



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POST GRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**



**METACOMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN
MEDIA GENERAL EN EL LICEO NACIONAL BOLIVARIANO “BATALLA
DE CARABOBO” MUNICIPIO SAN CARLOS, ESTADO COJEDES**

Autora: Rosa M. Araujo R.
Tutora: Msc. Thaida Barrios

Bárbula, abril de 2016



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POST GRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**



**METACOMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN
MEDIA GENERAL EN EL LICEO NACIONAL BOLIVARIANO “BATALLA
DE CARABOBO” MUNICIPIO SAN CARLOS, ESTADO COJEDES**

**Autora:
ROSA M. ARAUJO R.**

Trabajo de Grado presentado ante la Dirección de Post Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo como requisito para optar al título de Magíster en Investigación Educativa.

Bárbula, abril de 2016



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POST GRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**



CARTA DE ACEPTACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de tutora del Trabajo de Grado titulado **METACOMPRESIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL EN EL LICEO NACIONAL BOLIVARIANO “BATALLA DE CARABOBO” MUNICIPIO SAN CARLOS, ESTADO COJEDES**, presentado por la ciudadana **ROSA MARÍA ARAUJO RODRÍGUEZ**, titular de la Cédula de Identidad N° V.-11.963.285, considero que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del Jurado examinador que se le designe.

Msc. Thaida Barrios

Bárbula, abril de 2016



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POST GRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**



VEREDICTO

Nosotros, Miembros del Jurado designados para la evaluación del Trabajo de Grado titulado: **METACOMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL EN EL LICEO NACIONAL BOLIVARIANO “BATALLA DE CARABOBO” MUNICIPIO SAN CARLOS, ESTADO COJEDES**, presentado por la ciudadana ROSA MARÍA ARAUJO RODRÍGUEZ, titular de la Cédula de Identidad N° V.-11.963.285, para optar al título de Maestría en Investigación Educativa, estimamos que el mismo reúne los requisitos para ser considerado como:

NOMBRE	APELLIDO	CÉDULA	FIRMA
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

Bárbula, _____ de _____ de 2016

DEDICATORIA

A Dios Todopoderoso, Nuestro señor Jesucristo y a la Santísima Virgen María, quienes siempre me han acompañado y fortalecido en este trayecto tan importante en mi vida, por haberme brindado la oportunidad de cristalizar con éxito una de mis más anhelada meta. Mis estudios de post grado. Gracias Señor, gracias.

A mi Madre Flor, que amo con todo mi corazón, porque me ha apoyado con sus consejos, comprensión, y orientación en todos los momentos de mi vida. Mami, Dios y todos los Ángeles te cubran con su manto de bendiciones.

A mi padre Claudio, que con su formación, consejos y amor inculcó en mí el amor a la lectura y a los estudios. Te amo papi.

A mis hijas Rossiry y Mariangel quienes constituyen la luz que ilumina los días de mi vida, son mi pilar fundamental y el motivo más grande para la realización de cada una de mis metas.

A mi esposo Héctor, quien me acompañó y me apoyo en la realización de este sueño. Gracias por tu tiempo y comprensión.

A mis hermanos que están siempre consecuentes con mis éxitos y respaldándome en los momentos difíciles de mi vida.

A Mis compañeros de estudios de Maestría, por compartir y luchar por una misma meta; en especial a Anny, María Castillo y al profe José quien se encuentra en el cielo.

AGRADECIMIENTOS

A Dios Todopoderoso, Nuestro señor Jesucristo a la Santísima Virgen María que han guiado mis pasos, mis acciones, tomándome de la mano para servir con humildad, honestidad, sabiduría e inteligencia como persona y como profesional.

A los profesores de la Universidad de Carabobo, por ser guías intelectuales, académicos y pragmáticos.

A mis padres: a quienes debo ese constante desafío de crecer cada día más, y con sus consejos me guían con amor por los senderos de la vida, impulsando en mí el deseo de superación.

A mi esposo por su comprensión, su ejemplo de emprendimiento, constancia y responsabilidad.

A mis hijas por su comprensión a mis horas de estudios. Gracias por su apoyo, las Amo.

A la coordinación de Post Grado UC por haber hecho posible que hoy contemos con un Núcleo de Postgrado en San Carlos. Gracias.

A Fanny Borro, por promover esta nueva casa de estudios.

A todos mis profesores de la Maestría en Investigación Educativa. Especialmente a la profesora Aura Riera por su apoyo, orientación, y conocimientos.

A mi tutora Thaida por su colaboración y disposición para el desarrollo de esta investigación.

A toda la comunidad educativa donde realice mi trabajo de investigación, en especial a la Prof Karim

A mis cuñados Yrma, Francisca, Rafael, José Villegas,

A todas aquellas personas que de una u otra manera pusieron un granito de arena y me ayudaron a cristalizar un sueño hecho realidad.

Gracias...

ÍNDICE GENERAL

	p.
DEDICATORIA.....	v
AGRADECIMIENTO.....	vi
ÍNDICE GENERAL.....	vii
ÍNDICE DE CUADROS Y TABLAS.....	ix
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	xi
ÍNDICE DE ANEXOS.....	xii
RESUMEN.....	xiii
ABSTRACT.....	xiv
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I	
EL PROBLEMA	
Planteamiento del Problema.....	5
Objetivos de la Investigación.....	11
Justificación de la Investigación.....	12
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO	
Antecedentes de la Investigación.....	15
Bases Teóricas.....	19
Bases Legales.....	41
Operacionalización de las Variables.....	43
CAPÍTULO III	
MARCO METODOLÓGICO	
Diseño de la Investigación.....	44
Nivel y Tipo de la Investigación.....	45
Población.....	46
Muestra.....	46
Técnica e Instrumentos de Recolección de Datos.....	47
Validez del Instrumento.....	50
Confiabilidad del Instrumento.....	50
Procedimiento de la Investigación.....	52
CAPÍTULO IV	
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	
Presentación y Análisis de Resultados.....	53

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones.....	80
Recomendaciones.....	82

REFERENCIAS.....	85
-------------------------	-----------

ANEXOS.....	90
--------------------	-----------

Instrumento de Recolección de Datos.....	92
--	----

Formatos de validación del Instrumento.....	95
---	----

Calculo de Confiabilidad.....	96
-------------------------------	----

ÍNDICE DE CUADROS Y TABLAS

	p.
CUADRO N° 1 Operacionalización de las Variables.....	46
CUADRO N° 2 Población Objeto de Estudio.....	50
CUADRO N° 3 Muestra del Estudio.....	50
TABLA N° 1 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 1.....	57
TABLA N° 2 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 2.....	58
TABLA N° 3 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 3.....	59
TABLA N° 4 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 4.....	60
TABLA N° 5 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 5.....	61
TABLA N° 6 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 6.....	62
TABLA N° 7 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 7.....	63
TABLA N° 8 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 8.....	64
TABLA N° 9 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 9.....	65
TABLA N° 10 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 10.....	66
TABLA N° 11 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 11.....	67
TABLA N° 12 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 12.....	68
TABLA N° 13 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 13.....	69
TABLA N° 14 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 14.....	70
TABLA N° 15 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 15.....	71
TABLA N° 16 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 16.....	72
TABLA N° 17 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 17.....	73
TABLA N° 18 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 18.....	74
TABLA N° 19 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 19.....	75
TABLA N° 20 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 20.....	76
TABLA N° 21 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 21.....	77

TABLA N° 22 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 22.....	78
TABLA N° 23 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 23.....	79
TABLA N° 24 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 24.....	80
TABLA N° 25 Distribución de Frecuencias y Porcentajes Ítems 25.....	81

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	p.
Gráfico 1. Distribución de Frecuencias Ítem 1	57
Gráfico 2. Distribución de Frecuencias Ítem 2.....	58
Gráfico 3. Distribución de Frecuencias Ítem 3.....	59
Gráfico 4. Distribución de Frecuencias Ítem 4.....	60
Gráfico 5. Distribución de Frecuencias Ítem 5.....	61
Gráfico 6. Distribución de Frecuencias Ítem 6.....	62
Gráfico 7. Distribución de Frecuencias Ítem 7.....	63
Gráfico 8. Distribución de Frecuencias Ítem 8.....	64
Gráfico 9. Distribución de Frecuencias Ítem 9.....	65
Gráfico 10. Distribución de Frecuencias Ítem 10.....	66
Gráfico 11. Distribución de Frecuencias Ítem 11.....	67
Gráfico 12. Distribución de Frecuencias Ítem 12.....	68
Gráfico 13. Distribución de Frecuencias Ítem 13.....	69
Gráfico 14. Distribución de Frecuencias Ítem 14.....	70
Gráfico 15. Distribución de Frecuencias Ítem 15.....	71
Gráfico 16. Distribución de Frecuencias Ítem 16.....	72
Gráfico 17. Distribución de Frecuencias Ítem 17.....	73
Gráfico 18. Distribución de Frecuencias Ítem 18.....	74
Gráfico 19. Distribución de Frecuencias Ítem 19.....	75
Gráfico 20. Distribución de Frecuencias Ítem 20.....	76
Gráfico 21. Distribución de Frecuencias Ítem 21.....	77
Gráfico 22. Distribución de Frecuencias Ítem 22.....	78
Gráfico 23. Distribución de Frecuencias Ítem 23.....	79
Gráfico 24. Distribución de Frecuencias Ítem 24.....	80
Gráfico 25. Distribución de Frecuencias Ítem 25.....	81

ÍNDICE DE ANEXOS

	p.
Anexo 1. Instrumento de Recolección de Datos.....	94
Anexo 2. Formato de Validación del Instrumento.....	95
Calculo de Confiabilidad.....	96



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POST GRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



METACOMPRESIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL EN EL LICEO NACIONAL BOLIVARIANO “BATALLA DE CARABOBO” MUNICIPIO SAN CARLOS ESTADO COJEDES

Autora: Rosa M. Araujo R.
Tutora: Msc. Thaida Barrios

RESUMEN

El objetivo de la investigación fue determinar el proceso de metacompreensión lectora de los estudiantes de 4to y 5to año de educación media general en el Liceo Nacional Bolivariano “Batalla de Carabobo” ubicado en Los Colorados, municipio San Carlos estado Cojedes. El mismo se basa en el sustento metacognitivo de John Flavell, Ann Brown, y el inventario de estrategias de metacompreensión lectora de Maribeth Schmitt. La metodología empleada fue la investigación de campo tipo exploratorio, la muestra quedó constituida por 45 estudiantes que fueron seleccionados al azar simple. Se aplicó la técnica de la observación directa vivencial y un cuestionario con escala tipo Likert. En cuanto al análisis de los resultados, se utilizó la estadística descriptiva y los resultados se presentaron en tablas y gráficos. La confiabilidad del instrumento, fue realizada a través del Coeficiente del Alfa de Cronbach. De los hallazgos obtenidos en la investigación se destaca que los estudiantes no son conscientes de la importancia de la actividad lectora que comprende seleccionar las estrategias adecuadas como medio para conseguir el fin de la comprensión de la lectura, no tienen ningún referente de conocimiento previo para establecer si uso o no una estrategia, de igual forma desconocen los factores epistemológicos que intervienen en la adquisición de su aprendizaje. Por tanto, se hace necesario formar a los estudiantes en el uso de estrategias de metacompreensión lectora, para que logren comprender como se comprende un texto.

Descriptoros: metacognición, metacompreensión lectora, estrategia de metacompreensión lectora, estudiantes de educación media.

Línea de Investigación: Psicoeducativa

Temática: Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje

Subtemática: Desarrollo de la personalidad integral del individuo



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POST GRADO
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



METACOMPREENSIÓN DE LECTORES ESTUDIANTES SECUNDARIA GENERAL EDUCACIÓN NACIONAL ALTA ESCUELA BOLIVARIANA "BATALLA DE CARABOBO" SAN CARLOS MUNICIPIO COJEDES ESTADO

Autor: Rosa M. Araujo R.
Tutor: Msc. Thaida Barrio
2016

ABSTRACT

The objective of the research was to determine the process of reading metacomprehension students of 4th and 5th year of general secondary education at the National Bolivarian High School "Battle of Carabobo" located in Los Colorados, San Carlos municipality Cojedes state. It is based on the metacognitive support of John Flavell, Ann Brown, and inventory strategies of reading metacomprehension Maribeth Schmitt. The methodology used was the exploratory research field; the sample was composed of 45 students who were selected to chance simple. Experiential technique direct observation and a questionnaire with Likert scale was applied. For analysis of the results, descriptive statistics were used and the results were presented in tables and graphs. The reliability of the instrument was carried through the Cronbach's alpha coefficient. Of the findings obtained in research highlights that students are unaware of the importance of reading activity comprising selecting appropriate strategies as a tool to the objective of the reading comprehension, they have no reference point prior knowledge to establish whether or not use a strategy, equally unaware of the epistemological factors involved in the acquisition of learning. Therefore, it is necessary to train students in the use metacomprehension of reading strategies to achieve understanding how a text is understood.

Descriptors: metacognition, metacomprehension of reading, metacomprehension of Reading strategies, students of secondary education.

Research Line: Psicoeducativa

Subject: Guidance on the teaching-learning

Sub-theme: Development of the integral personality of the individual

INTRODUCCIÓN

Es incuestionable el valor de la lectura y del papel primordial que juega en la formación de las personas, de ella depende, en gran medida, el nivel de los resultados alcanzados en las actividades académicas. En los primeros niveles de escolaridad la lectura comienza siendo un objeto de conocimiento para luego convertirse en un instrumento para asimilar conocimientos, esto es particularmente evidente en el sub sistema de educación media general y más aún en los dos últimos años donde se espera y se requiere que los educandos lean de manera intencionada, autónoma, reflexiva y crítica para responder a las exigencias académicas. Sin embargo, la experiencia muestra que buena parte de las dificultades que determinados estudiantes experimentan con la lectura se debe a la ausencia de procesos adecuados (cognitivos y metacognitivos) que les ayuden a monitorear y comprender lo que están leyendo.

Por consiguiente, en los últimos años se han dado pasos importantes en Venezuela en materia educativa, el estado a través del Ministerio del Poder Popular para la Educación ha implementado políticas que ha permitido el aumento significativo de las estrategias de promoción y desarrollo de la lectura, no solo en el contexto educativo, sino en todos los ámbitos de la sociedad. Si bien existe la intención de mejorar, no es menos cierto, que falta mucho por hacer para identificarnos con el desarrollo lector que presentan los ciudadanos en otros países. Aunado a esto, persisten problemas que influyen para lograr la calidad en el ámbito educativo; uno de ellos, es las condiciones del aprendizaje en las que se encuentran la mayoría de las instituciones educativas del país y la falta de control y seguimiento en la formación permanente del docente.

Ante esto, se hace necesario que el profesor y la profesora estén en constante actualización en programas de investigación y formación; esto permitirá que desarrollen acciones para que los educandos sean parte del proceso de enseñanza-

aprendizaje desde un enfoque metacognitivo. Se considera importante dicha preparación porque es una orientación que prepara al estudiante a asumir con mayor responsabilidad su preparación académica, porque estará capacitado para adquirir mayores y mejores conocimientos.

En el marco de la orientación metacognitiva, surge el concepto de metacompreensión lectora; entendida como el conocimiento que tiene el lector acerca de las propias estrategias con que cuenta para comprender un texto escrito. En este proceso de comprender, se evidenció en el contexto escolar del Liceo Nacional Bolivariano “Batalla de Carabobo” en actividades informales de lectura de los estudiantes de 4to y 5to año, que su mayor preocupación está puesta en perfeccionar aspectos relacionados con la decodificación, no se evidencia un esfuerzo mental para lograr la comprensión en el tema desarrollado y esto hace que el conocimiento obtenido sea débil.

De ahí que, el presente trabajo presenta el tema de la metacompreensión lectora, a través de un sustento teórico y metodológico, y su relación con el análisis de las estrategias que con mayor rigor utilizan los estudiantes de la muestra para lograr el conocimiento de la lectura. Por otra parte, el estudio presenta explicación documental acerca del tema de la metacompreensión lectora como una actividad compleja de orden superior del pensamiento, que hace que los individuos utilicen ciertas estrategias para lograr la comprensión del texto.

La teoría que orienta la investigación es la teoría metacognitiva de los psicólogos John Flavell y Ann Brown, además del inventario de estrategias de metacompreensión lectora de la autora Maribeth Schmitt. Queda entendido que el concepto de metacognición es controversial y para muchos poco claro, sin embargo en el trabajo se muestra como una actividad mental que permite hacer uso de las estrategias más adecuadas para autorregular y controlar el propio aprendizaje, es decir las estrategias

que deben utilizarse en cada situación, aplicarlas, controlarlas y evaluarlas para ser aplicadas a nuevas situaciones de aprendizaje.

Bajo esta orientación de enseñanza los docentes deben tener como objetivo desarrollar habilidades del pensamiento como un complemento de la educación convencional, el principal reto y meta de una institución educativa debe ser ayudar al estudiante a pensar y enseñar a aprender. Es decir, educar con estrategias de aprendizaje que promuevan el esfuerzo mental del estudiante para propiciar la construcción de esquemas y facilitar el aprendizaje permanente y no una simple acumulación del conocimiento.

Por tanto, la lectura más que un proceso de descifrar signos escritos es un proceso que permite adquirir conocimientos, por lo que se requiere del lector un esfuerzo para saber pensar. Por lo tanto, en la investigación se exploró una de las mayores dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes y que en muchas ocasiones lo limita para avanzar de manera satisfactoria en sus estudios, este problema está relacionada con la comprensión de la lectura, siendo un problema que se evidencia en la mayoría de las instituciones educativas en el subsistema de educación media general.

Por otra parte, resultó importante investigar estos procesos que forman a los educandos en habilidades del pensamiento para que estén en sintonía con la actual sociedad del conocimiento donde el mundo globalizado y el avance de la tecnología, proporciona información de todo tipo; el nuevo reto es poseer las suficientes destrezas del pensamiento para tener aprehensión de lo que se necesita conocer y la forma más eficiente para llegar a ella.

El trabajo tiene sustento en la línea de investigación psicoeducativa, en el mismo se hace referencia al estímulo de habilidades intelectuales, hábitos y conceptos en la lectura basada en las teorías del aprendizaje.

En tal sentido, la investigación se organizó en cinco (5) capítulos, logrando un esquema de una investigación cuantitativa, estructurada de la siguiente manera:

El Capítulo I estuvo dedicado a contextualizar el problema donde se describe la realidad objeto del estudio, explica situaciones actuales y elementos relacionados con el problema, por otra parte se establecen las interrogantes de la investigación, los objetivos del trabajo, general y específicos, finalizando con la justificación del estudio.

En el Capítulo II, se desarrolló el marco teórico que incluye antecedentes de estudios previos en trabajos y tesis de grado relacionados con el tema de metacompreensión lectora; de igual forma, se presenta las bases teóricas producto de revisión documental-bibliográfica, ideas, conceptos y definiciones de diferentes autores que sirven de base a la investigación y por último los fundamentos legales, y la operacionalización de variables.

El Capítulo III se refiere a la metodología que se utilizó, tipo, diseño, población, muestra, técnicas e instrumentos que se aplicaron para recabar los datos, la técnica de análisis de la información, validez, y confiabilidad del instrumento.

El Capítulo IV correspondió a la presentación y análisis de los resultados obtenida a través de las técnicas implementadas. Finalmente en el Capítulo V expone las Conclusiones, el análisis de la información obtenida en base a los objetivos planteados sacando a la luz aspectos que generaron nuevos conocimientos y que posibilitan líneas de acción y de investigación en el futuro. De igual forma, en el capítulo, se presentan las Recomendaciones del trabajo.

Seguidamente se presenta las Referencias que fueron utilizadas para la revisión de los autores en el tema. Por último los anexos que contienen: los formatos de validación de juicio de expertos y el formato del cuestionario aplicado a los estudiantes.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Según Paella y Martins (2012)

“El Planteamiento del problema explica en que consiste el objeto de estudio. El por qué y para qué es necesario estudiarlo, y que importancia tiene”

Planteamiento del Problema

Hoy día vivimos en un mundo globalizado, habitado por 7.000 millones de personas, de las cuales, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO) solamente 1.155 millones tienen acceso a una educación formal en sus diferentes grados, niveles y modalidades; en contraste, 876 millones de jóvenes y adultos son considerados analfabetos y 113 millones de niños en edad escolar se encuentran fuera de las aulas de las escuelas por diversas circunstancias.

Ante este panorama mundial, caracterizado por la iniquidad y la falta de oportunidades de todos para acceder a una educación digna y de calidad, los organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), han señalado que en los nuevos escenarios mundiales, la educación constituye el pilar estratégico fundamental en el desarrollo de las naciones y por consiguiente, en la posibilidad de mejorar la calidad de vida.

Ahora bien, en Venezuela, el Ministerio del Poder Popular para la Educación aplica un proceso de transformación en la educación, apegada a los nuevos paradigmas del siglo veintiuno, conscientes de que mejorar el nivel lector de la

población estudiantil es un elemento clave que influye en la calidad educativa. Esto se ha convertido en un gran reto para las autoridades educativas del país que buscan satisfacer las necesidades de formación de los docentes en su labor pedagógica y que a su vez los estudiantes se conviertan en sujetos críticos, analíticos y capacitados para transformar su realidad social.

Ante tal contexto, los profesores y profesoras deben asumir el rol que les corresponde en tan importante tarea de hacer posible la realidad de un cambio a través de una renovación pedagógica y didáctica en los centros escolares. En el año 2007 se inició con mayor énfasis la Reforma Educativa, como un reto que pretendió mejorar la calidad de la enseñanza, haciendo posible la síntesis entre el desarrollo de capacidades cognitivas, afectivas, motrices y éticas del alumnado.

No obstante, en la actualidad continúa la dificultad respecto a áreas prioritarias de la educación y quedó evidenciado cuando el Ministerio del Poder Popular para la Educación en el año 2013 realizó un diagnóstico en el territorio nacional y se encontró con la penosa realidad de que los niños, niñas y adolescentes están por debajo de los estándares latinoamericanos y mundiales en áreas críticas en cuanto al aprendizaje de la escritura, la lectura, el desarrollo del pensamiento lógico-matemático y la ciencia. A partir de allí, el Ministerio enfatizó una serie de ajustes en cuanto a la capacitación docente y para fortalecerlo implementó el Sistema Nacional de Investigación y Formación con el objetivo de elevar la calidad del magisterio.

