias y modelos didácticos que permitan responder tanto a los intereses particulares como a las necesidades conceptuales y cognitivas de la población objeto seleccionado, las estrategias metacognitivas basadas en la teoría de la metacognición de Flavell, pueden concebirse como una manera idónea para fortalecer falencias halladas durante la dinámica diaria del aula de clase que tras el monitoreo y el control de los procesos metales como la lectura, permite que el sujeto se plantee objetivos claros y lleve consigo un aprendizaje más significativo.

Además de la teoría, la estrategia de lectura fragmentada por fases (pre lectura, lectura y post lectura), facilitó el que los estudiantes asumieran con responsabilidad el rol de lector en formación y dieran por hecho la necesidad de realizar actividades que apoyen el proceso de lectura para lograr alcanzar el nivel inferencial de lectura tras una preparación previa y ejercicios de reflexión y conclusión posteriores así como también les permitió adquirir conceptos e ideas más sólidas en cuanto a cada una de las temáticas estudiadas durante las actividades.

Particularmente, en cuando al proceso de pre lectura, resulta indispensable en cuando ubica al estudiante en el proceso y le permite adquirir consciencia sobre su propia actividad de lectura, así también como ponerse en contexto en cuanto a aspectos que subyacen en el texto de forma implícita: su contexto, aspectos históricos que le dieron forma, datos biográficos de

su autor, la tipología textual a la que pertenece, etc. Además de esto, permite adquirir registros sobre elementos cognitivos previos del alumno que podrán ser comparados posteriormente con los que se evidencien en la actividad post lectura.

Por otra parte, la actividad de lectura como ejercicio central del proceso, debe ser propiciada bajo la articulación de múltiples aspectos contextuales que permitan su correcto desarrollo: fomentar el silencio, orden, respeto y concentración en los espacios de lectura resulta indispensable para que el sujeto logre focalizar los sentidos presentes en la actividad en los objetivos mentales planteados.

En cuanto a las actividades posteriores de lectura representan uno de los materiales más valiosos del proceso que estudiado y analizado con detenimiento facilita datos e información sobre el proceso del estudiante a manera de resultado, por lo que se debe propiciar siempre desde el aula la reflexión, el cuestionamiento y el pensar la importancia que la educación en general y la lectura tienen sobre la formación propia para asumir con mayor responsabilidad futuras actividades.

Para finalizar, a manera de reflexión, es indispensable mencionar que lejos de ser completamente aplicables o dogmas inmodificables, las teorías y los paradigmas educativos representan modelos flexibles que no siempre serán fieles en su totalidad a los postulados que los representan desde lo establecido, sino que por el contrario, son muestras de experiencias e investigaciones previas que deben ser ajustadas a múltiples aspectos que subyacen en el aula que hacen de cada población objeto un grupo de personas completamente diversos a cualquier otro, incomparable e irrepetible y que de llegados a ignorarse desproveerían de cualquier significado, relevancia e impacto el proceso.

### 3.4 Categorías

Establecidas mediante el sistema de evaluación institucional, las cifras facilitadas permitieron categorizar el desarrollo y el desempeño de los estudiantes durante cada uno de los encuentros. El colegio, determina unos ciertos porcentajes que sumados al finalizar cada periodo académico determinan el que el estudiante apruebe o repruebe cada una de las asignaturas. Los criterios de evaluación son los siguientes: 15% entendido como el “hacer”, concebido para evaluar trabajos, exposiciones, tareas y ejercicios en clase que al final se suman y se dividen por el número de actividades. 30% conocido como el “saber”, establecido para obtener la nota de quices y evaluaciones realizadas durante el periodo. 10% entendido como el “ser”, calificación que permite evaluar aspectos conductuales y actitudinales del estudiante durante el proceso. 5% como autoevaluación, proceso que permite que el estudiante reflexione y le brinde una valoración a sus actividades por periodo, y por último, una valoración del 40% a la calificación obtenida durante la prueba institucional referida al área de Lengua Castellana.