Sobre este aspecto se requiere establecer la enseñanza, en el aspecto puntual de la lectura como una actividad que ocupa un lugar preponderante dentro de los planes de estudio por ser la base del resto de las asignaturas, así que se plantea en el nuevo diseño curricular desarrollar las habilidades superiores del pensamiento. Cabe considerar, por otra parte, que el sub sistema de educación media general en Venezuela presenta una realidad verdaderamente preocupante, entre otros muchos problemas relevantes que le aquejan, a los efectos de este estudio, se destaca el

relacionado con la actividad de leer, específicamente con el uso de estrategias metacognitivas que favorecen el proceso de comprensión de la lectura.

Ante esta realidad, la mayoría de los estudiantes termina su quinto año sin haber adquirido las competencias para leer y escribir en forma adecuada, los datos que aportan investigaciones realizadas a nivel superior dan cuenta de estudiantes que ingresan a la universidad con un limitado desarrollo lector, el bachiller entiende las ideas generales de los textos que lee y hace inferencias simples, pero evidencia limitaciones cuando debe interpretar la información suministrada por los referidos textos y en la elaboración de inferencias de mayor complejidad, de tal afirmación se infiere que esta situación es una consecuencia de la educación de los niveles anteriores que causan dificultades en la formación en el ámbito profesional de un individuo, es evidente que estas dificultades en la comprensión lectora afectan directamente todas las actividades académicas basadas en la lectura las cuales son diversas y numerosas.

En este sentido, se ha discutido en diferentes encuentros de carácter pedagógico que el acto de leer no debe quedarse solamente en el proceso de decodificación de un texto, debe abarcar también la comprensión y el aprendizaje, y para lograrlo se requiere del conocimiento necesario de procesos tan importantes y complejos como lo es la cognición y metacognición. En opinión de algunos investigadores la frustración que representa para una persona no saber leer y escribir lo marca en su vida personal, social y productiva, al considerar que parte del éxito o fracaso de un estudiante depende en gran medida de su dominio o capacidad para leer cualquier texto, saber analizarlo y comprenderlo.

En lo relativo a la comprensión de la lectura, Baker y Brown, (1984) señalan que uno de los elementos de la metacognición es la metacompreensión lectora e implica el proceso de control de la comprensión y la utilización de estrategias independientes que facilitan el aprendizaje y el recuerdo (p. 52). Tal afirmación fue presentada hace

más de treinta años y sin embargo la atención hacia este complicado proceso no pierde fuerza, la lectura continúa siendo un medio fundamental para recibir la información. Este proceso exige cada vez, con mayor urgencia, del uso de estrategias metacognitivas para apropiarse de la información y hacerla más significativa, porque indudablemente las destrezas que impliquen reflexión ayuda a mejorar el aprendizaje.

La comprensión, en un sentido cognitivo, se puede medir por el grado en el cual un lector puede utilizar la información que ha leído, la metacompreensión se evalúa viendo cómo el lector hace uso de la información leída, puede predecir la extensión en la que la ejecución ha tenido éxito, y puede explicar su conocimiento de los procesos de comprensión. Brown (1980) dice que entender el contenido de un texto sería un ejemplo de comprensión lectora y entender que lo que se ha hecho, es un ejemplo de metacompreensión.

De acuerdo con el autor mencionado, se evidencia la importancia que tiene que los estudiantes asuman la mayor responsabilidad en la comprensión y control de la comprensión lectora, es común que sean los docentes quienes planteen las preguntas a los estudiantes para que estos busquen el sentido al texto que leen, como parte del trabajo de desarrollo de la comprensión lectora. Sin embargo, el que sean los estudiantes quienes lo propongan es poco usual.

De lo anterior se ha demostrado que los procedimientos tradicionales de la enseñanza de la comprensión lectora han adormecido esa capacidad innata de muchos estudiantes para adquirir la información, se ha hecho el énfasis en la memorización de lo leído para responder a las preguntas del profesor, de hay que mucho de ellos han asumido que el objetivo de la lectura es memorizar y responder a preguntas sobre lo que leen.

Freire (2010), plantea en su propuesta de pedagogía de la pregunta, la aptitud para autopreguntarnos, expresa que es una destreza que abre la posibilidad al

conocimiento a quien lo posee y es susceptible de ser enseñada a los lectores. En tal sentido, posibilitar que los estudiantes aprendan a plantearse a sí mismo preguntas sobre lo que están leyendo, abre amplias posibilidades a la comprensión y representa una de las destrezas de pensamiento cognitivo y metacognitivo que más contribuye al proceso de regulación de la comprensión.

De ahí que, es perfectamente posible entrenar a los estudiantes para que desarrollen actividades metacognitivas u otros factores de motivación para lograr el buen desempeño lector. Desde mediados de los años setenta se han realizado grandes avances en relación con el conocimiento acerca del proceso de comprensión de la lectura. Sobre esta actividad, se ha descubierto que los lectores, incluso los niños, están conscientes de su conocimiento y usan estrategias para lograr sus metas, el lector puede establecer sus propios criterios internos para el aprendizaje y supervisar su progreso de acuerdo a estos criterios y actuar para satisfacer sus metas como lector.

La lectura además de ser un proceso epistémico es un proceso activo, por lo que también el proceso de enseñanza aprendizaje debe serlo a fin de que el joven pueda obtener mucho provecho del mismo. No deja de ser relevante que los docentes conozcan las conceptualizaciones acerca de la perspectiva metacognitivas y partir de esta desarrollar su labor educativa según su planificación en cualquier área del aprendizaje, esto permitirá a los estudiantes utilizar las estrategias para comprender el contenido de un texto escrito y realizar cualquier tarea, el joven en la medida que consolida estos proceso metacognitivo se vuelve experto para desenvolverse. En todo caso el tema de la metacognición en la lectura no es nuevo, John Flavell en estudios realizados enfatizó la importancia del saber metacognitivo el cual está dado por lo que el lector sabe de una tarea determinada, lo que espera lograr con ella, y por lo tanto, la supervisión que llevará a cabo para alcanzar el éxito.

Por consiguiente, este trabajo orienta sobre la importancia que representa el uso de estrategias metacognitivas aplicadas a la comprensión de lectura para asegurarse de ser un lector autónomo, crítico y reflexivo, dichas herramientas son de gran utilidad para acceder a nuevas informaciones y obtener conocimiento, además es una habilidad de carácter permanente que acompaña al individuo tanto en su faceta personal como profesional. Igualmente esta investigación presenta elementos que dan pistas para conocer el nivel de metacompreensión lectora que poseen los estudiantes.

En este sentido, en el estudio se desarrolla uno de los procesos metacognitivos implicados en la lectura, quizás el más importante, la metacompreensión. Ante estos planteamientos, el Liceo Nacional Bolivariano “Batalla de Carabobo” no escapa a la realidad de estudiantes que presentan una deficiente lectura, el desempeño laboral de la autora permitió evidenciar la debilidad de los educandos para una adecuada comprensión, y los que logran el conocimiento desconocen las estrategias que utilizaron para llegar a ella. En el contexto de la investigación se observó que los estudiantes realizaban actividades de lectura, haciendo el énfasis en proceso de decodificación y dejando a un lado la razón, entendiendo tal acción como inadecuada para este nivel educativo.

Una de las cosas que más movió la atención fue el poco esfuerzo mental por parte de los estudiantes, la confusión que presentan respecto a las demanda de las tareas, deficiencia en el uso lexicológico de las palabras, la pobreza en la decodificación de las palabras, y el poco habito en el uso de habilidades metacognitivas en las actividades de comprensión de la lectura. Sin duda esta situación tiene incidencia negativa en el rendimiento académico, así como en el índice de repitencia y deserción escolar, esto sucede posiblemente por desconocer las estrategias de metacompreensión lectora que es el punto principal de la investigación.

Por ello conocer desde los educandos procesos tan personales representa un gran aporte para los docentes, pues se trata de información proporcionada que permite

analizar el tema de metacomprensión lectora desde el enfoque de la psicología cognitiva y que es de gran utilidad al campo de la educación puesto que comprender es un proceso psicológico complejo e incluye factores no solo lingüísticos sino además motivacionales y cognitivos. Esta abarca el empleo de estrategias conscientes que conducen a decodificar el texto, luego captar el significado estableciendo conexiones coherentes entre sus conocimientos y la nueva información que le suministra el texto. El trabajo aunque representa la opinión proporcionada por los educandos, revisa también la práctica pedagógica de los docentes.

Por lo anterior descrito surgió la necesidad de realizar la investigación orientada a dar respuesta a las siguientes interrogantes:

- 1.- ¿Qué conocimiento de metacomprensión lectora tienen los estudiantes de 4to y 5to año de educación media general del Liceo Nacional Bolivariano “Batalla de Carabobo”?
- 2.- ¿Qué estrategias de metacomprensión lectora utilizan los estudiantes de 4to y 5to año de educación media general?
- 3.- ¿Cuál es el nivel de metacomprensión lectora de los estudiantes de 4to y 5to año de educación media general del Liceo Nacional Bolivariano “Batalla de Carabobo”?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Determinar la metacomprensión lectora en estudiantes de educación media general en el Liceo Nacional Bolivariano “Batalla de Carabobo” municipio San Carlos, estado Cojedes

Objetivos Específicos

- 1.- Identificar el conocimiento de metacompreensión lectora que tienen los estudiantes de 4to y 5to año de educación media general.
- 2.- Describir las estrategias de metacompreensión lectora utilizada por los estudiantes.
- 3.- Establecer el nivel de metacompreensión lectora de los estudiantes de 4to y 5to año de educación media general del Liceo Nacional Bolivariano “Batalla de Carabobo”.

Justificación de la Investigación

La presente investigación parte de la premisa que utilizar estrategias metacognitivas representa una alternativa para optimizar el proceso de la educación porque permite a los y las estudiantes asumir con mayor responsabilidad su formación académica, puesto que, están capacitado para adquirir mejores conocimientos.

Cabe destacar que educar a los jóvenes desde la perspectiva de la metacognición permite formar lectores eficaces, conscientes de auto regular su aprendizaje para lograr criterios propios, tener consciencia de los procesos que intervienen en la comprensión e interpretación del contenido de un texto, se involucran en el proceso de aprendizaje, al utilizar lo que sabe para aprender aún más, consolidar conocimientos, y superar deficiencias; es decir, esto los ayuda a impulsarlos para que sean verdaderamente autores de su propia enseñanza.

En este contexto, es importante mencionar que el docente es clave fundamental para que el estudiante logre entender y relacionar lo que dice el texto con las experiencias previas, debe actuar como un mediador de aprendizajes porque no solo se trata de ser un buen educador, sino hacerlo cada vez mejor, interviniendo para que sus estudiantes corrijan deficiencias y fortalezcan sus potencialidades.

Es así que cuando se observa y se hace un análisis de comprensión de textos por parte de los estudiantes de 4to y 5to año en el L.N.B. “Batalla de Carabobo” es notoria la deficiencia en la comprensión lectora no solo en el área de idiomas (castellano) sino en las demás áreas de aprendizaje, es un problema que inquieta tanto a los docentes como a la institución, porque en estos años de estudio los estudiantes deben poseer conocimientos de procesos cognitivos y metacognitivos presentes en la comprensión de la lectura.

Lo anterior conlleva a que el estudio en el contexto mencionado sea útil para los directivos docentes, y estudiantes, así como también para otros investigadores interesados en conocer sobre la metacomprensión asociado a procesos de lectura y su influencia significativa en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Representa un aporte de la psicología cognitiva al campo de la educación, que permite visualizar y entender, como los seres humanos están capacitados de acuerdo a estructuras mentales y con influencia del contexto escolar y familiar, para utilizar estrategias que conlleva a la resolución de cualquier tarea que resulte compleja, De igual manera el trabajo representa un aporte para generar reflexión sobre las metodología de enseñanza en pro de un perfeccionamiento de las mismas.

La orientación metacognitiva se adopta con el ánimo de dar respuestas a los problemas que tienen los estudiantes para gestionar sus propios conocimientos, y toma en cuenta que es un componente de alto nivel, que dirige la actuación de los componentes más sencillos, o de nivel inferior. Por ello, este enfoque favorece el desarrollo del control sobre la actividad intelectual, y mejora su rendimiento.

Al mismo tiempo la contribución metodológica consiste en proporcionar información sobre un proceso investigativo en el ámbito pedagógico con información proporcionada desde los propios estudiantes, cómo desde su experiencia personal logran reconocer para usar y aplicar el pensamiento para el logro de una tarea que requiere activar estrategias de metacomprensión para obtener un conocimiento que

los hace crecer como personas y futuros profesionales. Por otra parte, el trabajo analiza el proceso de la lectura, la metacognición y la metacompreensión lectora para el logro de aprendizajes útiles y satisfactorios, tanto para los jóvenes como para docentes del subsistema de educación media general.

De esta forma, se entiende que el primer elemento importante para buscar una solución cuando se observa un proceso débil de comprensión lectora es hacer una evaluación de las deficiencias específicas que presentan los estudiantes al enfrentar un proceso de comprensión de textos. De igual forma, la investigación fue viable porque la autora contó con los recursos económicos necesarios para llevarla a cabo y se desenvuelve en el contexto de la investigación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Según Tamayo (2012)

El marco teórico amplía la descripción del problema e integra la teoría con la investigación y sus relaciones mutuas

Antecedentes de la investigación

Al considerar los antecedentes que pueden servir de plataforma al presente trabajo, se consideró la opinión de Tamayo (2012), cuando afirma que “todo antecedente, debe proporcionar elementos que le sirvan de soporte para expandir las ideas que tiene el investigador” (p.135). En tal sentido, luego de una búsqueda minuciosa de estudios que estuvieron vinculados con el proyecto se presenta la información recabada que sirve de apoyo a la misma.

El trabajo realizado por Calderon (2010), en la revista Actualidades Investigativas en Educación de la Universidad de Costa Rica, presentó una descripción teórica relacionada con aspectos comprendidos bajo el nombre de “Procesos metacognitivos, la metacompreensión y la realización exitosa de la actividad de la lectura en todo sujeto lector”. En el mismo, se expuso que los procesos metacognitivos juegan un papel fundamental en la comprensión del texto y en el recuerdo de eso que ha sido leído, la autora del trabajo resalta la importancia de establecer un diagnóstico certero sobre la dificultad de comprensión que encuentra el estudiante frente a la tarea, solamente esta medida puede suministrar los elementos necesarios para emprender un trabajo de remediación, desde una perspectiva metacognitiva.

Este artículo de investigación presenta una revisión rigurosa de los apartados pertinentes a los procesos de metacompreensión como proceso derivado de la metacognición, y como estos influyen en la comprensión de un texto, se profundiza

en la influencia que tiene en el rendimiento académico y como es importante detectar en los educandos la dificultad que presentan ante la realización exitosa de la lectura para un posterior atención. Este estudio tiene relación con las conceptualizaciones presentadas en la presente investigación porque presenta el propósito de realizar un diagnóstico de los estudiantes en cuanto a procesos metacognitivos asociados a la lectura y a partir de lo evidenciado dejar las bases para profundizar en el mismo.

Por su parte, Quiroga (2010), realizó un trabajo comparativo para determinar el nivel de relación existente entre los niveles cognitivos de comprensión lectora y las estrategias metacognitivas, de tal forma que sirva para establecer un diagnóstico de la influencia entre unos y otros. Entre las conclusiones señala que uno de los problemas que se encuentra con mayor frecuencia es la dificultad que los estudiantes tienen para desarrollar procesos cognitivos de orden superior, sobre todo cuando estos se relacionan con procesos como la comprensión. En este trabajo se analizan las estrategias cognitivas que se utilizan para desarrollar y mejorar la comprensión lectora y se resaltan las estrategias metacognitivas para regular esos procesos, se analizan igualmente, los indicadores para aplicar en los procesos de metacognición como son la regulación y conciencia por parte del propio sujeto que adquiere el conocimiento.

El trabajo planteado permitió considerar posiciones teóricas importantes para comprender el enfoque metacognitivo y su ámbito de aplicación en la educación, además de conocer la adecuada capacitación de los estudiantes a través del uso de estrategias metacognitivas de lectura que permitan desarrollar sus habilidades lectoras.

Otro estudio de interés para la presente investigación fue el realizado por Heit, (2011), quien realizó un trabajo de investigación con el título “Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y su eficacia en la asignatura de Lengua y Literatura”. El mismo tuvo como objetivo identificar las estrategias metacognitivas

en comprensión lectora y determinar su influencia sobre la eficacia en la asignatura lengua y literatura. La hipótesis de este estudio es que los estudiantes con mayor utilización de estrategias metacognitivas en comprensión lectora presentan mayor eficacia en la asignatura de Lengua y Literatura. El Trabajo se efectuó con una muestra de 207 adolescentes de ambos sexos que cursaban 7º, 8º y 9º año del EGB3. En los resultados de la investigación se conoció que existe una influencia significativa positiva de la estrategia de metacognición global sobre la eficacia en la asignatura lengua y literatura.

El trabajo antes mencionado tiene correspondencia con la tesis ya que muestra la importancia y la influencia positiva que tiene en los estudiantes el uso de estrategias metacognitivas en el proceso de autorregulación del aprendizaje por parte del estudiante, y como el uso de ésta, influye de manera exitosa o no en su formación académica.

De igual forma Miñán (2011), efectuó un estudio denominado “Estrategias de metacomprensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios” dicho estudio presentó como objetivo conocer la relación entre las estrategias de metacomprensión lectora y los estilos de aprendizaje en un grupo de estudiantes universitarios del primer año en una universidad nacional y una universidad privada, el tipo de investigación correspondió al expo facto correlacional. Se empleó el inventario de estrategias de metacomprensión de Schmitt y el inventario de estrategias de aprendizaje de Kolb. Los resultados indicaron que los participantes poseían un bajo nivel de desarrollo de las estrategias metacomprensivas, no se evidenció un estilo de aprendizaje predominante, básicamente, las estrategias de metacomprensión lectora y los estilos de aprendizaje no se relacionan, el autor expuso que la razón fue el incipiente desarrollo de las estrategias en la población investigada.

La relación de lo antes planteado es directa con el objeto de estudio, porque se trata de obtener información significativa relacionada a la importancia de una

metodología adecuada cuando se trabaja la metacomprensión lectora en el desarrollo de un determinado estilo de aprendizaje en el estudiante.

Por otra parte, Luís (2012), realizó un trabajo de investigación presentado en la Universidad de Carabobo sobre: “Estrategias metodológicas para el desarrollo de la comprensión lectora”. El objetivo del estudio fue desarrollar la comprensión lectora en niños y niñas de 3er grado de la U. E. “Miguel Marín” en el estado Carabobo. La tesis estuvo enmarcada en una investigación cualitativa bajo el enfoque investigación acción participante. Los informantes claves fueron: una Docente de 3er grado, una representante y los 35 niños de la sección. Los hallazgos obtenidos reflejaron que los estudiantes sentían apatía por la lectura lo que ocasionaba deficiencias en la comprensión lectora, por lo cual la investigadora diseñó y aplicó un plan de acción basado en estrategias metodológicas de manera que los educandos percibieran la lectura como una herramienta de aprendizaje y recreativa, observándose una notoria mejoría en la comprensión de textos en los mismos.

Aunque esta investigación no hizo un aporte teórico relevante en relación a la investigación sobre metacomprensión lectora, si es importante resaltar que se identificaron algunas dificultades en los procesos de comprensión de los estudiantes de básica primaria, que sirvieron como referente a tener en cuenta dentro de una nueva investigación. Lo más importante a resaltar es que las dificultades en los procesos de comprensión tienen su origen desde los primeros grados académicos, debido principalmente a que la propuesta pedagógica que se presenta para estos años, en el caso particular de la lectura y la escritura, buscan afianzar procesos memorísticos y de reiteración de conceptos que crea apatía, se tiene la falsa creencia que a través de la reiteración literal de los textos, y de una vocalización acertada se llega a procesos analíticos y comprensivos; cuando realmente lo que se propone es la reiteración incondicionada de errores frente a la lectura y frente a la comprensión.

Los antecedentes presentados en su mayoría son investigaciones internacionales que aportan un sustento teórico sobre el tema y afianzan la creencia de que el tema de metacompreensión lectora es un tema que ha sido poco estudiado en nuestro país y por ende en nuestra institución.

Bases Teóricas

Arias (2010), expresa que las bases teóricas “implican un desarrollo amplio de los conceptos y aportes que conforman el punto de vista o enfoque adoptado, para sustentar o explicar el problema planteado” (p. 67). En tal sentido, se presenta las conceptualizaciones, ideas y posturas que sustentan el trabajo.

Leer

Para la autora Solé (2000), leer significa comprender lo que se está leyendo, estar concentrado en lo que se estudia, y ser un sujeto activo que se esfuerza y examina lo que está escrito, además de este esfuerzo cognitivo, la distribución y el contenido del texto, son elementos imprescindibles para fomentar la comprensión lectora.

Con tal afirmación queda claro que enseñar a leer no es nada fácil porque existe un proceso cognitivo complicado que requiere de una intervención antes, durante y después de la lectura, también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender. En tal sentido, para conseguir dicha enseñanza hay que aplicar un proceso pedagógico basado en la metacognición como una forma de instruir y educar de forma eficaz y significativa. El estudiante, el profesor y/o la profesora deben conocer las fases, las razones y las estrategias a utilizar o a mejorar para realizar dicha acción (conocer-controlar-autorregular). La metalectura vinculada a la metacompreensión permite formar a buenos lectores, para ello, hay que aprender a leer, después saber leer y leer bien; es decir, ser capaz de poder corregir la lectura, no solo su forma sino

interesarse también por su contenido y por la comprensión de lo que se lee. Jiménez (2004), remiten a Lunzer y Dolan (1979), cuando dice que la lectura es un proceso que consta de dos partes:

1.- El lector debe establecer lo que el escritor ha dicho (a partir de las formas lingüísticas del texto).

2.- Averiguar lo que el escritor ha querido decir.

De igual forma los autores Adams y Collins (1985), refieren también dos formas de entender la lectura: la decodificación de grafemas y su conversión a fonemas, en un primer nivel, y la habilidad que tiene el individuo de extraer el significado, tanto explícito como implícito, de un texto escrito es el segundo nivel (p. 38).