### 3.5 Instrumentos y recursos

En cuanto a los instrumentos recolección de datos se hizo uso de uno diferente cada encuentro: partiendo de la fase inicial se hizo uso de la observación participativa para detallar datos y situaciones particulares del desarrollo de los encuentros entre el docente formador externo y los estudiantes. Luego de esto, se utilizó la prueba diagnóstica como instrumento de recolección cuyos datos determinaron el punto de partida del proceso. Seguidamente, durante cada uno de los encuentros que se realizaron a partir de la prueba diagnóstica se aplicaron guías de trabajo con las fases mencionadas para determinar el posible desarrollo y mejoramiento de manera tanto particular como grupal de los estudiantes que estaban siendo receptores de las actividades diseñadas a partir de las estrategias metacognitivas, todas ellas, con una cantidad de ítems a evaluar de entre cinco y diez y valoradas con una calificación que podía oscilar entre el 1.0 y el 5.0. Finalmente, se usó una prueba escrita en la que se

articularon diversas estrategias durante los tres momentos determinados para evaluar el desempeño de los estudiantes luego del proceso de fortalecimiento con un total de cinco ítems a evaluar.

En cuanto a los recursos que cubrieron los materiales utilizados durante cada uno de los encuentros fueron cubiertos por el docente en formación. La práctica profesional, como ejercicio de impacto social cubre necesidades que buscan mejorar el desarrollo de la educación pública del país.

Inversión:

Tabla 2,  
*Inversión Económica*

Actividad	Material	Costo
Prueba diagnóstica	Hojas fotocopiadas (cuatro por estudiante)	\$17.600
Actividad #1	Hojas fotocopiadas	\$17.600
Actividad #2	Hojas fotocopiadas	\$13.200
Actividad #3	Hojas fotocopiadas	\$13.200
Evaluación final	Hojas fotocopiadas	\$13.200
Movilidad	Transporte diario	\$176.000
		<b>Total: \$244.800</b>

### 3.6 Cronograma

Tabla 3,  
Cronograma de Fechas

Semana	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3
Mes	A	A	A	S	S	S	S	O	O	O	O	N	N	N
Día	13/ 17	20/ 24	27/ 31	3/7	10/14	17/ 21	24/ 28	1/5	8/12	15/ 19	22/ 26	5/9	12/1 6	19/2 3
Inducción	X													
Trámites de presentación de practicantes	X													
Inicio de práctica docente, observación institucional		X												
Aplicación de prueba diagnóstica			X											
Informe de observación-diagnóstico				X										
Primera semana académica del cuarto período y planteamiento de la propuesta					X									
Segunda semana académica del cuarto período y entrega de primeros avances del anteproyecto						X								
Tercera semana académica del cuarto período							X							
Cuarta semana académica del cuarto período								X						



Semana de receso escolar y entrega de toda la propuesta									X					
Aplicación de la segunda actividad de la propuesta investigativa y desarrollo de encuentros pedagógicos										X				
Aplicación de la tercera actividad de la propuesta investigativa, desarrollo de clases sobre vanguardia (novenos) y literatura contemporánea (décimo)											X			
Aplicación de pruebas finales y pruebas institucionales												X		
Actividades de recuperación													X	
Nivelación y salida de estudiantes junto con la finalización de la práctica profesional														X

## REFERENCIAS

Crespo Allende, N. (2001) *La Construcción del Concepto de Lectura En El Interior del Aula de Lengua*. Santiago de Chile. Pontificia Universidad de Santiago de Chile. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1345/134518177012.pdf>

Unesco. (2016) *Aportes Para La Enseñanza de La Lectura*. Unesco Para América Latina y El Caribe. Santiago de Chile. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/247874s.pdf>

Bérard, E. (1995) “*La grammaire, encore... et l’approche communicative*”. Francia.

Balanza, B. (2016) *La Enseñanza de Habilidades Comunicativas en El Aula de Educación Primaria*. Universidad de La Rioja. Logroño, España. Recuperado de:

Cassany, D. Luna, M. y Sáenz, G. (2003) *Enseñar Lengua*. Barcelona, España. Recuperado de: [http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,\\_d.\\_luna,\\_m.\\_sanz,\\_g.\\_-\\_ensenar\\_lengua.pdf](http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,_d._luna,_m._sanz,_g._-_ensenar_lengua.pdf)

Solé, I. (2011, citada en UNESCO, 2016) *Aportes Para La Enseñanza de La Lectura*. Santiago de Chile. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/00244874s.pdf>