La afirmación de estos autores establece que para que tenga lugar el acto de leer es imprescindible que cada lector comparta el sistema de señales y símbolos abstractos que forman el texto. Si no es así, no habrá lectura, sólo se habrá pasado la vista por el escrito, comprender no es una actividad mecánica ni pasiva aunque algunos procesos se mecanizan rápidamente ya que el lector lee con cierta frecuencia una vez que ha aprendido a decodificar. Sin embargo para hacerlo, el lector debe relacionar el contenido con sus conocimientos previos, hacer inferencias basándose en el contexto y reconstruir desde un punto de vista cognitivo el significado de lo leído. Así se puede decir que ha tenido lugar el acto de leer.

Puente (1991, citado en Jiménez Rodríguez, 2004) argumenta que:

El niño sabrá leer cuando entienda el conjunto de signos de una palabra, cuando conozca su significado. No debe confundirse el proceso de formar palabras con el proceso de comprender el significado. (...) Comprender la lectura implica extraer de un texto escrito el significado tanto de las palabras como de las relaciones entre palabras. El significado puede ser extraído de textos explícitos, relaciones implícitas, del conocimiento de base que tiene el lector y de sus experiencias acerca del mundo (p. 6).

Con base a lo anterior, es pertinente señalar que para que un sujeto pueda aprender a leer, debe adquirir sucesivamente las habilidades de conversión grafema-fonema, fluidez lectora, comprensión lectora y el conocimiento de las estrategias que utilizó para lograr la comprensión, en esta última habilidad se desarrolla el sustento teórico del trabajo. El resultado de la comprensión para un lector experto según lo afirma Madruga (2006), “es la construcción de una representación mental del significado del texto” (p. 103). Para conseguir esta consecuencia el lector activa y coordina procesos cognitivos de diferentes niveles: reconocimiento de palabras y acceso léxico, análisis sintáctico, semántico y pragmático; estos procesos requieren utilizar conocimientos previos de diversa naturaleza.

Asimismo la autora Jolibert (2003), propone dos ideas fundamentales asociadas a la lectura, en primer lugar la práctica continua de la lectura que transforma al lector, donde se observa que niñas y niños a partir de una situación real, (en la cual necesiten leer) pondrán en juego sus competencias previas para otorgar sentido a lo que se le ha presentado. Además, fundamenta, que no se enseña a leer a un niño, es él quien aprende con la ayuda de un adulto mediador. En el contexto educativo el docente debe saber guiar el proceso natural que vivencia en el cual son ellos los que a partir de sus ganas y motivación por explorar se acercan a la lectura, el trabajo de los docentes debe ser contribuir y mediar en este transcurso, motivando la lectura a partir de las características de los estudiantes con material de apoyo que sea de su interés.

Desde una perspectiva pedagógica de la lectura, se concibe que leer es la enseñanza progresiva de habilidades necesarias para interpretar el código escrito, por lo que el proceso es considerado como el conjunto de actividades dirigidas por el docente, donde los y las estudiantes deben adquirir conocimientos lingüísticos, textuales y discursivos y aplicar estrategias de lectura que los ayude a obtener el conocimiento del texto.

En otras palabras, la lectura no solo proporciona información (instrucción) sino que forma (educa) creando hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo, concentración, recrea, entretiene y distrae. Una persona con hábito de lectura posee autonomía cognitiva, es decir, está preparada para aprender durante toda la vida. En esta época de cambios vertiginosos en la cual los conocimientos envejecen con rapidez, es fundamental tener una conducta lectora que garantice tener conocimientos frescos para poseer competencia laboral y/o académica. Tener una fluida comprensión y hábito de lectura, garantiza el perfeccionamiento del lenguaje, mejora la expresión oral y escrita, aumenta el vocabulario, mejora la redacción y la ortografía. En el acto de leer se establecen conceptos, juicios y razonamientos porque se está en un dialogo constante con el autor y con nuestra propia cosmovisión.

Leer comprensivamente para el estudiante, es algo que él mismo debería ir descubriendo a medida que avanza en sus estudios, en el nivel primario la falta de lectura dificulta el paso del pensamiento concreto al pensamiento abstracto, en el nivel secundario muchas veces sucede una falta de agilidad en el pensamiento lógico y esto impide la lectura comprensiva que debe darse en este nivel.

Según el constructivismo en el acto de leer el lector va asimilando, construyendo, modificando sus esquemas mentales, las cuales son representaciones que quedan grabadas en la mente, (y en el sistema neuronal del cerebro, que es su base biológica), cuando alguien percibe, experimenta, recoge información; en una palabra cuando se aprende algo. El conjunto de esquemas o representaciones se va construyendo y modificando a lo largo de la vida y de las experiencias de aprendizaje.

Los lectores y aprendices de lectores, presentan diferencias entre si, en función de la calidad y cantidad de los esquemas de presaberes o conocimientos previos que poseen. Por ejemplo si un estudiante lee y aprende memorísticamente, tendrá una pobre calidad de esquemas mentales; a diferencia del lector que lee comprensivamente, la ventaja de este es que, en su lectura, va realizando sucesivos

aprendizajes significativos, es decir va construyendo una rica y poderosa base de esquemas mentales, que le facilitaran la calidad de sus lecturas y de sus siguientes aprendizajes significativos.

No deja de ser importante y necesario que el docente como complemento del acto, oriente y forme al estudiante sobre todo en la parte crítica y creativa en el proceso de la comprensión del texto.

Comprensión Lectora

Los procesos implicados en la comprensión lectora, la sitúan como la continuación de una serie de habilidades de pensamiento que van más allá de la decodificación, es decir que, dichas prácticas dan cuenta que en el proceso intervienen el lector, el texto, su forma y contenido. La comprensión lectora, posee un desarrollo continuo en el lector, ya que se va progresando en las destrezas que cada vez se acercan a las de carácter superior, esta posee niveles relacionado con una serie de operaciones que los sujetos realizan al momento de leer, las cuales se van mejorando en la medida que se enfrenta a la lectura comprensiva.

Así que la comprensión es el fin último que tiene la lectura al igual que es la base fundamental del aprendizaje y rendimiento escolar, a pesar de conocer esto, son muy pocos los esfuerzos que se realizan para lograr estos fines.

Goetz (1991), dice que las razones de que no se les enseñe a los estudiantes como hacer ejercicios de comprensión es la suposición de que la comprensión es una habilidad que no se debe enseñar, y el hecho de prestar más atención a los contenidos, a la disciplina y la falta de conocimiento de los profesores sobre el modo de enseñar.

Otros investigadores como Kintsck y Dijk (1978), explican que el significado que se da a un texto debe estar en relación no solo a lo que el autor quiso decir, sino

también de los conocimientos del lector y de los objetivos que persigue. Por lo cual nos da a entender que se debe distinguir entre “entender al autor” y “entender el texto”. Otros autores como Jean Piaget desde el enfoque de la psicología cognitiva afirman que se comprende un texto al asimilar su contenido a los esquemas mentales; es decir que los niveles de procesamiento de la información y el recuerdo es más duradero cuando más se procesa la información; es importante tomar el procesamiento como la manera de relacionar la información con los conocimientos previos que se poseen y darle a la comprensión un toque subjetivo y personal al igual que su explicación, ya que dependerá de lo que el sujeto entienda a través de sus experiencias.

En consecuencia, se considera necesario, que la comprensión lectora debe estar implícita en el desarrollo cotidiano de los contenidos a través de estrategias metacognitivas que impliquen un proceso consciente y activo por parte del estudiante. La transición desde “aprender a leer” a “leer para aprender” se facilita cuando el sujeto tiene un conocimiento explícito de las estrategias de lectura, gracias a ello, el sujeto realiza un encuentro consigo mismo, al momento de comprender produciéndose satisfacción y un aprendizaje significativo, cuya conocimiento forma parte de las experiencias que el sujeto ha vivenciado.

Existen teóricos como Mendoza R. (2005), que postula fases para desarrollar la comprensión lectora, estas son: antes, durante y después de la lectura. “Antes de la lectura, se produce la activación de los conocimientos previos, así como el recuerdo de vivencias y experiencias con relación al texto que desempeñarán un papel importante en la comprensión, y durante la lectura, el alumnado participa activamente en la construcción del texto, verificando si se cumplen las previsiones realizadas por él. La fase durante la lectura, juega un rol fundamental en la construcción de significado que realiza el sujeto. Agregado a ello, la fase después de la lectura que debe suponer una continuación del proceso de construcción del significado: obligar a

replantear ideas y conclusiones, a argumentar y enjuiciar, a justificar las inferencias establecidas, a revisar la reestructuración.

En este sentido, estas fases se constituyen como una de las estrategias de mayor relevancia, ya que permiten observar las diversas etapas que desarrolla la comprensión; comenzando desde el planteamiento de hipótesis, pasando por la construcción de sentido y significado, y finalmente evaluar el proceso lector, comprobando que esas hipótesis establecidas se respondan en función del sentido que pretende entregar el autor del texto planteado.

Para Solé (2000), “el lector pone en juego sus expectativas y sus conocimientos previos, puesto que para leer se necesita simultáneamente decodificar y aportar al texto nuestros objetivos, ideas, experiencias y también implica un proceso de predicción e interacción continua, que se apoya en la información que aporta el texto y nuestras experiencias”. Así que la comprensión lectora, posee un desarrollo continuo en el lector, ya que se va progresando en las habilidades que cada vez se acercan a las de carácter superior, esta posee niveles que dan cuenta de una serie de operaciones que los sujetos realizan al momento de leer, las cuales se van mejorando en la medida que el sujeto se enfrenta a la lectura comprensiva.

Los niveles de la comprensión, se relacionan con la Taxonomía de Barret (1968), la que propone un tratamiento de ocho habilidades progresivas, las que Rioseco y Ziliani (1998) fundamentan:

1° *Comprensión Literal*: el lector aprende la información explícita del texto.

2° *Retención de la Información*: el lector puede recordar información presentada en forma explícita.

3° *Organización de la Información*: el lector puede ordenar elementos y explicar las relaciones que se dan entre éstos.

4° *Inferencia*: se descubren los aspectos implícitos del texto, el lector pone en juego lo que ha leído y lo que puede aportar con ideas propias.

5° *Interpretación*: reordenación personal de la información del texto, se busca el propio sentido.

6° *Valoración*: se formulan juicios basándose en experiencias y valores.

7° *Creación*: transferencia de las ideas que presenta el texto, incorporándose a los personajes y a otras situaciones parecidas.

8° *Metacognición*: todas las destrezas anteriores están incluidas, con la cualidad de ser consciente de los pasos que siguió el pensamiento para poder comprender la lectura, es decir, poder supervisar y controlar el propio proceso de pensamiento que lo lleva a la comprensión.

Los niveles de comprensión lectora reúnen las habilidades de pensamiento mencionadas anteriormente. Para Pérez (2010), el lector puede ir avanzando de un nivel a otro en la medida que afianza sus destrezas y se hace un lector consciente de sus procesos. En tal sentido, la lectura comprensiva es una actividad personal de manera interactiva, estratégica y constructiva, cuyo objetivo fundamental es llegar a la profundidad del texto, utilizando diferentes estrategias antes, durante y después de la lectura, sirve para que el lector aprenda a seleccionar dentro del contenido la información más relevante o esencial, para que se desarrolle la habilidad mental de síntesis y para que jerarquice las ideas.

Metacognición

González (1996), analiza etimológicamente el término metacognición y afirma que hace referencia a “lo que viene después de, o acompaña a la cognición”. Este neologismo, comenzó a utilizarse a partir de los estudios que Tulving y Madigan realizaron sobre la memoria en el año 1969, estos autores concluyeron que una de las características del ser humano es tener memoria de su propia memoria, es decir, poseer la capacidad de someter a escrutinio sus propios procesos memorísticos. Por

tanto, la metacognición consiste en que el individuo conozca su propio proceso de aprendizaje, la programación consciente de estrategias de aprendizaje, de memoria, de solución de problemas y toma de decisiones y, en definitiva, de autorregulación; y así poder transferir esos contenidos a otras situaciones o actuaciones similares.

Al mismo tiempo es la conciencia crítica respecto a nuestras formas de pensar, es un recurso superior del desarrollo intelectual y de la creatividad, identificar y comprender las distintas formas de influencia social que actúan sobre un individuo, forma también parte de la metacognición. Las investigaciones sobre este concepto registran actualmente un elevado crecimiento, al realizar un recorrido por diversas investigaciones sobre el tema se puede evidenciar que la mayor parte de ellas coincide en afirmar que es un conocimiento sobre los propios procesos cognitivos. Ahora bien, las diferencias se encuentran en el énfasis puesto sobre la utilización estratégica de este conocimiento, es decir, el control o auto-regulación del aprendizaje. La investigadora Mateos (2001), ofrece la definición de metacognición como:

El conocimiento que el lector tiene y el control que ejerce sobre su propio aprendizaje y, en general, sobre la propia actividad cognitiva, se trata de aprender a aprender facilitando la toma de conciencia de cuáles son los propios procesos de aprendizaje, de cómo funcionan y de cómo optimizar su funcionamiento y el control de esos procesos (p. 13).

La misma autora, parte de la premisa que esta teoría tiene que ver con la conciencia del sujeto sobre su actuación mental en tareas que requieren de soluciones utilizando ciertas habilidades mentales y que son pensamientos de orden superior, al conocer cómo funciona este esquema, el sujeto va perfeccionando estas destrezas que le permitirá cada día mayor nivel cognitivo.

Por tanto la metacognición es una concepción polifacética, generada durante investigaciones educativas, que fueron llevadas a cabo durante experiencias de clases, entre los variados aspectos de la metacognición, se destacan las siguientes:

- La metacognición se refiere al conocimiento, concientización, control y naturaleza de los procesos de aprendizaje.
- El aprendizaje metacognitivo puede ser desarrollado mediante experiencias de aprendizaje adecuadas.
- Cada persona tiene de alguna manera puntos de vista metacognitivos, algunas veces en forma inconsciente.
- De acuerdo a los métodos utilizados por los profesores durante la enseñanza, pueden alentarse o desalentarse las tendencias metacognitivas de los estudiantes.

Además relacionar la metacognición al campo de la lectura permite visualizar que la misma consiste en tomar conciencia del propio proceso de la 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.

En relación con la comprensión lectora según Baker y Brown (1984) distinguen dos componentes metacognoscitivos; el primero está relacionado con la habilidad para reflexionar sobre el propio proceso de comprensión e incluye el conocimiento que el lector tiene de sus habilidades y recursos en función de la naturaleza de los materiales de lectura y de las demandas de la tarea, así por ejemplo, puede ser consciente de que si no se entiende alguna parte del texto, puede devolverse y releerla o avanzar en la lectura para deducir el significado.

El segundo componente de la metacognición es la función ejecutiva o procesos de orden superior los cuales coordinan y dirigen otras actividades e incluyen labores de evaluación, planificación y regulación. Las investigaciones recientes en el campo de la metacognición muestran que los lectores deficientes tienen limitaciones para responsabilizarse de sus propios procesos cognitivos durante el proceso lector la cual

se observa en el desconocimiento del propósito de la lectura y las estrategias lectoras, así como la dificultad para supervisar su proceso de construcción de significados.

Por otro lado y relacionado a lo anterior, se menciona nuevamente los orígenes del término. Se encuentran dos representantes que han fijado las bases de lo que hoy se entiende por metacognición: John Flavell y Ann Brown, los cuales trabajaron separadamente en un paradigma distinto dentro de la psicología cognitiva, entre ellas: la psicología cognitiva estructural y la psicología cognitiva del procesamiento de información. Estas han aportado las ideas fundamentales sobre metacognición.

El planteamiento que hace Flavell (1993) es que la metacognición implica el conocimiento de la propia actividad cognitiva y el control sobre dicha actividad; es decir, conocer y controlar. Conocer la propia cognición, quiere decir tomar conciencia del funcionamiento de nuestra manera de aprender. Por ejemplo: saber que extraer las ideas principales de un texto favorece la comprensión y controlar las actividades cognitivas, implica planificarlas, controlar el proceso intelectual y evaluar los resultados.

Para este autor, el control que una persona puede ejercer sobre su actividad cognitiva depende de las interacciones de cuatro componentes: conocimientos metacognitivos, experiencias metacognitivas, metas cognitivas y estrategias. Es uno de los pioneros de la investigación en el área de la metacognición y a él, con frecuencia, se le atribuye la paternidad del término el cual utiliza para referirse tanto al conocimiento o conciencia que uno tiene acerca de sus propios procesos y productos cognitivos, como al monitoreo (supervisión sobre la marcha), la regulación y ordenación de dichos procesos en relación con los objetos cognitivos, datos o información sobre los cuales ellos influyen, normalmente al servicio de un objetivo o meta relativamente concreta.

Este autor fue un especialista en psicología cognitiva y desarrolló el tema de la metacognición en el año 1971, con las investigaciones que realizó sobre metamemoria y desarrolló el concepto de metamemoria a uno más general recalcando el término metacognición:

La metacognición se refiere al conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje. Así práctico la metacognición (metamemoria, metaaprendizaje, metaatención, metalenguaje, etc.) cuando caigo en la cuenta de que tengo más dificultad en aprender A que B; cuando comprendo que debo verificar por segunda vez C antes de aceptarlo como un hecho, cuando se me ocurre que haría bien en examinar todas y cada una de las alternativas en una elección múltiple antes de decidir cuál es la mejor, cuando advierto que debería tomar nota de D porque puedo olvidarlo... La metacognición hace referencia, entre otras cosas, a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente al servicio de alguna meta u objetivo concreto (1976, Citado en Mateos, 2001, p. 21-22).

En cualquier caso, hay que resaltar que Flavell atribuye dos tipos de procesos al dominio metacognitivo, relacionados implícita o explícitamente con la conciencia: el conocimiento metacognitivo y la experiencia metacognitiva. Tal afirmación señala que el conocimiento metacognitivo puede ser subdividido en tres categorías que se relacionan con tres variables presentes en la situación, variables relacionadas con las personas, las tareas y las estrategias cognitivas. Conocerla supone en último extremo hacerlas acceder al plano de la conciencia.

Las variables relacionadas con las personas se refieren al conocimiento y creencias que los seres humanos pueden alcanzar con organismos cognitivos; a su vez estas propiedades pueden plantearse en tres niveles: intraindividual, interindividual y universal. Como ejemplo en los dos primeros niveles pueden citarse la competencia que uno mismo puede atribuir en una habilidad así mismo o a los otros; por lo que se refiere al plano universal, es difícil, de acuerdo con Flavell, imaginar una cultura que

se desarrolle sin una psicología ingenua, es decir, sin unas ideas relativas a cómo funciona la mente humana.

Al mismo tiempo las variables que se relacionan con las tareas, son aquellas que se refieren a cómo el conocimiento del tipo de información que ha de asimilarse afecta y limita su asimilación. Por último el conocimiento de las estrategias o procedimientos cognitivos se distinguen de acuerdo con Flavell, en función de las metas que en cada caso se propone el sujeto que la utiliza. Por ejemplo, una estrategia cognitiva en la lectura de un texto será leerlo rápidamente para captar su contenido; por su parte, una estrategia metacognitiva puede ser leer el mismo texto con el fin de captar su grado de dificultad en función de la naturaleza del contenido.

Por su parte las experiencias metacognitivas se refieren a experiencias conscientes de carácter cognitivo y afectivo. Lo que realmente los hace metacognitivas es que aparecen en el curso de la actividad cognitiva, por ejemplo una persona puede tener una determinada sensación de ansiedad ante una situación en la que existe algo que no conoce y que quiere conocer. También puede experimentarse una experiencia metacognitiva ante el hecho de que algo es difícil de recordar, comprender, etc. La idea que aporta Flavell es que los niños pueden tener también este tipo de experiencias pero no saben cómo interpretarlas. Especial interés tienen las actividades de metacognición relacionadas con las actividades psicomotrices, la cuestión esencial es hasta qué punto esa conciencia permite romper el automatismo de la actividad para perfeccionarla.

En síntesis, Flavell concede gran importancia al difícil tema de la conciencia cuando se trata de plantear el tema de la metacognición y que la asocia al conocimiento de determinadas variables relacionadas con los propios procesos del conocer.

Por su parte la autora Ann Brown (1987) representa la segunda fuente de desarrollo para el campo actual de la metacognición, sus investigaciones incluyen al igual que Flavell, la actividad estratégica de los sujetos, pero se diferencia de este autor en el énfasis puesto en este aspecto, el comportamiento estratégico tendrá en la autora un papel central en la actividad cognitiva. Porque su énfasis está en el control deliberado y consciente de la propia actividad cognitiva, señala que las actividades metacognitivas son los mecanismos auto-regulatorios que emplea un sujeto para resolver problemas, en tanto que incluye la realización de las siguientes actividades:

- Ser consciente de los límites de la capacidad del propio sistema, (evaluar la cantidad de material que se puede recordar o el tiempo que puede llevar completar una tarea).
- Conocer el repertorio de estrategias que se posee y su uso apropiado
- Identificar y definir los problemas
- Planificar y secuenciar las acciones necesarias para resolverlos y
- Supervisar, comprobar, revisar y evaluar la marcha de los planes y su efectividad.

Se evidencia con estas actividades presentadas por Brown, la importancia de conocer el repertorio estratégico para poder ser utilizado de manera flexible frente a las demandas de una situación. Mateos (2001), señaló al respecto que la autoconciencia es un prerrequisito de la auto-regulación, que los procesos de control se hacen necesarios para el sujeto cuando éste se enfrenta a tareas novedosas, toda vez que se automatizan los elementos rutinarios de una tarea, de manera tal que los procesos controlados sólo son necesarios frente a aquellos elementos desconocidos. (p. 45).

En trabajos posteriores, Brown (1987; Brown et al. 1983, citados en Mateos 2001) establece la distinción entre dos tipos de fenómenos metacognitivos: conocimiento de la cognición y regulación de la cognición, estrechamente relacionados entre sí pero con características particulares.

También la autora habló del conocimiento estático y del conocimiento estratégico. El primero se refería a todo lo que las personas pueden verbalizar sobre su cognición; el segundo incluía los pasos que las personas toman para modificar y regular el proceso de una actividad cognitiva cuando ella ya está en curso. Para ella en este segundo tipo de conocimiento habría un conjunto de estrategias metacognitivas generales, en el sentido de estar presentes en casi todas las formas de actividad cognitiva; éstas serían el planteamiento o saber cómo se realizará la predicción o anticipación de un resultado a obtener y el monitoreo o la guía del avance hacia la meta propuesta o anticipada.

Baker y Brown (1984) determinaron dos maneras de determinar o definir la metacognición; como aquel conocimiento que toma como objeto y regula cualquier aspecto de cualquier empresa cognitiva. Estas autoras consideraron tres tipos de destrezas metacognitivas en cada una de las dos maneras de concebir la metacognición: la conciencia, el monitoreo y la compensación: la conciencia metacognitiva se refiere al conocimiento que la persona tiene sobre sus propios recursos cognitivos y sobre la compatibilidad entre ellos y las demandas de las situaciones de aprendizaje a las que se enfrenta.

Así mismo, los mecanismos metacognitivos de monitoreo son aquellos que se usan para resolver problemas cognitivos que aparecen dificultando la comprensión e incluyen estrategias tales como revisar los resultados obtenidos, guiar la efectividad, revisar lo hecho y evaluar el estado de la comprensión. El desarrollo y el uso de estrategias compensatorias implican actividades correctivas que varían dependiendo de cuál sea el propósito de la actividad y cuáles sean los recursos más firmes con las que cuenta el individuo.

Para concluir este apartado, se puede decir en palabras de Brown que la metacognición la relaciona con el conocimiento de los propios procesos mentales y con el control que ese conocimiento lleva asociado. Un estudiante se vuelve

estratégico utilizando la perspectiva metacognitiva cuando sabe planificar, supervisar y evaluar su aprendizaje, teniendo en cuenta qué técnicas, cuándo, cómo, por qué y para qué aplicarlas a determinados contenidos. Se reafirma la tarea pendiente entre los educadores para contribuir a desarrollar habilidades metacognitivas y de autocontrol. En el contexto de estudio del trabajo existe el interés de abordar el tema para favorecer la comprensión de la lectura de los educandos desde una orientación metacognitiva ya que existe la necesidad del conocimiento debido a las crecientes demandas de la era de la información y del mundo contemporáneo.

Metacomprensión Lectora

La metacomprensión es el conocimiento sobre los procesos necesarios para conseguir la comprensión y el conocimiento sobre la comprensión como tal, el buen lector identifica qué hay que hacer y cómo hacerlo para comprender, el mal lector no diferencia entre comprender y no comprender puede concluir diciendo que comprender es memorizar.

De ahí, que la metacomprensión tiene lugar cuando los estudiantes son conscientes de la importancia de la actividad lectora, específicamente, cuando los estudiantes se dan cuenta de los beneficios que tiene el uso de la estrategia, se muestran más inclinados a utilizarlas independientemente de las sugerencias del profesor. Esto último coincide con las ideas de Peters K. y Wixson (1987), de que la conducta lectora estratégica depende de la autoselección intencionada de una estrategia como medio para conseguir un fin.

Desde esta perspectiva la enseñanza de cualquier estrategia lectora, debería incorporar esencialmente, lo que estos autores denominan “conocimiento condicional”, es decir, saber cuándo se utiliza una estrategia y el por qué es relevante o importante hacerlo. La actividad de lectura dirigida que se emplea en la enseñanza de selecciones básicas, puede modificarse con el objeto de instruir a los estudiantes

para que se familiaricen con las diversas estrategias de control de la comprensión. Especialmente, es posible entrenar a los estudiantes para que activen sus conocimientos básicos, formulen preguntas, hagan predicciones, establezcan propósitos para la lectura y resuman lo que han leído. Al principio el profesor y la profesora deben guiar a sus educandos en estas actividades pero, progresivamente ellos deberían asumir tales responsabilidades y ponerlas en práctica de manera independiente cuando lean un texto.

Al respecto Puentes (1991), considera que la metacomprensión implica establecer los objetivos de la lectura; aplicar estrategias para lograrlos, reflexionar sobre el proceso mientras se lleva a cabo, y evaluar el proceso a fin de determinar si se lograron los objetivos y, en caso contrario, tomar las acciones correctivas necesarias. En correspondencia con la opinión del autor la metacomprensión es la conciencia del propio nivel de comprensión durante la lectura y la habilidad para controlar las acciones cognitivas durante ésta, utilizando estrategias que faciliten la comprensión de un tipo determinado de textos, en función de una tarea determinada, no se reduce al significado de un conjunto de palabras decodificadas, sino que es la habilidad para extraer significado del texto.

En tal sentido, los sujetos que tienen un aprendizaje eficiente utilizan estrategias apropiadas que les permiten aprender de forma más óptima, siendo conscientes de que son específicas para los problemas de cada conocimiento concreto. Por ejemplo, para la enseñanza y aprendizaje de solución de problemas están las estrategias para la definición y solución del problema y formulación de hipótesis, y las estrategias para la reflexión, evaluación de los resultados y toma de decisiones, por tanto las estrategias según Buron (1999), son modos de aprender más y mejor con el mismo esfuerzo” (p.130).

Tal afirmación hace referencia que las habilidades que se apliquen para obtener el conocimiento dependen en gran medida de tener claro el propósito de lo que se quiere

conocer para tomar la decisión de utilizar las estrategias que mayor conviene y lograr el conocimiento. Las estrategias, al igual que las habilidades, y destrezas, son medios utilizados para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite elegir, valorar, permanecer o dejar determinadas actividades para conseguir el fin de comprender un texto.

Los estudiantes del subsistema de educación media general deben planificar la tarea y ubicar la estrategia que más le conviene para resolverla, la motivación y disponibilidad facilitarán la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de medidas adecuadas en función de los objetivos que se persigan. Es importante tener presente que leer es una manera de acceder a conocimientos a través de su ejercitación comprensiva; por tanto, no es suficiente que los educandos asistan al proceso mediante el cual el profesor o profesora les muestre cómo construye sus predicciones y las verifica, hace falta que ellos mismos seleccionen, formulen hipótesis, las verifiquen, construyan interpretaciones, y que sepan que eso es necesario para obtener unos objetivos determinados.

Por otra parte, las estrategias de metacompreensión lectora son susceptibles de enseñarse; cabe instruir a los niños para que la utilicen conscientemente para que les ayude a captar mejor los elementos de una tarea, a establecer un plan adecuado para resolverla y a controlar la secuencia de pasos que conlleva la estrategia aplicada. En este sentido, estas habilidades lectoras pueden considerarse como estrategias metacognitivas, pero no son inherentes al sistema humano de procesamiento de información sino que implican un proceso de aprendizaje y por lo tanto su mejora depende tanto de la edad como de la historia de aprendizaje de cada uno. De allí que Mateos (2001), plantea que:

- Los sujetos más jóvenes tienden a procesar los textos elemento por elemento; relacionando un gran número de características textuales que son adquiridas sin un procesamiento profundo, a partir de elementos de coherencia superficial.

- Los lectores más maduros (no se identifica exactamente con la edad; es la madurez lectora), por el contrario generan gran número de macroproposiciones. Estas macroproposiciones proporcionan una representación jerárquicamente organizada acerca del contenido del texto que no se limita únicamente a conectar proposiciones que aparecen afirmadas únicamente en el texto, sino que realizan una conexión entre esas afirmaciones y sus esquemas de conocimiento previo.

Queda expresado con lo anterior que los sujetos con estrategias más eficaces y maduras realizan operaciones destinadas a captar el significado global del texto y a producir una representación organizada, jerárquica y coherente del contenido del pasaje, teniendo en cuenta no solamente el contenido del texto sino también los esquemas de conocimiento del propio sujeto. Por el contrario, los lectores menos eficaces e inmaduros no producen una integración de los diversos contenidos del texto procesando frase a frase de forma separada y sin relacionar suficientemente el significado del pasaje con sus esquemas de conocimiento previo.

En la actualidad, la enseñanza de las estrategias, no tienen prioridad, pese a que ésta enseñanza es tan antigua como la educación ya que en la antigua Grecia y Roma profesores y retóricos entre los cuales hay que citar a Cicerón y Quintiliano compartieron el interés por la enseñanza de estrategias de aprendizaje.

Aprender a almacenar y recordar información era una parte importante de la educación, porque la mayoría de ellos se dedicaban al arte de hablar en público. Al respecto Martínez (2005), afirma que las estrategias de lectura pueden ser enseñadas ya que se desarrollan por medio de la práctica y se adquieren y se desarrollan a través del tiempo. Existen diferencias significativas entre los buenos lectores y lectores pobres, es que los primeros son lectores estratégicos y los segundos no. Esto significa que los niños o las personas que leen con destreza son particularmente hábiles en adaptar la manera como leen a las demandas de la situación o tarea, a las características del texto que están leyendo y al grado de novedad que éste trae. Los

buenos lectores exhiben la característica peculiar de adaptar sus estrategias de lectura según estén entendiendo cómodamente lo que leen o no.

Otro tipo de estrategias de lectura se relaciona con la conciencia que tenga el lector sobre el proceso de la comprensión. Estas son las denominadas estrategias metacognitivas que permiten entender el proceso de la comprensión, gran parte de los fallos de la comprensión provienen de no tomar conciencia sobre si se entiende o no la lectura. El hecho de darse cuenta de que no se entiende algo es fundamental para poder superar esta limitación, como indican August, Flavell y Clift, los malos lectores no evalúan su propia comprensión mientras que los buenos lectores sí lo hacen.

En este trabajo se utilizó como referente el Inventario de Estrategias de Metacompreensión Lectora presentadas por la autora Maribeth Schmitt (1990), y de las cuales se tomó como referencia para la elaboración de los ítems presentados en el instrumento utilizado en la investigación, la misma permitió conocer la opinión de los estudiantes de la muestra en cuanto a la frecuencia del uso de estrategias de metacompreensión lectora. El inventario de estrategias proporcionado por la autora Schmitt está dividido en seis tipos:

1. Predicción y verificación (PV)

Predecir el contenido de una historia promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura, las estrategias de predicción sirven para proponer un contexto, y también implica directamente la activación y el uso del conocimiento previo, ya sea el relacionado con el tópico del texto o el conocimiento sobre la organización estructural del texto. Estas estrategias de predicción y verificación, se efectúa antes, durante y después de la lectura.

2. Revisión a vuelo de pájaro (RVP)

La pre lectura del texto facilita la comprensión a través de la activación del conocimiento previo y proporciona información para las predicciones (predecir). La

revisión a vuelo de pájaro llamada también lectura panorámica, es una estrategia aplicada para encontrar determinada información. Generalmente se aplica cuando se busca una palabra en el diccionario, un nombre o un número en la guía telefónica o una información específica en un texto Buzán (2001). Esta estrategia se aplica antes de leer, es decir, esta revisión panorámica se efectúa antes de centrarse en el proceso específico de la lectura, el cual, permitirá centrar las ideas en los temas que más le interesan al lector, y con mayor atención e interés.

3. Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO)

Establecer el propósito de la lectura es una actividad fundamental, porque determina tanto la forma en que el lector se dirigirá al texto, como la forma de regular y evaluar todo el proceso. Díaz y Hernández (1998) afirman que son cuatro los propósitos para la comprensión de textos en el ambiente académico:

- a. Leer para encontrar información específica o general)
- b. Leer para actuar (seguir instrucciones, realizar procedimientos)
- c. Leer para demostrar que se ha comprendido un contenido y
- d. Leer comprendiendo para aprender.

4. Auto preguntas (AP)

Generar preguntas para ser respondidas promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura. Es muy importante que los estudiantes se formulen auto preguntas sobre el texto y se respondan antes, durante y al finalizar la lectura. Esta estrategia lleva a los estudiantes a activar el conocimiento previo y a desarrollar el interés por la lectura.

Es necesario formularse auto preguntas que trasciendan lo literal, hasta llegar al nivel de metacompreensión y que lleguen los estudiantes a niveles superiores del pensamiento, estas preguntas son las que requieren que los estudiantes vayan más allá de simple recordar lo leído. Puede ser útil hacer las auto preguntas a partir de las

predicciones, en todo caso es importante establecer una relación entre las preguntas que se generan con el objetivo o propósito de la lectura. Si el objetivo es una comprensión global del texto, las preguntas no deben estar dirigidas a detalles.

El uso y formulación de auto preguntas, puede servir como estrategia cognitiva para supervisar de un modo activo la comprensión, a comprometerse en una acción estratégica y, en definitiva autor regular la propia comprensión y aprendizaje.

5. Uso de conocimientos previos (UCP)

Activar e incorporar información del conocimiento previo contribuye a la comprensión ayudando al lector a inferir y generar predicciones. El conocimiento previo es el que está almacenado en el esquema cognitivo del estudiante, sin el conocimiento previo, es imposible encontrar algún significado a los textos; no se tendrían los elementos para poder interpretarlo, o para construir alguna representación, cuando no se posee conocimiento previo, es importante darse cuenta de que no se está comprendiendo, que hay una ruptura en el proceso de comprensión y que es necesario tomar acciones de tipo remedial.

6. Resumen y aplicación de estrategias definidas (RAE)

Resumir y aplicar estrategias elaboradas, arregladas: resumir el contenido en diversos puntos de la historia sirve como una forma de controlar y supervisar la comprensión de lectura. La relectura, el juicio en suspenso, continuar leyendo y cuando la comprensión se pierde, representan la lectura estratégica, los estudios han demostrado que la elaboración de resúmenes es una habilidad que se desarrolla con la práctica y la experiencia. Sin embargo, también esto debe ser condicionado según el tipo de texto del que se hable.

En esta perspectiva que se ha asumido en el trabajo de investigación parece evidente que hay cosas que los estudiantes deben aprender para llegar a leer comprensivamente, pero también en esta perspectiva queda claro que los profesores deben enseñar para que los alumnos aprendan.

Bases Legales

El trabajo sobre metacomprensión lectora en los estudiantes 4to y 5to año de educación media general del Liceo Nacional Bolivariano “Batalla de Carabobo”, se sustenta legalmente en las siguientes leyes:

Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (1999)

Artículos 102 La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal (p. 35-36).

En este artículo se enfatiza la educación como un derecho y un deber, la responsabilidad del estado en garantizar la calidad de la misma como un instrumento de servicio a la sociedad, enfatiza la importancia de desarrollar el potencial de cada ser humano. El artículo está presente en el sustento de la investigación ya que a través de este se pretende potenciar el pensamiento creativo y autónomo del estudiante para la adquisición del conocimiento en procesos tan complejos e importantes de la comprensión lectora, lo cual le permitirá desenvolverse de manera satisfactoria en la sociedad.

De igual manera el artículo 03 de la misma constitución señala:

Toda persona tiene derecho a una educación de calidad, permanente, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. La educación es obligatoria en todos sus niveles desde el maternal hasta el medio diversificado: la impartida en las instituciones del estado es gratuita hasta el pregrado universitario.

En la medida que los educadores tengan dominio en el conocimiento de ciertas áreas prioritarias de la educación, estarán en capacidad de contribuir a que se desarrolle una instrucción de calidad.

Por otra parte el trabajo se sustenta en la Ley Orgánica de Educación (2012)

Artículo N° 03:La educación tiene como finalidad fundamental el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre sano culto crítico, apto para convivir en una sociedad democrática, justa y libre, basada en la familia como célula fundamental de la sociedad y en la valorización del trabajo; capaz de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de transformación social; consustanciado con los valores de la identidad nacional y con la comprensión, con la tolerancia, la convivencia y las actitudes de que favorezcan el fortalecimiento de la paz entre las naciones y los vínculos de integración y solidaridad latinoamericana.

Este artículo coincide con los planteamientos efectuados por la carta magna en cuanto a la formación del educando; por ello su importancia de formar un lector con habilidades y destrezas del pensamiento para adquirir el conocimiento a través de la lectura.

La Resolución N° 298, de abril 1984 emanada del Ministerio de Educación, establece:

Artículo N° 1:Política nacional de lectura, basada en campañas de sensibilización hacia la lectura, destacando el papel de la familia, la escuela y la biblioteca como principales agentes de estímulo y formación de hábitos de lectura”

Con toda la fundamentación legal señalada anteriormente, se puede apreciar claramente que lograr la capacidad lectora de todo individuo es una preocupación y un deber del estado, y aún más es fundamental las investigaciones que logren conocer y mejorar competencias comunicativas tan importantes en el individuo para lograr el pleno desarrollo de su intelecto.

Sistema de Variable De acuerdo al criterio de Palella y Martins (2010), una variable “son elementos o factores que pueden ser clasificados en una o más categorías. Es posible medirlas o cuantificarlas, según sus propiedades o características”. (p. 67).

Cuadro 1. Operacionalización de las Variables

OBJETIVO ESPECIFICO	VARIABLE	CONCEPTUAL	OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ITEMS
1.- Identificar el conocimiento de metacompreñión lectora de los estudiantes de 4to y 5to año de educación media general.	Metacompreñión Lectora	Conocimiento que tiene el lector acerca de las propias estrategias con las que cuenta para comprender un texto escrito.	Son estrategias metacognitivas aplicadas a la lectura y de las cuales se puede hacer uso de ellas en la comprensión de un texto escrito. Estas estrategias se utilizan antes, durante y después de la lectura.	Inventario de estrategias de metacompreñión lectora (M. Schmitt)	Prediccion Del contenido de un texto	01,02, 03, y 04
2.-Describir las estrategias de metacompreñión lectora utilizada por los estudiantes					Revisión a vuelo de Pájaro	05, 06, y 07,
3.- Establecer el nivel de metacompreñión lectora de los estudiantes de 4to y 5to año de educación media general del Liceo Nacional Bolivariano “Batalla de Carabobo”.					Establecimiento de propósitos y objetivos	08, 09, 10, 11, 12, y 13
					Auto preguntas de conocimientos previos	14, 15, 16, 17 y 18
					Resumen y aplicación de estrategias definidas	19,20 y 21 22, 23, 24, y 25

Datos tomados de Schmitt (1990) adaptados por la autora

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Palella y Martins (2010)

Señalan que la metodología de la investigación se refiere al enfoque de la investigación, diseño, tipo, nivel y modalidad de investigación, también incluye la población, y muestra así como las técnicas e instrumentos aplicables a la recolección de la información. (Pág. 194)

En este capítulo se explica la metodología que orienta la investigación. El mismo comprendió varias etapas, las cuales sirvieron de base para llegar a la etapa final del análisis del proceso de metacompreensión lectora y de las estrategias que con mayor rigor utilizan los estudiantes de 4to y 5to año de educación media general del Liceo Nacional Bolivariano “Batalla de Carabobo”. El trabajo se encuentra dentro de la línea de investigación psicoeducativa con la temática de orientación en procesos de enseñanza- aprendizaje.

Diseño de la Investigación

La investigación se enmarcó en el paradigma cuantitativo con un diseño no experimental. Al respecto Palella y Martins (2010), señalan que estos estudios “es el que se realiza sin manipular en forma deliberada ninguna variable, el investigador no sustituye intencionalmente las variables independientes”. (p. 87). Por lo tanto, en este trabajo es posible identificar las estrategias de metacompreensión lectora que con mayor frecuencia utilizan la muestra que conforma el estudio. Por otra parte, se adoptó como estrategia el diseño de campo porque la recolección de datos se tomó directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variable alguna.

De esto se deriva como la presente exploración permitió recoger informaciones de diversos aspectos y dimensiones desde el punto de vista científico para tener una aproximación mayor a la realidad sobre las estrategias de metacompreensión lectora que utilizan los estudiantes. Al mismo tiempo se refleja las generalizaciones propias de las investigaciones cuantitativas.

Nivel y Tipo de Investigación

El nivel de investigación se refiere al grado de profundidad en el que se aborda un objeto o fenómeno, por tanto el mismo es de tipo exploratorio. En este sentido los autores Hernández, Fernández y Baptista (2010) plantean que “los estudios exploratorios se realizan con el objeto de examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, y del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes”. (p. 100).

En tal sentido, explorar significa incursionar en un territorio desconocido. Por lo tanto, se emprendió la presente investigación exploratoria con el tema de metacompreensión lectora en los estudiantes de 4to y 5to año del Liceo Nacional Bolivariano “Batalla de Carabobo”. Ante esto era poco lo que se conocía sobre el mismo, era ambiguo e impreciso, lo cual impedía sacar las más provisionarias conclusiones sobre qué aspectos eran relevantes y cuáles no. Por otra parte, el tema no ha sido abordado anteriormente y por ello constituyó un problema de investigación que requirió de la identificación de teorías, ideas, opiniones de autores e investigaciones para conocerlo y estudiarlo con mayor amplitud.

Durante la revisión de registros en la institución, se pudo conocer que el tema no había sido estudiado como objeto de investigaciones anteriores, lo que reforzó la concreción de emprender el trabajo y registrar lo observado. Se centra en el análisis de las estrategias de metacompreensión lectora, traspasando la frontera entre lo que se plantea en documentos y discursos y la aproximación a la realidad manifiesta por los

representantes sociales, en este caso los estudiante de 4to y 5to año de educación media general.

Población y Muestra

Hernández (2006), plantea que la población es “un conjunto de individuos u objetos que pertenecen a una misma clase, por poseer características similares” (p. 63). Por lo tanto la población objeto de esta investigación están integradas por jóvenes de ocho secciones (cuatro secciones de 4to año y cuatro de 5to año), para un total de 153 estudiantes del nivel de educación media general del Liceo Nacional Bolivariano “Batalla de Carabobo” del municipio San Carlos en el estado Cojedes.

Asimismo Palella y Martins (2010), afirman que la muestra “representa un subconjunto de la población, accesible y limitado, sobre el que realizamos las mediciones o el experimento con la idea de obtener conclusiones generalizables a la población” (p. 106).

Por lo tanto, la muestra de estudiantes se determinó través del muestreo probabilístico al azar simple. En relación a ello, los autores mencionados anteriormente señalan que ésta consiste en seleccionar, de acuerdo con un procedimiento simple, los componentes que conformaran la muestra. En este sentido se tomó el número de la lista de los estudiantes de las diferentes secciones y se colocaron en un recipiente se mezclaron y se extrajo un número de papeles al tamaño de la muestra que se requería, para esto se estableció tomar el 30% del total de la población.