Correa, M. E. Castro, F. y Lira, H. (2002) *Hacia Una Conceptualización de La Metacognición y Sus Ámbitos de Desarrollo*. Chillan Chile. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/979/97917885008.pdf>

Gutiérrez, C. y Salmerón, H. (2012) *Estrategias de Comprensión Lectora: Enseñanza y Evaluación en Educación Primaria*. Granada, España. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>

Block, C. y Pressley, M. (2002) *Comprehension Instruction: Research-based Best Practices*. Nueva York. Recuperado de <https://www.guilford.com/books/Comprehension-Instruction/Parris-Headley/9781462520787>

García Heredia, M. I. (2016) *Habilidades de Metacognición Presentes en Los Procesos de Lectura De Los Estudiantes de Tercer Grado de La Institución Educativa Camilo Daza*. Universidad de Pamplona, Colombia. Recuperado de <http://www.unipamplona.edu.co/biblioteca/>

Ramírez Leyva, M. (2009) *¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura?* Universidad Nacional Autónoma de México, México. <https://www.redalyc.org/pdf/590/59013271002.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (2006) *Estándares Básicos de Competencias En Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Colombia. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)

Gómez, P. (2011) *Comprensión Lectora y Rendimiento Escolar: Una Ruta Para Mejorar La Comunicación*. Universidad de Arequipa, Perú. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449845038003>

Lomas, A. (2009) *La Importancia de La Comprensión Lectora Para Un Buen Aprendizaje*. Universidad Pedagógica Nacional, México. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/26313.pdf>

MEN (1996) *Serie de Lineamientos Curriculares*. Colombia. Recuperado de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975\\_recurso\\_6.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf)

Pinto, A y Castro, L. (S.F) *Los Modelos Pedagógicos*. Universidad del Tolima, Colombia. Recuperado de <https://pedroboza.files.wordpress.com/2008/10/2-2-los-modelos-pedagogicos.pdf>

Hernández, G. (1997) *Caracterización del Paradigma Constructivista*. México. Recuperado de [https://comenio.files.wordpress.com/2007/10/paradigma\\_psicogenetico.pdf](https://comenio.files.wordpress.com/2007/10/paradigma_psicogenetico.pdf)

Bandura, A. (S.F) *Aprendizaje Cognitivo Social*. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Libros/2012/Teo-Apra/4.pdf>

Cherem, A, García, C, García, D, Andrade, M, Gómez, D, García, D, Ruiz, D, Salgado, A, Sánchez, E y García, C. (S.F) *Aprendizaje Social de Albert Bandura: Marco Teórico*. Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de [http://www.webquestcreator2.com/majwq/public/files/files\\_user/14037/Aprendizajesocial.pdf](http://www.webquestcreator2.com/majwq/public/files/files_user/14037/Aprendizajesocial.pdf)

Gómez, J. (2011) *Comprensión Lectora y Rendimiento Escolar: Una Ruta Para Mejorar La Comunicación*. Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449845038003>

Osses, S y Jaramillo S. (2008) *Metacognición: Un Camino Para Aprender a Aprender*. Universidad de La Frontera, Chile. Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052008000100011](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000100011)

Cassany, D. (1997) *La Importancia de Enseñar y Aprender Lengua y Literatura*. Ministerio de Educación, Ecuador. Recuperado de [http://web.educacion.gob.ec/\\_upload/10mo\\_anio LENGUA.pdf](http://web.educacion.gob.ec/_upload/10mo_anio LENGUA.pdf)

Bara, P. (2001) *Estrategias Metacognitivas y De Aprendizaje: Estudio Empírico Sobre El Efecto de La Aplicación De Un Programa Metacognitivo, Y El Dominio De Las Estrategias de Aprendizaje en Estudiantes de E.S.O, B.U.P y Universidad*. Universidad Complutense, Madrid. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/4765/>

Kuhn, T. (1962) *La Estructura de Las Revoluciones Científicas*. Estados Unidos. Recuperado de: [http://www.sidocfeminista.org/images/books/04434/04434\\_00.pdf](http://www.sidocfeminista.org/images/books/04434/04434_00.pdf)

Okuda, M. y Gómez, C. (2005) *Métodos de Investigación Cualitativa: La Triangulación*. Bogotá, Colombia. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-74502005000100008](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008)