Cuadro 2. Población y Muestra del Estudio

Grado y Sección	Población	Muestra
4to año "A"	20	6
4to año "B"	21	6
4to año "C"	21	6
4to año "D"	19	6
5to año "A"	19	6
5to año "B"	17	5
5to año "C"	18	5
5to año "D"	18	5
Total	153	45

Fuente: La investigadora (2015)

Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos

Según Hernández y otros (2006) "El proceso de vincular conceptos abstractos con indicadores empíricos, es lo que constituye el proceso de medición", (p.345); esta condición se realiza mediante un método explícito y organizado para clasificar y cuantificar los datos útiles en términos del concepto que el investigador tiene en mente.

Técnica

Según Palella y Martins (2010), La técnica "son las distintas formas o maneras de obtener la información" (p. 115). De igual forma para la presente investigación se utilizó la técnica de la observación y la encuesta.

La observación directa, es definida por Balestrini (2002), como:

"Es el uso sistemático de nuestro sentido durante la búsqueda de antecedentes necesarios para la solución de un problema de investigación. En otras palabras, observación científicamente es percibir activamente la relación exterior orientándonos hacia la recolección de datos previamente definidos como de interés en el curso de una investigación" (p. 56).

En este caso, la observación fue directa vivencial, ya que la investigadora forma parte del personal docente, lo cual facilitó la detección de debilidades en el área en estudio.

Instrumento

Según Palella y Martins (2010), “un instrumento de recolección de datos es, en principio, cualquier recurso del cual pueda valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información (p. 125).

En consecuencia para la investigación se utilizó un cuestionario, el cual según Veliz (2008) “es considerado un medio de comunicación escrito y básico, entre el encuestador y el encuestado, que facilita traducir los objetivos y las variables de investigación a través de una serie de preguntas muy particulares, previamente preparadas de forma cuidadosa, susceptible de analizar con relación al problema de estudio”

Dicho instrumento se elaboró con escala tipo Likert. Hernández Fernández y Baptista (1999), señalan que este tipo de instrumento “es un conjunto de ítems que se presentan en forma de afirmaciones, para medir la reacción del sujeto y se presenta en tres, cinco o siete categorías”. En tal sentido el cuestionario aplicado estuvo conformado por 25 ítems, de cinco alternativas de respuestas cerradas de selección múltiple, (siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca) las cuales fueron elaboradas por la investigadora y tuvo por finalidad describir los ítems relacionados con la frecuencia del uso de las estrategias de metacompreensión lectora que utilizan los estudiantes de 4to y 5to año de educación media general del Liceo Nacional Bolivariano “Batalla de Carabobo”.

Estructura de Cuestionario de Metacompreñión Lectora

Frecuencia de uso de la Estrategia	Siempre 5	Casi siempre 4	Algunas veces 3	Casi nunca 2	Nunca 1
Estrategia de Metacompreñión lectora					
Predicci3n de contenido <ul style="list-style-type: none"> • Ítem 1 • Ítem 2 • Ítem 3 • Ítem 4 					
Revisi3n a vuelo de Pájaro <ul style="list-style-type: none"> • Ítem 5 • Ítem 6 • Ítem 7 					
Establecimiento de prop3sitos y objetivos <ul style="list-style-type: none"> • Ítem 8 • Ítem 9 • Ítem 10 • Ítem 11 • Ítem 12 • Ítem 13 					
Auto preguntas <ul style="list-style-type: none"> • Ítem 14 • Ítem 15 • Ítem 16 • Ítem 17 • Ítem 18 					
Uso de conocimientos previos <ul style="list-style-type: none"> • Ítem 19 • Ítem 20 • Ítem 21 					
Resumen y aplicaci3n de estrategias definidas <ul style="list-style-type: none"> • Ítem 22 • Ítem 23 • Ítem 24 • Ítem 25 					

Fuente: La investigadora (2015)

Para el diseño del cuestionario se contó con la orientación del Inventario de Estrategias de Metacompreensión Lectora de la autora Schmitt, la cual aportó consideraciones que fueron tomadas en cuenta para el diseño del formulario definitivo.

Validez del Instrumento

Chourio (2000), sostiene que “la validez de un instrumento de recolección de datos se puede considerar como la capacidad de éste para medir lo que se pretende medir con él” (p 45). La certificación del instrumento empleado en este trabajo se realizó mediante la opinión de expertos profesionales en el área de lectura y metodología, de igual forma se recogió y analizó cada una de las informaciones aportadas por los expertos, se buscaron las semejanzas y las diferencias y se reformuló los ítems del instrumento para proceder a validarlo. Con este proceso se dio la validez de contenido, tomando en consideración los conocimientos de las autoridades quienes evaluaron el instrumento en términos de claridad, congruencia, redacción y pertinencia de los ítems expresados y su correspondencia con los objetivos planteados.

Confiabilidad del Instrumento

En cuanto a la confiabilidad, Tamayo y Tamayo (2012) afirma que las preguntas claves para determinar la confiabilidad de un instrumento de medición son las siguientes: ¿Se miden fenómenos o varios eventos una y otra vez con el mismo instrumento de medición? ¿Se obtienen los mismos resultados u otros muy similares? si las respuestas son afirmativas, se puede decir que el instrumento es confiable.

El método utilizado para determinar la confiabilidad del instrumento de recolección de los datos, se obtuvo a través de la realización de una prueba piloto a estudiantes con características similares a la de la población en estudio, pero que no

pertenecen a la muestra, para ello se utilizó el Alpha de Cronbach representada de la siguiente manera:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

K: El Número de Ítems

$\sum S_i^2$: Sumatoria de Varianzas de los Ítems

S_T^2 : Varianza de la suma de los Ítems

α : Coeficiente de Confiabilidad

El resultado del cálculo del Coeficiente de Confiabilidad fue de 0.90, lo cual indica que el instrumento tiene la confianza muy alta, es decir, tiene congruencia de manera que la información recabada, también es muy confiable y por ello se aplicó a la muestra de 45 sujetos en el presente estudio.

Técnica de Análisis de los Resultados

La técnica de análisis de datos representa en esta investigación la forma como fue procesada la información recolectada, la misma se llevó a cabo bajo el paradigma cuantitativo. Se analizaron las opiniones obtenidas a través de un cuestionario de escala tipo Likert aplicada a cuarenta y cinco estudiantes de 4to y 5to año de educación media general del L.N. B. “Batalla de Carabobo”. El análisis realizado fue el análisis descriptivo el cual se define como una operación con toda la información numérica resultante de la investigación, este permite describir y resumir datos, utilizando principalmente frecuencias y porcentajes. El procesamiento de la información se llevó a cabo de forma manual y luego se hizo un análisis de

interpretación porcentual de los resultados, se realizaron las respectivas tablas para facilitar la descripción, análisis e interpretación de la investigación.

Esto permitió tener la información ordenada con representaciones visuales que permitieron su posterior estudio ofreciendo de esta manera respuestas y facilitando la explicación del problema planteado.

Procedimiento de la Investigación

Para el buen desarrollo de la investigación, se procedió siguiendo la estructura de la investigación cuantitativa, primeramente se planteó el capítulo I, describiendo la situación de investigación en el planteamiento del problema, las interrogantes, los objetivos, y la justificación, posteriormente se construyó el marco teórico, para comenzar a desarrollar un marco operativo de recolección de información propio de la investigación exploratoria.

Para ello se consideró una población de estudiantes que suministrara información; se elaboró un cuestionario con escala tipo Likert considerando la variable tratada, se validó y se seleccionó la muestra bajo la modalidad de muestreo probabilístico al azar simple, se aplicó el instrumento y se tabularon los datos, para finalmente realizar el análisis y descripción de los resultados y formular las conclusiones y recomendaciones del estudio.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Según Paella y Martins (2010)

El análisis de Los resultados corresponde al análisis e interpretación de los resultados obtenidos a través de las técnicas implementadas (p. 188)

Análisis e interpretación de los resultados

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento de recolección de datos, los cuales se presentan en tablas y gráficos para facilitar su comprensión. Asimismo, se hace el análisis correspondiente a cada pregunta desde el punto de vista estadístico. Según Balestrini (2006):

El análisis implica el establecimiento de categorías, la ordenación y manipulación de los datos para resumirlos y poder sacar algunos resultados en función de las interrogantes de la investigación. Este proceso tiene como fin último el de reducir los datos de una manera comprensible, para poder interpretarlos, y poner a prueba algunas relaciones de los problemas estudiados. (p. 169)

Antes de responder a cada una de las interrogantes del estudio y a los objetivos propuestos, es fundamental recordar la ideas de Balestrini (2001), “Los estudios exploratorios sugieren en sus objetivos, avanzar en el conocimiento donde una problemática no está suficientemente desarrollada o lograr delimitar nuevos aspectos de la misma” (p. 133).

En este sentido, al analizar las opiniones de los estudiantes de 4to y 5to del Liceo Nacional Bolivariano “Batalla de Carabobo” se realizó con el fin de obtener conocimiento sobre el nivel de metacompreensión lectora que poseen y el uso que hacen de las estrategias para llegar a la comprensión. En este apartado se exponen los resultados obtenidos después de la aplicación del cuestionario planteado ya que las

preguntas estuvieron orientadas a describir los ítems relacionados con la frecuencia con la que utilizan estrategias de metacompreñión lectora.

Presentación y Análisis de los Resultados del Instrumento

Variable: Metacompreñión lectora

Indicador: Predicción del contenido de un texto

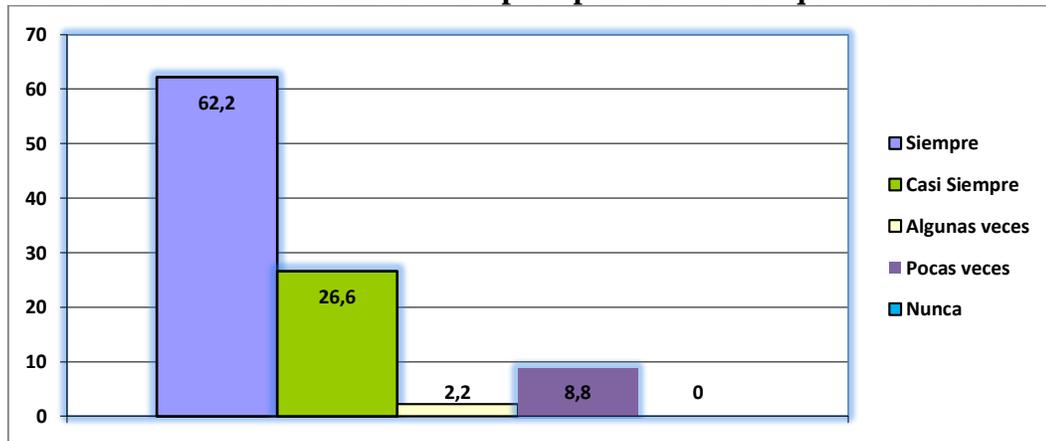
Ítem N° 01. Durante la lectura haces pausas cada cierto tiempo y piensas sobre lo que escribió el autor

Tabla N° 01

Ítem N°	Siempre		Casi Siempre		Algunas Veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
01	28	62.2	12	26.6	01	2.2	04	8.8	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 1. Detenerse en la lectura para pensar sobre lo que escribió el autor



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: De un total de 45 estudiantes consultados, 28 de ellos para un 62,2 % respondió que siempre se detienen en la lectura y piensan sobre lo que escribió el autor. 12 de ellos, que representa 26,6 %, opinó que casi siempre lo hacen, 04 jóvenes que equivale a 8,8% expresó que pocas veces se detienen en la lectura y piensan sobre las ideas implícitas del autor, 01 estudiante representado en un 2,2% manifestó que algunas veces. Las respuestas permiten establecer que la mayoría de los

estudiantes encuestados de 4to y 5to año de educación media del L.N.B. “Batalla de Carabobo” siempre se detienen en la lectura y piensan sobre lo que escribió el autor.

El ítem está relacionado con la estrategia de metacompreensión lectora de predicción del contenido de un texto. Según la autora Schmitt (1988), la importancia de esta habilidad radica en que ella promueve la comprensión activa, y proporciona al lector un propósito para la lectura, la autora señala que estas estrategias son “sospechas inteligentes, para continuar el camino más adecuado que debe seguirse y lograr la comprensión”. En otras palabras, su utilización frecuente permite mantener una lectura centrada para sugerir las ideas que expresa el autor y por tanto lograr el razonamiento correcto de lo que dice el texto.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Predicción del contenido de un texto

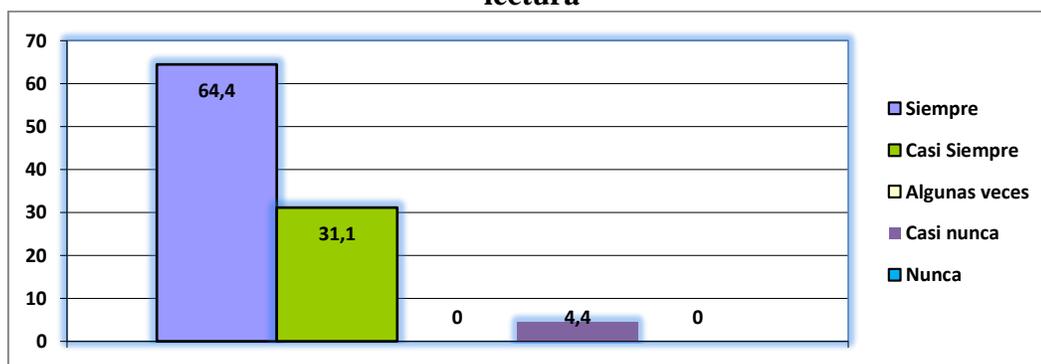
Ítem N° 02. Observas las ilustraciones del texto para predecir lo que va a suceder en la lectura

Tabla N° 02

Ítem N°	Siempre		Casi Siempre		Algunas Veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
02	29	64,4	14	31,1	0	0	02	4,4	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 2. Prestar atención a las ilustraciones del texto para predecir la lectura



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: En relación al indicador visual como resultado de la consulta a los 45 estudiantes a los cuales se les aplicó el cuestionario, 29 jóvenes que representan 64.4 % respondió que siempre observan las ilustraciones del texto para predecir lo que va a suceder en la lectura. 14 de ellos, que equivale a un 31.1 %, contestó que casi siempre y otros 02 es decir, el 4.4 % señalaron que pocas veces se fijan en las imágenes que presenta el contenido. De acuerdo a las respuestas obtenidas se establece que los estudiantes en su mayoría siempre observan las ilustraciones que presenta la lectura. La autora Schmitt, señala que las ilustraciones representan una fuerte motivación e interés para el lector, porque le permiten comprender el mensaje a través de la activación de las emociones estéticas que produce.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Predicción del contenido de un texto

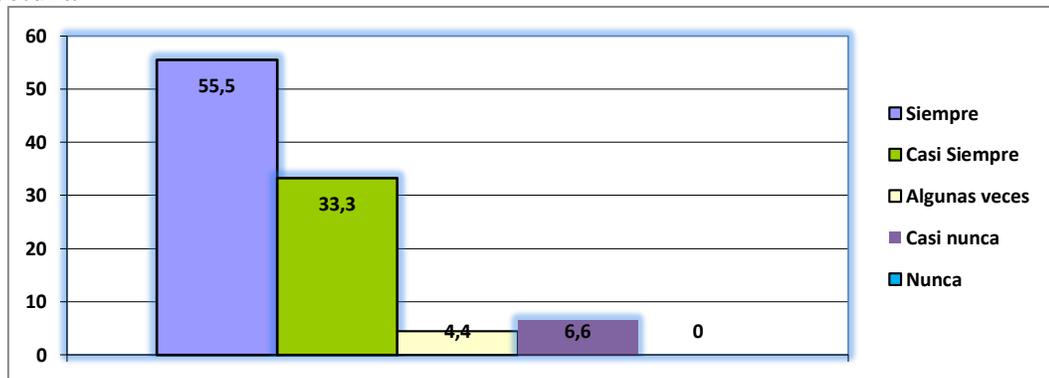
Ítem N° 03. Antes de leer, observas el título, y sub título para predecir el contenido de la lectura

Tabla N° 03

Ítem N°	Siempre		Casi Siempre		Algunas Veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
03	25	55,5	15	33,3	02	4,4	03	6,6	0	0.	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 3. Identificación del título y sub título para predecir contenido de la lectura



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: En el Ítem 3 puede observarse que 25 de la muestra consultada, para un 55,5 %, respondió que siempre antes de leer verifica el título y subtítulo para predecir el contenido. 15 de ellos, que equivale a un 33.3 %, contestó que casi siempre, otros 3 estudiantes que representan el 6,6 %, manifestó que pocas veces lo hacen, y 2 de ellos es decir, el 4,4 %, señaló que algunas veces se fijan en los títulos y subtítulos. De las respuestas dadas por los jóvenes puede decirse que la mayoría siempre utiliza esta estrategia para predecir el tema principal del texto. Schmitt, señala que los títulos permiten al lector hacerse una idea general del texto y obliga a realizar un trabajo mental que permite el desempeño eficiente del lector ante la comprensión del lenguaje escrito, porque a partir de él se identifican algunos elementos, sobre todo léxicos que permite situarse en el tema o planteamiento del autor. En el caso de los subtítulos sirven para separar pautas de lectura en textos extenso, o para anticipar el contenido parcial de lo que sigue.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Predicción del contenido de un texto

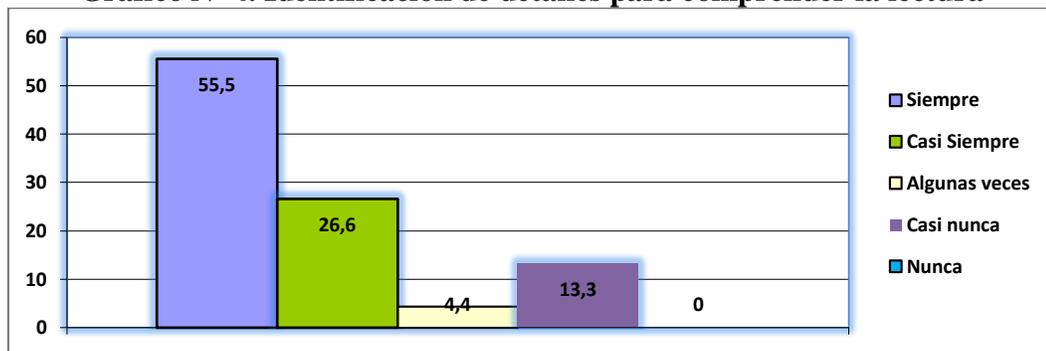
Ítem N° 04. Para comprender el mensaje de la lectura, identificas detalles de la información del texto

Tabla N° 04

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
04	25	55.5	12	26.6	02	4.4	06	13.3	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 4. Identificación de detalles para comprender la lectura



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: De los estudiantes consultados, 25 para un 55,5 %, respondió que siempre identifican detalles de la información del texto para comprender el mensaje de la lectura. 12 de ellos, que equivalen a un 26,6 %, contestó que casi siempre lo hacen. Otros 06, que representan el 13,3 %, manifestó que nunca se detienen para fijarse en los pormenores del texto, mientras que otros 02 es decir, el 4.4 %, señaló que algunas veces. De estas respuestas emitidas por los estudiantes de la muestra queda entendido que un número significativo de ellos siempre utiliza esta actividad que permite precisar pistas, palabras, o expresiones significativas (estructuras gramaticales, recursos estilísticos, contextuales u otros elementos) que facilitan al lector descubrir la intención del autor a través de la determinación del significado explícito e implícito.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Revisión a vuelo de pájaro

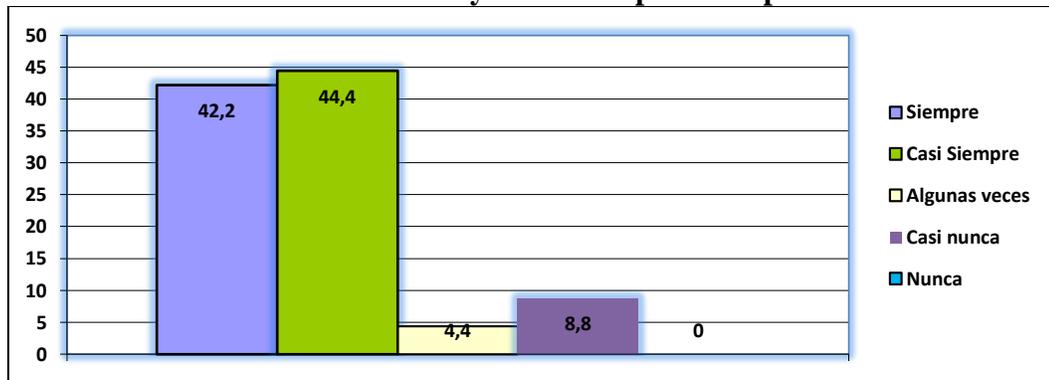
Ítem N° 05. Se te hace más fácil comprender la lectura si analizas los títulos y subtítulos del tema

Tabla N° 05

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
05	19	42.2	20	44.4	02	4.4	04	8.8	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 5 Análisis de títulos y subtítulos para comprender la lectura



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: Se puede observar en el cuadro que la tendencia en la pregunta relacionada con el análisis de títulos y subtítulos antes de iniciar la lectura es con mayor disposición a la opción de respuesta casi siempre, representado en la opinión de 20 estudiantes que constituyen el 44.4 %. De la misma manera, se evidencia que 19 que representan el 42.2 % manifestó que siempre analizan los títulos y subtítulos para comprender mejor el tema, 04 jóvenes que equivale a un 8.8 % pocas veces lo hacen y 02 de los estudiantes representados en un 4.4 % expresó que algunas veces aplican esta habilidad lectora. Por lo tanto, la mayoría de los estudiantes de la muestra de 4to y 5to año de educación media general del L.N. B. “Batalla de Carabobo” casi siempre utilizan esta actividad lectora relacionada con la estrategia de revisión a vuelo de pájaro o lectura panorámica. Ésta revisión se efectúa para establecer una primera idea de su contenido y así concentrar su atención hacia lo que va a leer realizando la actividad con mayor atención e interés.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Revisión a vuelo de pájaro

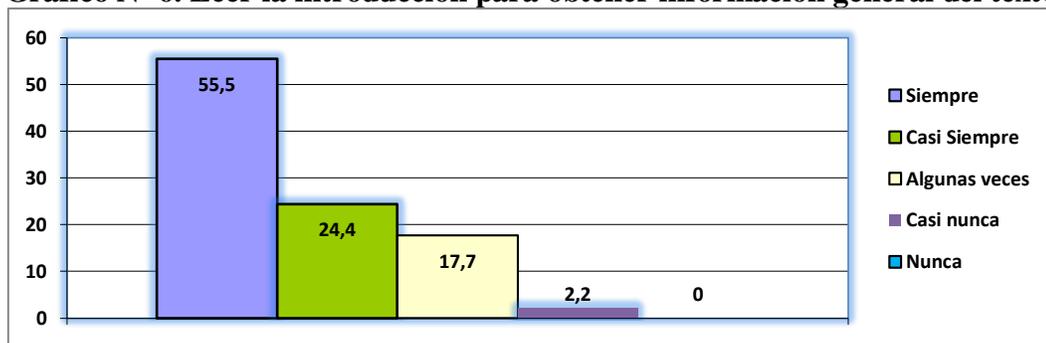
Ítem N° 06. Leer la introducción te permite obtener información general de la lectura

Tabla N° 06

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
06	25	55.5	11	24.4	08	17.7	01	2.2	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 6. Leer la introducción para obtener información general del texto



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: Respecto al ítem N° 06 se apreció que 25 encuestados representados en un 55.5% siempre leen la introducción para obtener información general de la lectura. 11 para un 24.4% expresó que casi siempre la lee, 8 reflejados en 17.7 % expresó que algunas veces leen el preámbulo del contenido, y 1 equivalente a 2.2 % manifestó que pocas veces lo hace. De las respuestas anteriores queda entendido que los estudiantes de la muestra de 4to y 5to año siempre leen la introducción de una lectura para hacerse una idea general del texto. Según lo expresado por Schmitt (1988), esta actividad de pre lectura facilita la comprensión a través de la activación del conocimiento previo y proporciona información para las predicciones. Un lector al examinar la introducción se hace una idea sobre el texto antes de comenzar su lectura general, por eso su importancia para ubicar lo que se puede conocer del tema.

Variable: Metacomprensión lectora

Indicador: Revisión a vuelo de pájaro

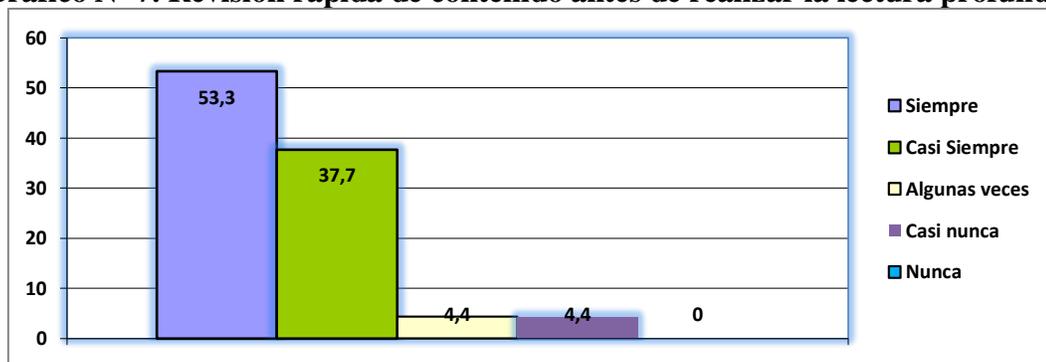
Ítem N° 07. Haces revisión rápida de aspectos importantes del contenido antes de realizar la lectura profunda

Tabla N° 07

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
07	24	53.3	17	37.7	02	4.4	02	4.4	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 7. Revisión rápida de contenido antes de realizar la lectura profunda



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: En la consulta realizada a los estudiantes de la muestra, se evidenció según respuestas suministradas por 24 educandos para un 53.3% que siempre hacen una revisión rápida de aspectos importantes del contenido antes de iniciar la lectura profunda, por otra parte 17 de ellos, es decir 37.7% a veces utiliza esta actividad lectora, mientras que 2 reflejados en un 4.4% expresó que algunas veces, otros 2 consultados que equivale a un 4.4% respondió que algunas veces recurren a esta acción. La lectura rápida se caracteriza por el análisis del equilibrio que se debe realizar entre la medida de velocidad y la comprensión obtenida del texto, al mismo tiempo que es una habilidad que se perfecciona con la práctica.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Establecimiento de propósitos y objetivos

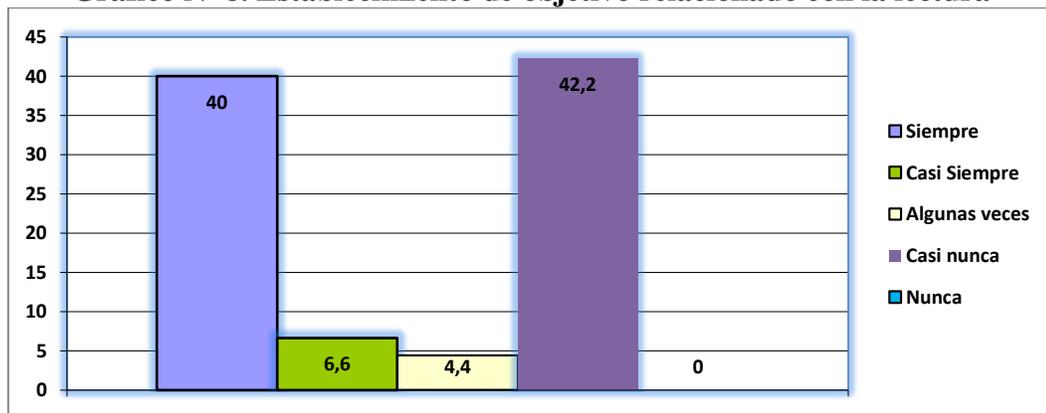
Ítem N° 08. Al iniciar la lectura estableces algún objetivo relacionado con el contenido

Tabla N° 08

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
08	18	40	03	6.6	02	4.4	19	42.2	03	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 8. Establecimiento de objetivo relacionado con la lectura



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: En este gráfico se evidencia que 19 de la muestra consultada de las cuales representa un 42.2 % respondió que pocas veces se propone algún objetivo antes de leer el texto, en contraste 18 para un 40% de los encuestados indicó que siempre se propone algún fin, 3 de ellos para un 6.6% casi siempre los establece, mientras que 2 de ellos es decir 4.4% algunas veces lo hace. Estos resultados muestran que los estudiantes pocas veces se establecen un objetivo al iniciar una lectura, la cual les resta habilidad en el pensamiento lector ya que según lo expresado por la autora MaribethSchmitt (1988) establecer un propósito promueve la lectura activa y estratégica, además que es una actividad fundamental de metacompreensión lectora porque determina tanto la forma en que el lector se dirigirá al texto como la forma de regular y evaluar todo el proceso.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Establecimiento de propósitos y objetivos

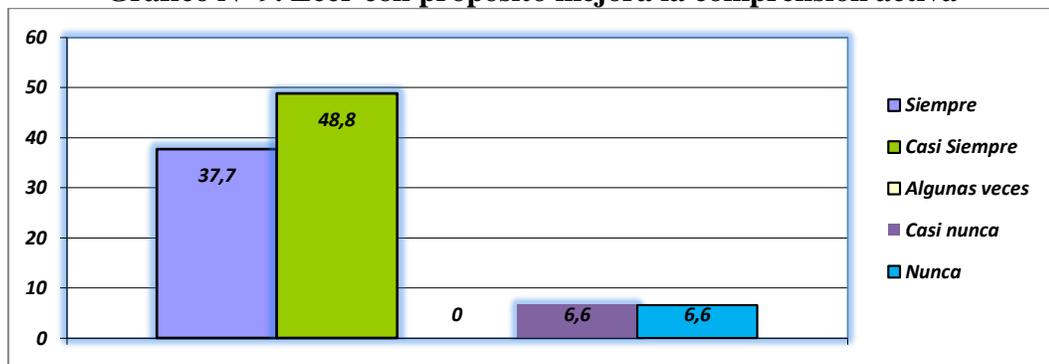
Ítem N° 09. Lees con un propósito en mente para mejorar la comprensión activa

Tabla N° 09

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
09	17	37.7	22	48.8	0	0	03	6.6	03	6.6	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 9. Leer con propósito mejora la comprensión activa



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: Se evidenció que 22 estudiantes de la muestra consultada que representan 48,8% señalaron que casi siempre lee con un propósito en mente para mejorar su comprensión. Por su parte 17 jóvenes reflejados en 37.7% de los encuestados, respondió que siempre cuando leen un texto lo hacen con una intención. Otros 3 que equivalen a 6.6 % pocas veces establecen un plan al momento de leer y el otro 6.6 % manifestó que nunca se plantean una intención al iniciar la lectura. En relación a las respuestas obtenidas se establece que la mayoría de los estudiantes consultados consideran que leer con un propósito mejora la comprensión. Fijarse un objetivo de la lectura es establecer algo que se desea aprender, esta herramienta mental permite que el lector dirija su atención hacia la comprensión del texto.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Establecimiento de propósitos y objetivos

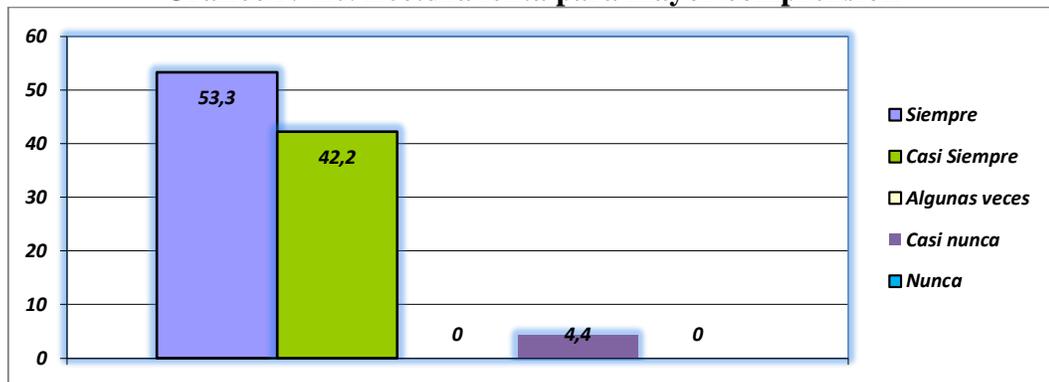
Ítem N° 10. Lees lentamente una parte difícil del texto para entenderlo mejor

Tabla N° 10

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
10	24	53.3	19	42.2	0	0	02	4.4	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 10. Lectura lenta para mayor comprensión



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: En el ítem N° 10 que corresponde a la realización de la lectura lenta para mayor comprensión, 24 encuestados reflejados en un 53.3% respondieron que siempre leen lentamente cuando les toca una parte difícil del texto. Otros 19

representados en 42.2% opinaron que casi siempre realizan esta actividad para lograr una mayor comprensión lectora, de igual manera 2 jóvenes es decir 4.4% pocas veces la utilizan. De acuerdo al total de las respuestas emitidas por los consultados siempre leen pausadamente las partes difíciles del texto para entenderlo mejor. La autora Schmitt afirma que esta actividad lectora “permite además comprender y memorizar con un mayor nivel de concentración siendo esto un aspecto positivo solo si se hace en los aspectos difíciles del texto, ya que la comprensión es a la par un proceso de lectura rápida”. Esta estrategia selectiva trata de analizar un texto muy rápidamente y en forma global para tomar de él algunos elementos, también resulta útil para buscar informaciones específicas en un texto que trata de varios temas u observar la importancia del mismo.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Establecimiento de propósitos y objetivo

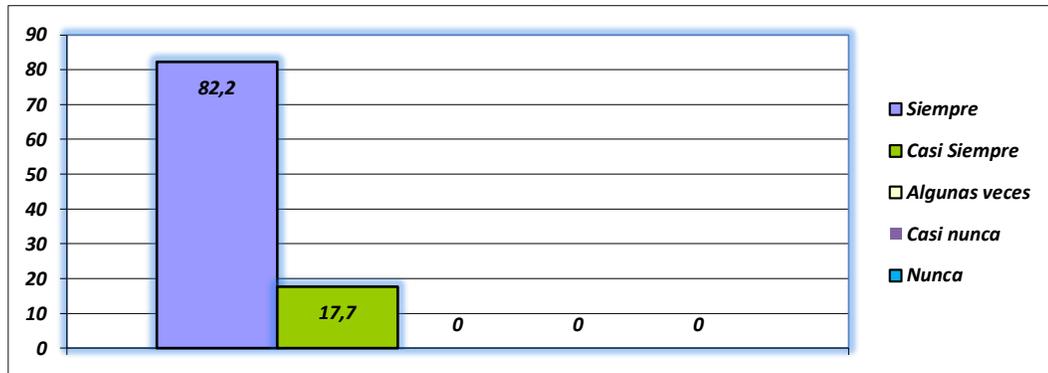
Ítem N° 11. Prestar atención a los párrafos te permite detectar las ideas más importantes de la lectura

Tabla N° 11

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
11	37	82,2	08	17,7	0	0	0	0	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 11. Atención a los párrafos para detectar ideas importantes de la lectura



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: El ítem explora la frecuencia con la que los estudiantes prestan atención a los párrafos para comprender las ideas más importantes de una lectura. 37 encuestados para un significativo 82.2% opinó que siempre están atentos a los párrafos para detectar las ideas más significativas del texto. Por otra parte 8, es decir 17.7% señala que casi siempre presta atención. Toda esta información permite relacionarla con lo planteado por la autora Schmitt cuando señala la importancia del conocimiento que debe tenerse de la estructura gramatical de un texto, “el párrafo es un componente que comprende varias oraciones relacionadas sobre el mismo subtema y, expresa una idea principal que permite al lector encontrar una idea específica, o aprender de un contenido”. Reconocer esta actividad de lectura relacionada con la estrategia de establecimiento de propósitos y objetivos estimula la habilidad para localizar la oración principal que de sentido al propósito del texto.

Variable: Metacomprensión lectora

Indicador: Establecimiento de propósitos y objetivos

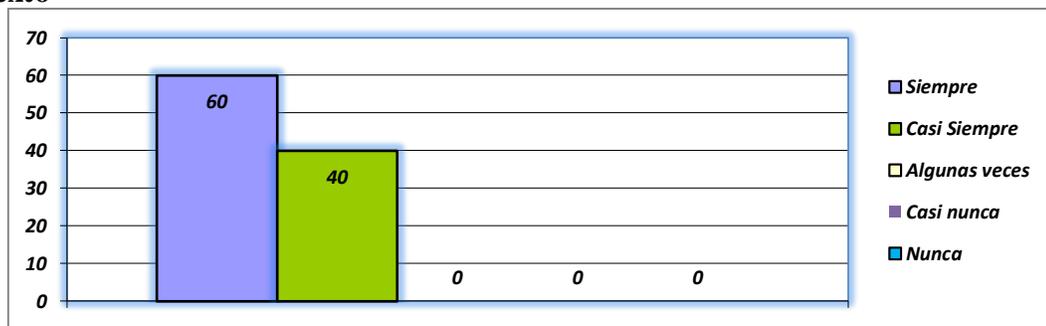
Ítem N° 12. Usar diccionario, y otras referencias te ayuda a comprender un texto difícil

Tabla N° 12

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
12	27	60.0	18	40.0	0	0	0	0	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 12. Apoyo de diccionarios y otras referencias para comprender un texto



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: Con respecto al ítem N° 12 relacionado con el uso de diccionarios y otras referencias como apoyo para comprender un texto difícil se puede observar que 27 jóvenes para un 60% respondieron que siempre lo utilizan, de igual manera 18 para un 40% casi siempre buscan ayuda para entender un contenido difícil. Estas respuestas evidencian que hay una tendencia positiva con respecto al manejo de ayudas de material bibliográfico que sirve de apoyo para clarificar palabras dudosas y ubicarlas en un contexto, permite además que el estudiante lector establezca un sentido lógico del texto y que sienta la responsabilidad de lograr la comprensión de la lectura y el logro de los objetivos propuestos.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Establecimiento de propósitos y objetivos

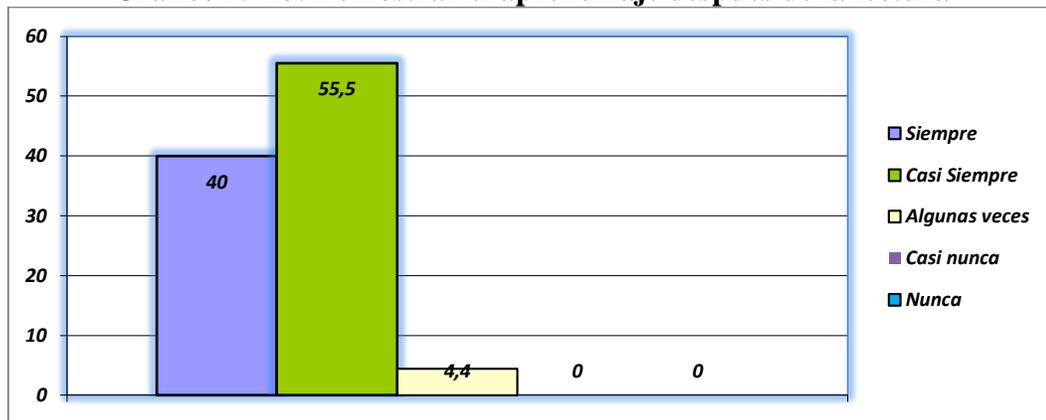
Ítem N° 13. Después de leer un texto, demuestras el aprendizaje adquirido

Tabla N°13

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
13	18	40.0	25	55.5	02	4.4	0	0	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 13. Demostrar el aprendizaje después de la lectura



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: En la interpretación del gráfico N° 13, se evidencia que 25 estudiantes que representan 55.5% considera que casi siempre demuestran lo que se aprendió de

la lectura; también 18 para un 40.0% siempre piensa que es relevante demostrar el conocimiento adquirido. 2 de ellos es decir 4.4 % considera que algunas veces resulta importante exponer lo aprendido. La actividad de lectura está dentro de las estrategias de establecimientos de propósitos y objetivos. La autora Schmitt (1988) señala que es una actividad que promueve la lectura activa e indica si el lector está estableciendo sus objetivos.

Desde esta perspectiva para que haya una buena comprensión lectora, depende que el estudiante tenga una mayor conciencia de lo que se sabe y lo que no se sabe del texto, para ir regulando el conocimiento adquirido hasta tener una plena comprensión de la lectura para ampliar conocimientos y construir nuevos significados.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Auto preguntas

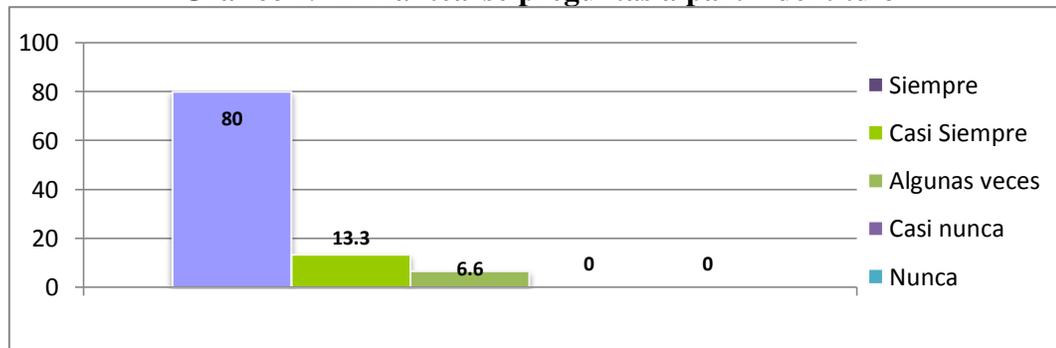
Ítem N° 14. Antes de comenzar a leer te haces preguntas a partir del título

Tabla N° 14

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
14	36	80.0	06	13.3	03	6.6	0	0	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 14 Plantearse preguntas a partir del título



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: En este estudio se puede observar que 36 estudiantes que representan un 80% de los consultados siempre se plantean preguntas al leer el título y lo relaciona con el tema, 06 de ellos para un 13.3% respondió que casi siempre, mientras que 03 para el 6.6% algunas veces. La autora Schmitt (citado por Rodríguez 2004), señala que generar preguntas permite buscar las respuestas, centra la atención para obtener la información deseada de una manera rápida y eficaz, además de tener una visión amplia de un contenido, de esta manera se promueve la creación de un propósito para leer.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Auto preguntas

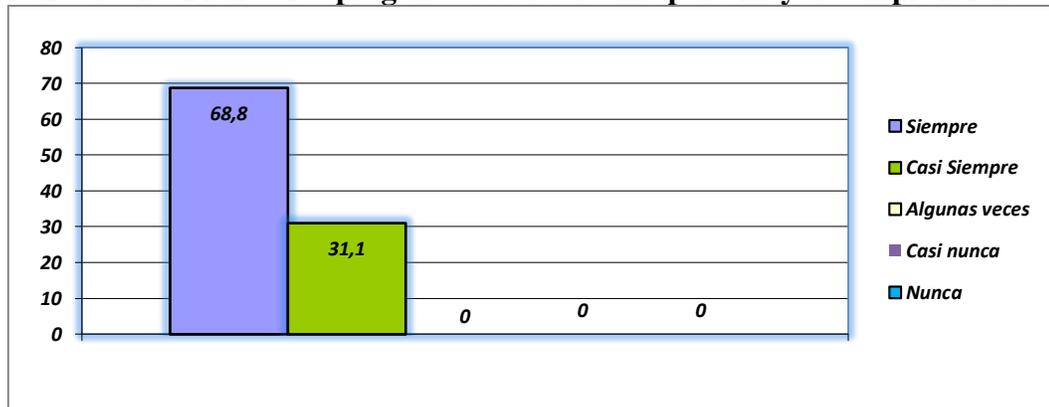
Ítem N° 15 Durante la lectura te planteas preguntas sobre la acción principal del texto para comprender el tema

Tabla N° 15

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
15	31	68.8	14	31.1	0	0	0	0	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 15. Plantearse preguntas sobre el tema para mayor comprensión



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: De los 45 estudiantes de la muestra, se observa que 31 representados en 68.8% de los encuestados expresó que siempre que no entienden el contenido de un texto cambian la forma de leer. 14 de ellos para 31.1% casi siempre utilizan una forma diferente al leer si no están comprendiendo. Lo que demuestra que este ítem guarda relación con la estrategia de auto preguntas porque es conveniente interrogarse durante la lectura de un texto para asegurar si se está comprendiendo el contenido, esto permitirá reorientar el proceso de lectura y aplicar otras estrategias que ayuden a facilitar la asimilación del mismo. Y es que de esto se trata la metacompreensión la conciencia y capacidad del lector en asumir lo que sabe y lo que no sabe y de cómo va logrando la comprensión de la lectura.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Auto preguntas

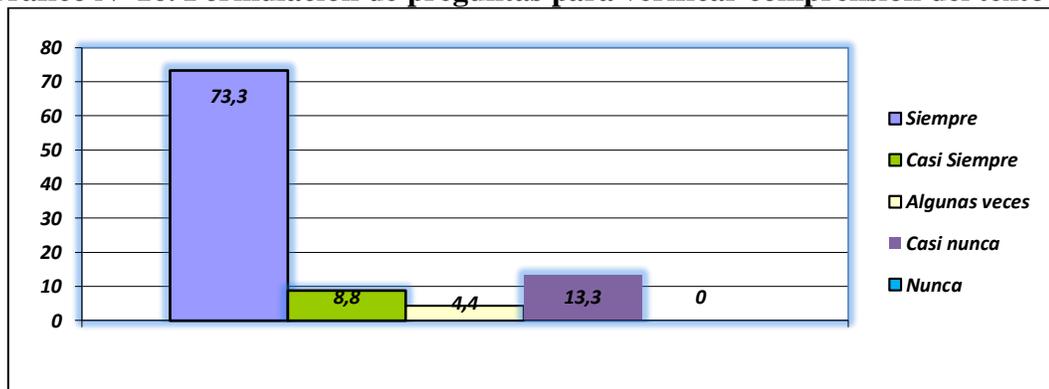
Ítem N°16. Formularse preguntas acerca de lo que se aprendió de la lectura te permite verificar la comprensión de lo leído

Tabla N°16

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
16	33	73.3	04	8.8	02	4.4	06	13.3	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 16. Formulación de preguntas para verificar comprensión del texto



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: En las opiniones dada por los estudiantes de la muestra, se evidencia que el 73.3% siempre se formula preguntas para comprobar la comprensión de lo leído. El 8.8% de ellos, casi siempre se auto pregunta para verificar el conocimiento adquirido, un 13.3 % manifestó que pocas veces se planteainterrogante para verificar la visión del texto y el 4.4% opinó que algunas veces. El lector debe preguntarse sobre su progreso a la vez que está realizando la tarea de la lectura, comprueba si son efectivas o no las estrategias que está utilizando para poder rectificar si fuera necesario; si está alcanzando los objetivos propuestos, es necesario formularse auto preguntas que trasciendan lo literal, hasta llegar al nivel de metacomprensión y que los estudiantes logren niveles superiores del pensamiento. Estas preguntas son las que requieren que los educandos vayan más allá del simple recordar lo leído, en esencia es tomar conciencia de si se comprendió o no.

Variable: Metacomprensión lectora

Indicador: Auto preguntas

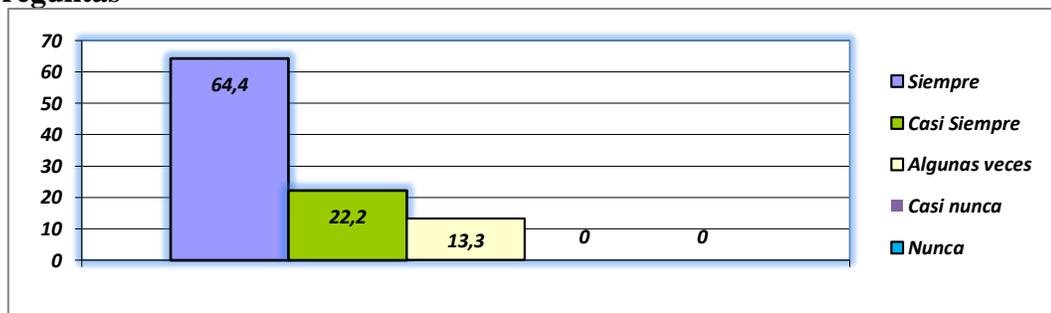
Ítem N° 17.Formularse preguntas asimismo te ayuda a repasar mentalmente lo que vas entendiendo del tema

Tabla N° 17

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
17	29	64.4	10	22.2	06	13.3	0	0	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 17. Repaso mental del tema por medio de la formulación de preguntas



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: En este apartado se buscó indagar sobre si los estudiantes repasan el tema mediante la auto formulación de pregunta. En cuanto a este ítem 29 jóvenes representados en un 64.4% respondieron que siempre repasan mentalmente lo que entienden del tema. A su vez 10 que representan el 22.2% respondió que casi siempre mejora la comprensión del contenido del texto a través de formularse cuestiones relacionadas al texto, otros 6 que equivalen 13.3% algunas veces lo hace. Esta estrategia lleva a los estudiantes a activar el conocimiento previo y a desarrollar el interés por la lectura antes, durante y después de lectura, sirve además como estrategia cognitiva para supervisar de un modo activo la comprensión ya comprometerse en una acción estratégica y en definitiva a autorregular la propia comprensión y aprendizaje. Es lo que se conoce como dimensión metacognitiva, las preguntas se plantean para pensar si se está comprendiendo y cómo se comprende.

Variable: Metacomprensión lectora

Indicador: Auto preguntas

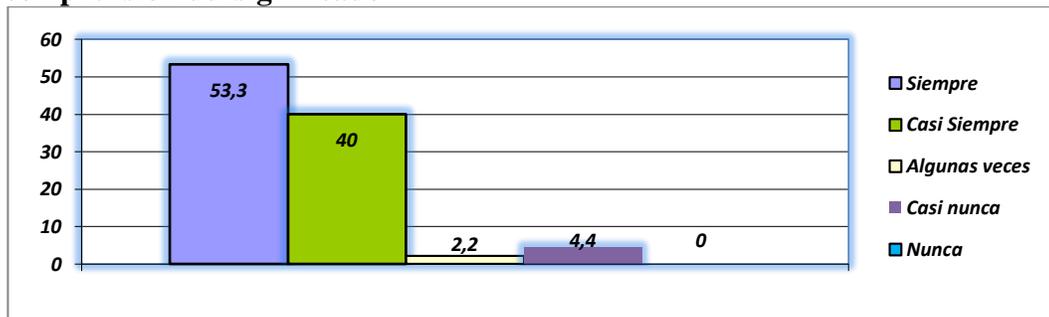
Ítem N° 18. Releer las frases anteriores y lees las posteriores te ayuda a comprender una frase que no se entiende.

Tabla N° 18

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
18	24	53.3	18	40.0	01	2.2	02	4.4	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 18. Releer frases anteriores y leer las posteriores ayuda a la comprensión del significado



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: En el ítem 18 se evidenció que 24 estudiantes reflejados en un 53,3% siempre releen las frases anteriores y leen las posteriores para comprender una frase que no se entiende; 18 reflejados en un 40 % casi siempre lo hace, 2 para 4.4 % nunca y 1 es decir 2,2% pocas veces lo realiza. De lo anterior queda claro que esta estrategia resulta muy útil porque el objetivo de la lectura es lograr el significado, la relectura es una de las estrategias más potentes para mejorar la comprensión del texto, con ella se logra reconstruir el significado de un contenido, se trata de comprender o solucionar una dificultad de comprensión.

Variable: Metacomprensión lectora

Indicador: Uso de conocimientos previos

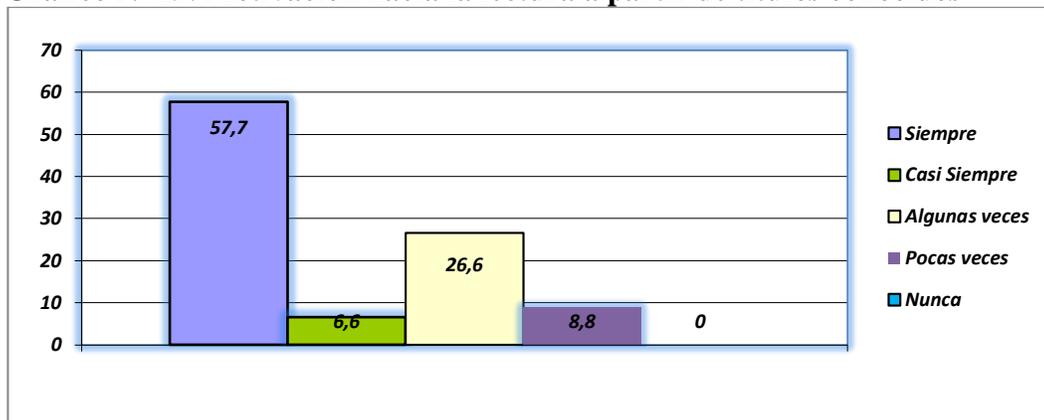
Ítem N° 19. Los títulos que te resultan conocidos te motivan a leer

Tabla N°19

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
19	26	57.7	03	6.6	12	26.6	04	8.8	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 19. Motivación hacia la lectura a partir de títulos conocidos



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: 26 jóvenes para un 57.7 % manifestaron que siempre sienten la curiosidad de leer cuando el título de un texto le parece familiar e interesante, por su

parte 12, representados en 26.6% algunas veces lo examina. Otros 4 para un 8.8 % pocas veces lo hace, 3 que representa 6.6 % casi siempre lo lee. Por tanto, existe una alta motivación para leer un texto si el título resulta conocido y atractivo, además esta acción mental activa el conocimiento previo que está almacenado en el esquema cognitivo del lector; sin esto, simplemente sería imposible encontrar algún significado a los textos; no se tendrían los elementos para poder interpretar, o para construir alguna representación. Schmitt (citado por Rodríguez 2004). Señalan que el uso de conocimientos previos activa e incorpora información y contribuye a la comprensión ayudando al lector a inferir y generar predicciones.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Uso de conocimientos previos

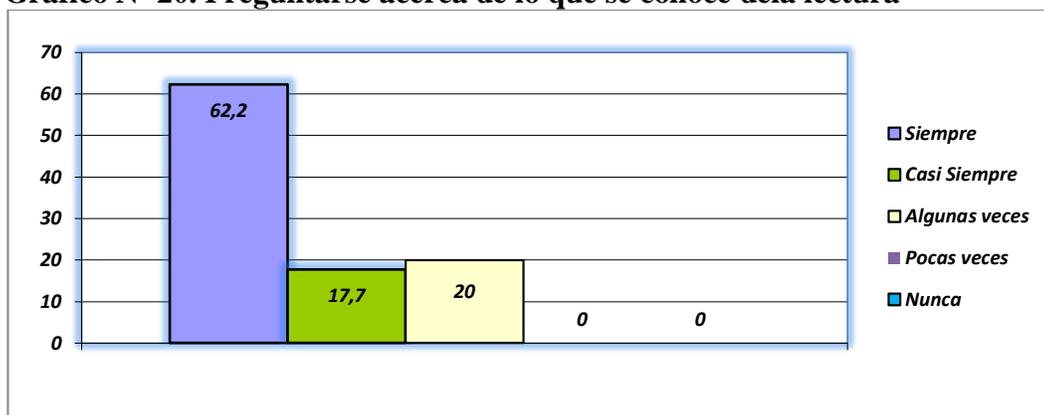
Ítem N° 20 Al iniciar la lectura te preguntas qué conoces sobre el tema

Tabla N° 20

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
20	28	62.2	08	17.7	09	20	0	0	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 20. Preguntarse acerca de lo que se conoce de la lectura



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: Al solicitársele a los entrevistados que opinaran si antes de leer se preguntan si conocen acerca del tema, 28 de ellos que representan un 62.2%

respondió que siempre se interrogan acerca de lo que saben de la lectura. Por otra parte 9, que representa el 20% algunas veces lo hacen. 8 representados en un 17.7% expresaron que casi siempre se interrogan acerca de lo que van a leer. Este ítem relacionado con la estrategia de uso de conocimientos previos, conviene utilizarla al iniciar la lectura de un texto para tener plena conciencia de los conocimientos que se poseen, porque cuando no se posee, es difícil darse cuenta de que no se está comprendiendo hay una ruptura en el proceso de comprensión y se hace necesario tomar acciones de tipo remedial. Según la autora Schmitt (1988) esta estrategia sirve para controlar y supervisar la comprensión de lectura.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Uso de conocimientos previos

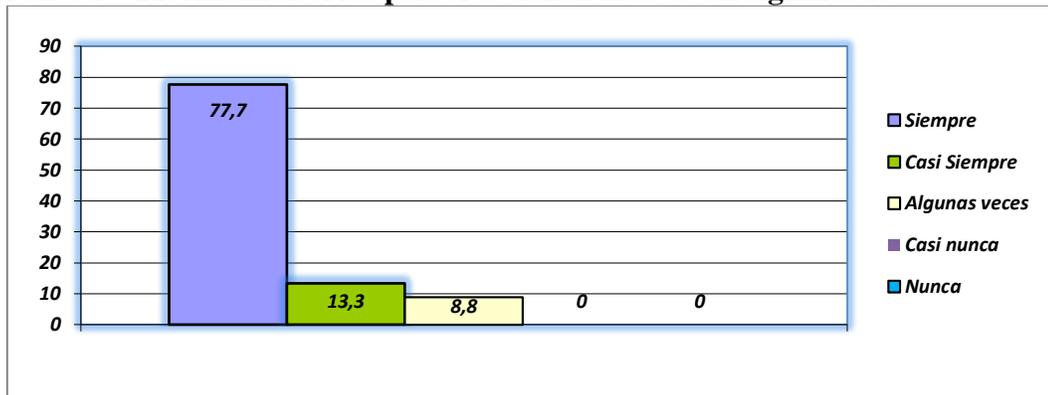
Ítem N° 21. Cuando lees, analizas si las palabras tienen más de un significado

Tabla N°21

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
21	35	77.7	06	13.3	04	8.8	0	0	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 21. Analizar si las palabras tienen más de un significado



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: Se observa en el cuadro que del total de encuestados 37 estudiantes para un 77.7% manifestó que siempre analizan si las palabras tienen más de un

significado para una mejor comprensión de la lectura, 6 de ellos para un 13,3% casi siempre lo hace. Por su parte 4 representados en 8.8% respondió que algunas veces. Esta actividad es la base para detectar lo que se está aprendiendo y sirve también para comprender la organización lógica del texto, la amplitud del vocabulario que tiene una persona es uno de los mejores predictores de la facilidad con que aprenderá nuevos conocimientos, un recurso de la obtención del nuevo significado se da a través del uso del diccionario. Al respecto, Miras (1999:47) señala: el alumno construye personalmente un significado (o lo reconstruye desde el punto de vista social) sobre la base de los significados que ha podido construir previamente. Justamente, gracias a esta base, es posible continuar aprendiendo, y continuar construyendo nuevos significados.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Resumen y aplicación de estrategias definidas

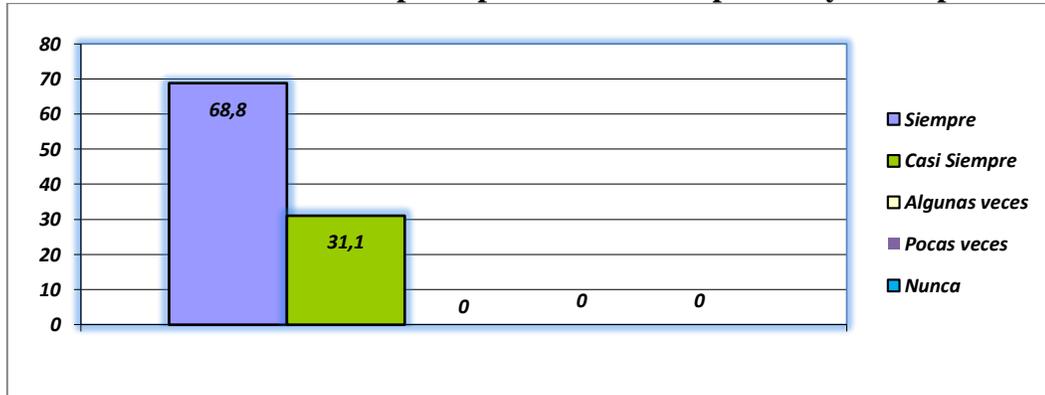
Ítem N° 22. Extraer las ideas principales de un texto para favorecer la comprensión

Tabla N° 22

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
22	31	68.8	14	31.1	0	0	0	0	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 22. Extraer ideas principales de un texto para mayor comprensión



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: Los resultados obtenidos en relación a este ítem demuestran que 31 estudiantes reflejados en un 68.8% siempre extraen las ideas principales de un texto para favorecer la comprensión, otros 14 que equivale a 31.1% expresó que casi siempre lo hacen. Esta estrategia es aconsejable de acuerdo con la autora Schmitt porque permite reflexionar sobre lo que se ha estado leyendo y comprueba si se ha ido comprendiendo a medida que se lee. Además que revisar las ideas principales es situarse en la información básica sobre el tema principal del texto o sobre algún aspecto esencial del tema.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Resumen y aplicación de estrategias definidas

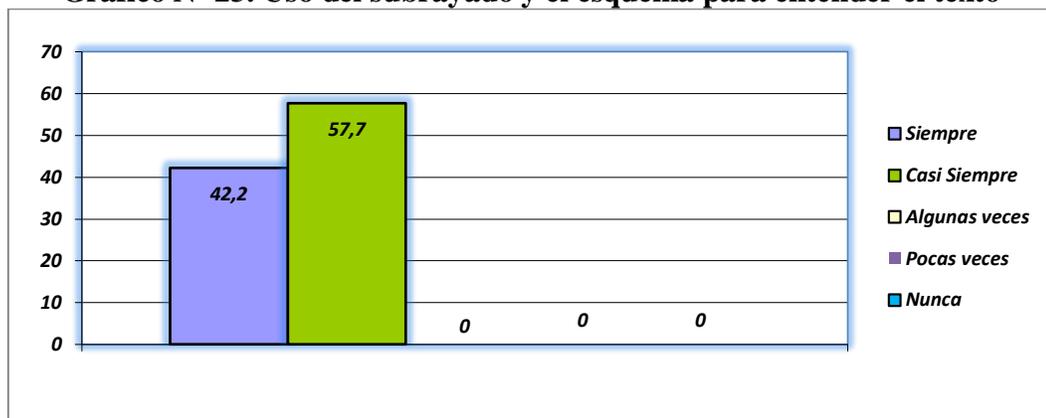
Ítem N° 23. Utilizas el subrayado y el esquema como ayudas para la interpretación del significado

Tabla N° 23

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
23	19	42.2	26	57.7	0	0	0	0	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 23. Uso del subrayado y el esquema para entender el texto



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: 26 estudiantes que representan el 57.7% casi siempre utilizan durante la lectura, el subrayado y el esquema para comprender el texto, 19 de ellos que equivale a 42.2% siempre lo hace. Palacios (1988), aconseja el procedimiento del esquema y del subrayado para mejorar la comprensión. El autor señala que estos procedimientos son eficaces siempre y cuando los estudiantes sean capaces de identificar los puntos importantes de la información. Por ejemplo con el subrayado se consigue entender y analizar mejor el contenido de un texto, lo que permite captar sus ideas fundamentales pues la memoria se fija y recuerda más y mejor aquellas cosas que se resaltan. Mientras que el esquema es la representación gráfica de lo más significativo de un texto, y una guía para hacerlo es precisamente el subrayado realizado previamente, aunque además se pueden incluir las ideas principales y secundarias.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Resumen y aplicación de estrategias definidas

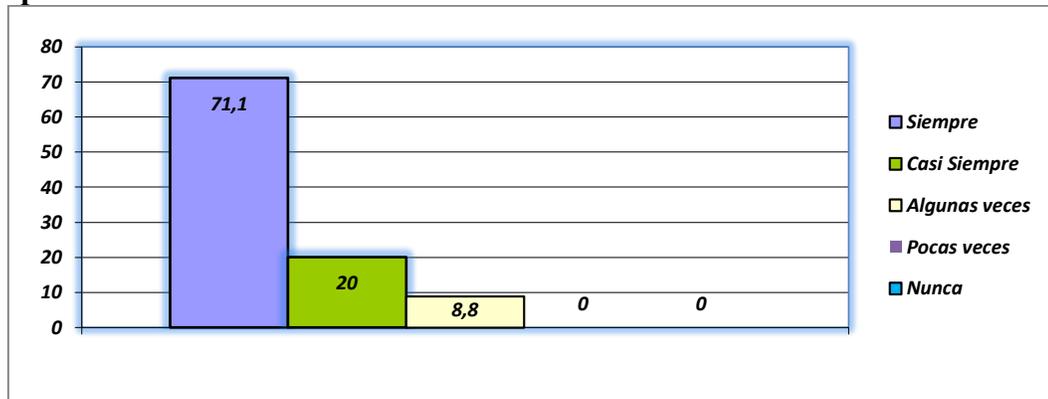
Ítem N° 24. Después de leer haces un resumen escrito para recordar ideas y conceptos importantes de la lectura

Tabla N° 24

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
24	32	71.1	09	20	04	8.8	0	0	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 24. Elaboración de resumen escrito para recordar ideas y conceptos importantes



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: En el ítem 24 se les pregunta a los adolescentes acerca de la aplicación de resumen después de leer y 32 jóvenes para un total de 71.1% respondió que siempre hacen un resumen para recordar ideas y aspectos importantes, 9 de ellos para un 20% manifestó que casi siempre lo elabora, mientras que 4 que reflejan el 8.8% afirmaron que pocas veces realizan esta actividad. Según el resultado del cuestionario los estudiantes siempre realizan un resumen escrito como una estrategia que permite fijar ideas y conceptos importantes del texto. El resumen consiste en reducir un texto que éste sólo presente cuestiones importantes, las cuales se caracterizarán por: fidelidad en las palabras, puntos importantes adecuadamente destacados y que exista conexión entre ellos. El resumen no solo es beneficioso porque estimula la capacidad de síntesis, sino que es también fundamental para mejorar la expresión escrita. Así mismo, la organización lógica del pensamiento que requiere la escritura es el mejor método para profundizar en la comprensión.

Variable: Metacompreensión lectora

Indicador: Resumen y aplicación de estrategias definidas

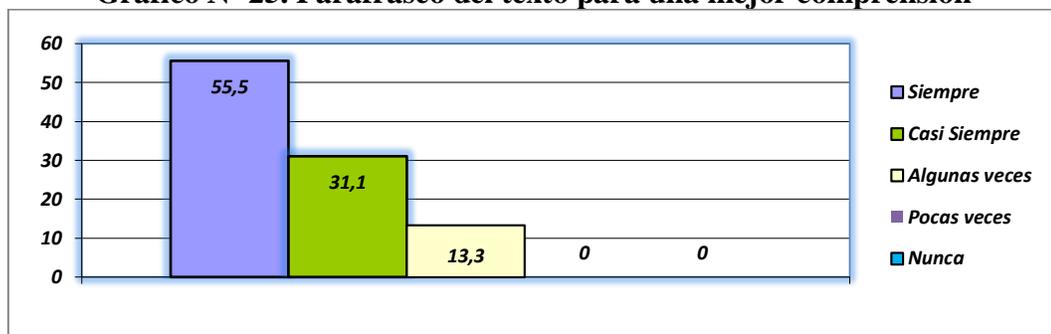
Ítem N° 25.Resumes la lectura con palabras propias para una mejor comprensión

Tabla N° 25

Ítem N°	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Pocas Veces		Nunca		TOTALES	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
25	25	55.5	14	31.1	06	13.3	0	0	0	0	45	100

Elaborado por: Araujo (2015)

Gráfico N° 25. Parfraseo del texto para una mejor comprensión



Elaborado por: Araujo (2015)

Descripción: En este indicador se persiguió indagar acerca de la elaboración del parafraseo como actividad definida de la metacompreensión lectora. Se evidencia en este ítem que 25 de los encuestados para 55.5% expresan que siempre resumen con palabras propias lo comprendido en un texto, mientras que 14 que representan un 31,1% expresó que casi siempre lo hacen. Por otra parte, 06 de ellos es decir 13.3 % algunas veces lo realiza. El parafraseo es decir con palabras propias lo que se comprende de un texto, el uso de un lenguaje propio permite observar el nivel de apropiación del contenido del texto leído y constituye una buena técnica de evaluación de la lectura porque incluye leer varias veces el escrito original, escribir o subrayar las ideas principales que se observan y explicar de forma propia lo que se ha aprendido ya sea verbalmente o escrito, sin cambiar la idea del autor.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Las condiciones en las cuales se plantearon las interrogantes de la investigación obedecieron al reconocimiento de la autora en cuanto a que utilizar estrategias metacognitivas representan una facultad para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el sistema educativo, por tanto se indagó acerca de la metacompreensión lectora de los estudiantes de 4to y 5to año del Liceo Nacional Bolivariano “Batalla de Carabobo”. En tal sentido, se aplicaron los instrumentos y a la luz de los resultados se obtuvieron las siguientes conclusiones:

Se pudo identificar a través de una entrevista informal con los estudiantes (se conversó sin ningún esquema previo), que no poseen conocimientos acerca de lo que significa metacompreensión lectora. Los educandos en su episteme no tienen claro lo que significa, lo que se infiere que en su formación académica no han sido instruidos en este aspecto, por tanto no son capaces de describirlo ni verbalizarlas, lo que refleja que el quehacer pedagógico en esta área es deficiente e inadecuado.

Por otra parte en actividades prácticas de lectura en el aula se evidenció que presentan dominio en la comprensión lectora a nivel literal (reconocen y recuerdan información), sin embargo respecto a la comprensión lectora a nivel inferencial es débil, ya que no son capaces de abstraer ni hipotetizar. Se aplicó un cuestionario donde en opiniones de los estudiantes sienten mayor preferencia en utilizar las estrategias de predicción de contenido, auto preguntas y el uso de conocimientos previos. Otro grupo utiliza con menor frecuencia las estrategias de revisión a vuelo de pájaro o lectura panorámica, establecimiento de propósito y objetivos y el resumen y aplicación de estrategias definidas.

Aunque la mayoría de los educandos manifestó hacer uso de estas estrategias para lograr la comprensión de la lectura, en situaciones evidenciadas se demostró que el nivel de comprensión es débil, de manera que lo manifestado por los jóvenes en sus opiniones contradice lo observado en el aula de clase. En la entrevista admitieron que desconocen el significado del término de metacompreension lectora y las estrategias que se utilizan, y en las respuestas al instrumento donde se describe la frecuencia del uso que hacen de cada estrategia respondieron sin dudar que siempre las utilicen.

A partir de estos resultados se estableció el nivel de metacompreensión lectora de los estudiantes de 4to y 5to año de educación media general del Liceo Nacional Bolivariano “Batalla de Carabobo” y fue medido por la sumatoria de cada ítem de la escala el cual indica que el nivel es alto (tomando que la opción de respuesta siempre equivale a 5) ya que en su mayoría respondieron que siempre manejan estrategias de metacompreensión lectora.

Ante esto, es evidente que los estudiantes no son advertidos de la importancia que tiene el reflexionar sobre sus propios saberes y la forma en que se producen, no solo los conocimientos, sino también el aprendizaje. Lo que Burón (1999) reconoce como metaignorancia, ellos no saben que no saben, por eso no reflexionan sobre las finalidades de sus búsquedas y mucho menos establecen métodos y estrategias para llegar a ellas, es decir que por lo general, se ignoran los factores epistemológicos que intervienen en la formación y desarrollo de las estructuras cognitivas, factores primordiales cuando se trata de lograr un cambio en los estudiantes, que vaya desde las concepciones espontáneas, hacia las concepciones científicas.

Queda claro que al hacer un cuestionario enfocado a unos ítems de auto-evaluación un estudiante que nunca se ha cuestionado sobre este tema no tiene ningún referente de conocimiento previo para establecer si usa o no, una estrategia. De igual manera se ha comprobado que en este tipo de cuestionario los estudiantes prefieren mantener el promedio de las respuestas en un nivel casi aceptable, porque no asumen

un nivel de concientización sino que sus respuestas son consecuencia de la inmediatez de los resultados.

En tal sentido, el objetivo más importante del instrumento era determinar con que frecuencia creen los estudiantes que usan las estrategias de metacompreensión lectora. Por los momentos estas conclusiones obtenidas en un nivel exploratorio acerca de la situación conllevan a pensar que se requiere profundizar acerca de las contradicciones encontradas y establecer nuevas metodologías de enseñanza para profundizar en los hallazgos del problema de la comprensión de la lectura.

Se hace muy necesario entregar a los estudiantes todas las condiciones para que puedan ser responsables en su propio proceso lector, hacerlo consciente de su responsabilidad y compromiso ante el proceso de la comprensión de la lectura, se hace necesario que nuestros educandos tengan la oportunidad de ser formados para utilizar estrategias de metacompreension lectora para que puedan leer, comprender, sacar conclusiones, emitir opiniones, discusiones y así demostrarse así mismo que en realidad hay lectura y sobretodo comprensión.

Recomendaciones

Se recomienda la presente investigación como un punto de partida para que el Liceo Nacional Bolivariano “Batalla de Carabobo” profundice en la importancia de la valoración de los procesos y variables metacognitivas y diseñe programas de preparación en estrategias de metacompreensión lectora con el fin de que los estudiantes se preparen en su proceso para ingresar en el sub sistema de educación superior. Las investigaciones realizadas en esta área permiten considerar que el uso de estas estrategias puede ser aplicado por los lectores tanto para conocer las destrezas existentes en lectura como para saber utilizarlas de manera adecuada y en el momento necesario, y por lo tanto mejorar la interacción entre el lector y el texto.

En tal sentido, se espera que los datos que aporta esta investigación sirva de estímulo a los directivos y educadores para evitar o disminuir las limitaciones que muestran los estudiantes cuando enfrentan actividades de comprensión de la lectura. Por tanto, se plantean las siguientes recomendaciones:

- Garantizar que los docentes del L.N.B. “Batalla de Carabobo” estén en una permanente formación en el uso de estrategias de metacompreensión lectora.
- Estimular al desarrollo de la metacognición en los estudiantes de 4to y 5to año en el L.N.B. “Batalla de Carabobo” a través de talleres de formación dirigido por un equipo docente capacitado en el tema.
- Aplicar estrategias de metacompreensión lectora en forma transversal para que el estudiante pueda superarse académicamente en cada una de las asignaturas.
- Enseñar con estrategias de metacompreensión lectora que promuevan el esfuerzo mental del estudiante para propiciar la construcción de esquemas y facilitar el aprendizaje permanente.
- Evaluar constantemente la metacompreensión lectora de los estudiantes a través de diversos tipos de textos para que los docentes establezcan su nivel lector y los estudiantes se sientan activamente involucrados en el proceso.
- Facilitar la reflexión individual o/y colectiva de los docentes para que lleguen a la toma de consciencia en desarrollar sus procesos de enseñanza aprendizaje a través de estrategias de metacompreensión lectora.

- Utilizar los resultados de esta investigación para diseñar una adecuada planificación institucional, encaminada a elevar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes teniendo en cuenta sus necesidades lectoras y haciéndolos tomar conciencia de su propio aprendizaje.
- Difundir los resultados de esta investigación a la comunidad educativa del L.N.B. “Batalla de Carabobo”, del Municipio San Carlos, estado Cojedes solo como parte de un intento por que conozcan su realidad respecto al tema estudiado.
- Seguir profundizando en el tema investigado con nuevos enfoques metodológicos e instrumentos de recolección de datos, que permitan la búsqueda de estrategias aplicables con la finalidad de favorecer el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Arias, F. (2010). *El Proyecto de Investigación*. Editorial Episteme. Caracas Venezuela.
- Balestrini, M. (2001). *Cómo se elabora el proyecto de investigación (5º ed.)*. Caracas: BI Consultores Associates.
- BancoInteramericano de Desarrollo (2010). Venezuela
- Brown, A. L. (1987). *Metacognition, executive control, self-regulation and other more mysterious mechanisms*. En: F. E. Weinert y R. H. Kluwe (Eds.) *arning by Thinking*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum, pp. 65-116.
- Buron, (1999). *Enseñar a Aprender*. Introducción a la Metacognición. Ediciones Mensajero. Tercera Edición. España.
- Calderon, K. (2010). *Artículo de investigación en la revista “Actualidades Investigativas en Educación”* Costa Rica. [Fecha de consulta: 20 de junio].
- Cámara Venezolana de Educación Privada. CVEP. (2014), Documento: *La transformación del Sistema Educativo Venezolano*. Caracas. Venezuela [Fecha de consulta: 20 de marzo de 2015].
- Chourio, J. (2000). *Estadística I aplicada a la Investigación Educativa*. Valencia, Venezuela. Publicación Independiente.
- Collins, A. y Smith, E.E (1982). *Enseñanza Del Proceso de Comprensión Lectora*. In D.K. Detterman y R.J. Sternberg (Eds.), *How and how much cans intelligence be increased*. Norwood: N.J. Ablex Publishing Corporation.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 36.860 Caracas–Venezuela.
- Díaz F. y Hernández R. (1998). *Propuestas de Estrategias Didácticas para el Fortalecimiento del Hábito de Lectura y la Comprensión Lectora*.

- Diccionario General de la Lengua Española, Editorial Larousse, S.A. Madrid. (2006). Tomo I.
- Flavell, J. H. (1993). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Visor.
- Flavell, J. H. (1981). *Cognitive monitoring*. In W.P. Dickson (Eds.), *Children`s oral communication skills*. New York: Academic Press.
- García, M. (2006). *La comprensión de textos*. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. Revista didáctica No. 5. Madrid: Ed. Complutense.
- Goetz, R. LeCompte, M. (1998). *Etnografía y Diseño Cualitativo en la Investigación Educativa*. Editorial Morata. Madrid- España.
- González, F. (1996). Acerca de la Metacognición. Revista Paradigma. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Vol. XIV al XVII. Maracay Estado Aragua.
- Goodman., K. (1996). *La enseñanza de la comprensión lectora*. Buenos Aires.: EUDEBA.
- Heit, I. A. (2011). *Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura [en línea]*. Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Argentina, Facultad Teresa de Ávila. Departamento de Humanidades. Disponible en: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/estrategias-metacognitivas-comprension-lectora-heit.pdf> [Fecha de consulta 19 de noviembre de 2104].
- Hernández, Fernández y Baptista (2010). *Metodología de la Investigación*. Quinta Edición McGraw-Hill / Interamericana. Chile.
- Jiménez, V. (2004). *Metacognición y Comprensión de la Lectura: Evaluación de los Componentes Estratégicos (Procesos y Variables) mediante La Elaboración de una Escala de Conciencia Lectora (Escolla)*. Departamento de Psicología Básica II (Procesos Cognitivos) Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Psicología. España. Madrid. ISBN: 84-669-2656-9.
- Jiménez, V. (2004). *Metacognición y comprensión lectora, evaluación de componentes Estratégicos*. Madrid. España.
- Jolibert J. (1990) *El poder de Leer*. Et. al, Ed Casterman, Paris, Traducido al castellano

- Kintsck y Dijk (1978). Toward a model of text Comprehension and production. En Psychological Review. Vol. 85 N° 5. septiembre.
- Ley Orgánica de Educación (2009) *Gaceta Oficial N° 5.929*. Caracas Venezuela.
- Luís, M. (2012). *Estrategias metodológicas para el desarrollo de la comprensión lectora*”. Trabajo de grado de maestría publicado. Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela.
- Martínez, M. (2001). *Una propuesta para leer, escribir y aprender*. Buenos Aires. Argentina.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique.
- Mendoza P. Rudy A. (2005) Dificultades para la Comprensión e Interpretación de Lecturas. Documento en Línea disponible en: [Http://www.monografias.com/trabajos_21/comprension_lectora/comprension_lectora.shtml](http://www.monografias.com/trabajos_21/comprension_lectora/comprension_lectora.shtml).
- Ministerio de Educación. (1986). *Política Nacional de Lectura*. Resolución 208. Caracas. Ministerio de Educación. (2002). *Política Nacional de Lectura*. Plan Decenal (2002-2012). Caracas.
- Ministerio de Planificación y Desarrollo. (2001). *Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2001-2007* Caracas. Venezuela.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas. Venezuela.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) *Subsistema de Educación Secundaria Bolivariana*. Caracas.
- Ministerio de Educación (1998). *Reforma Educativa Venezolana*. Caracas.
- Miñan F. (2011) “Estrategias de metacomprensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios [en línea]. [Fecha de consulta 19 de noviembre de 2104].
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (1991). *Exámenes de Las Políticas Nacionales de la Educación*. Venezuela
- Pearson, Rochler(1992). *La Comprensión*. Ins S.S. Samuels y A.E. Fastrup (eds).

- Palella, S. y Martins, F. (2010). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Caracas. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador *FEDUPEL*.
- Pérez, A; Cáceres, R. (2010). Estrategias Metacognitivas en el aula. [Documento en línea]. Disponible en <http://desarrollointelectual.com/site/wp-content/uploads/2010/12/ponencia01.pdf>. [Consultado en: 2014, Marzo 10]
- Piaget, J. (1975). *Psicología del Niño*. Madrid. Morata.
- Puente, A. (1994). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. Madrid: Cepe.
- Quass, y otros (2005). *Cuestionario Metacomprensión Lectora (MCL): Determinación de sus características psicométricas*. Psicoperspectivas, Revista de la Escuela de Psicología, Facultad de Filosofía y Educación Pontificia Universidad Católica de Valparaíso vol. III /2004 pp. 129 – 150.
- Quiroga, J. (2010). *Correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora*. Tesis de Maestría publicada. Universidad de la Salle. Bogotá. Colombia.
- Resolución N° 298, de abril 1984 emanada del Ministerio de Educación.
- Ríos, P. (1999). *Leer para aprender*. En P. Ríos (Eds.), *La aventura de aprender*. Caracas: Cognitus. C.A.
- Ríos, P. (1991). *Metacognición y Comprensión de la Lectura*. En A. Puente (Eds.), *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Pirámide. p. 284-339.
- Schmitt, M. C. (1990). *The effects of an elaborated directed reading activity on the metacomprehension skills of third graders*. In J. E. Readence and R.S. Baldwin (Eds.), *Dialogues in literacy research*. Chicago, IL: National Reading Conference.
- Schmitt, M. C. (2002). *Metacognitive Strategy knowledge" En literacy teaching and learning*. Volumen 7, number 1y 2. En www.readingrecovery.org/pdfs/LTLvol7n°1-2/Schmitt.pdf.
- Sistema Educativo Bolivariano (2007) *Diseño Curricular*. Ministerio del Poder Popular para la Educación. Caracas.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Barcelona. Edit. Grao.

Tamayo, y Tamayo, M. (2012), *El Proceso de la Investigación Científica*. México: Limusa.

UNESCO. (2001). *Primer Estudio Internacional comparativo sobre Lenguaje, Matemática y Factores Asociados en tercero y cuarto grado*. (ON LINE) www.oei.es/quipuprimer_informeLLECE.pdfUNESCO.

UNESCO (2001). *Organización de las Naciones Unidas para el desarrollo de la Educación, la ciencia y la cultura*.

Wixson P. y Peters, C. (1987) *Comprehension Assessment: Implementim an interactive view of Reading*. *EducationalPsychologist*, 22

ANEXOS

Instrumento aplicado



Universidad de Carabobo
Facultad de Ciencias de la Educación
Dirección de Postgrado
Maestría en Investigación Educativa



Apreciado estudiante:

El presente instrumento forma parte de una investigación que tiene como propósito obtener información que sirva de base para el trabajo relacionada con la Metacompreensión Lectora.

La información obtenida en el presente cuestionario es de carácter confidencial, los datos obtenidos son de carácter académico. Muchas gracias por la sinceridad y colaboración brindada al aportar datos valiosos para la presente investigación.

A continuación se señalan algunas instrucciones que debe leer antes de comenzar a responder el cuestionario.

INSTRUCCIONES:

El cuestionario consta de veinticinco (25), Ítems, por favor considera los siguientes indicadores para responder:

- Lee cuidadosamente cada una de las preguntas antes de responder
- Marca con una “X” al lado de la respuesta de acuerdo a tu criterio “siempre” “casi siempre” “algunas veces” “pocas veces” “nunca”.
- No dejes ninguna pregunta sin responder
- Sea sincero (a) cuando elijas tú alternativa

¡Gracias por participar!

Rosa Araujo
Investigadora



Apreciado estudiante, a continuación se te presenta un cuestionario para determinar el uso que haces de las estrategias de metacompreensión lectora.

INDICADOR	ITEMS	FRECUENCIA DE USO				
		SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	POCAS VECES	NUNCA
Predicción del contenido de un texto	01) Durante la lectura haces pausas cada cierto tiempo y piensas sobre lo que escribió el autor					
	02) Observas las ilustraciones del texto para predecir lo que va a suceder en la lectura					
	03) Antes de leer, observas el título, y sub título para predecir el contenido de la lectura					
	04) Para comprender el mensaje de la lectura, identificas detalles de la información del texto					
Revisión a vuelo de Pájaro	05) Se te hace más fácil comprender la lectura si analizas los títulos y subtítulos del tema					
	06) Leer la introducción te permite obtener información general de la lectura					
	07) Haces revisión rápida de aspectos importantes del contenido antes de realizar la lectura profunda					
Establecimiento de Propósitos y objetivos	08) Al iniciar la lectura estableces algún objetivo relacionado con el contenido					
	09) Lees con un propósito en mente para mejorar la comprensión activa					
	10) Lees lentamente una parte difícil del texto para entenderlo mejor					
	11) Prestar atención a los párrafos te permite detectar las ideas más importantes de la lectura					
	12) Usar diccionario, y otras referencias te ayuda a comprender un texto difícil					
	13) Después de leer un texto, demuestras el aprendizaje adquirido					
Auto Preguntas	14) Antes de comenzar a leer te haces preguntas a partir del título					
	15) Durante la lectura te planteas preguntas sobre la acción principal del texto para comprender el tema					
	16) Formularse preguntas acerca de lo que se aprendió de la lectura te permite verificar la comprensión de lo leído					
	17) Formularse preguntas a si mismo te ayuda a repasar mentalmente lo que vas entendiendo del tema					
	18) Releer las frases anteriores y leer las posteriores te ayuda a comprender una frase que no se entiende.					
Uso de conocimientos previos	19) Los títulos que te resultan conocidos te promueven el interés por la lectura					
	20) Al iniciar la lectura te preguntas qué conoces sobre el tema					
	21) Cuando lees, analizas si las palabras tienen más de un significado					
Resumen y de aplicación estrategias definidas	22) Extraes las ideas principales de un texto para favorecer la comprensión					
	23) Utilizas el subrayado y el esquema como ayudas para la interpretación del significado					
	24) Después de leer haces un resumen escrito para recordar ideas y conceptos importantes de la lectura					
	25) Resumes la lectura con palabras propias para una mejor comprensión					



Universidad de Carabobo
Facultad de Ciencias de la Educación
Dirección de Postgrado
Maestría en Investigación Educativa



Constancia de Validación

Quien suscribe _____

Titular de la cédula de identidad N° _____ de profesión

Mediante la presente hago constar que he revisado y validado el instrumento presentado por la ciudadana Rosa M. Araujo R. titular de la C.I: N° V- 11.963.285; aspirante al título de Maestría en Investigación Educativa, el cual ha utilizado para recabar información necesaria para su trabajo titulado: Metacompreension Lectora en estudiantes de 4to y 5to año de educación media general del L.B. “Batalla de Carabobo” en el municipio San Carlos estado Cojedes.

Constancia que se expide a solicitud de la parte interesada a los
_____ días del mes de _____ de 2015

Atentamente

San Carlos, febrero, 2015

Estimado (a):

Tengo a bien solicitar su valiosa colaboración en la validación del presente instrumento (cuestionario), el cual permitirá recoger información referente al objeto de estudio que se pretende abordar.

Solicitud que hago ante usted, en virtud de su reconocida y comprobada experiencia académica. Anexo para tal efecto:

- Tabla de operacionalización de las variables
- Criterios para validar el instrumento
- Diseño del instrumento

Se le agradece seguir las instrucciones suministradas, escriba las observaciones que a su juicio considere necesario en las líneas diseñadas para tal efecto.

Agradeciendo su receptividad, queda de usted.

Atentamente

Lcda. Rosa M. Araujo R.
Investigadora



Universidad de Carabobo
 Facultad de Ciencias de la Educación
 Dirección de Postgrado
 Maestría en Investigación Educativa



FORMATO PARA VALIDAR EL INSTRUMENTO A TRAVÉS DEL JUICIO DE EXPERTOS (pág. 1/2)

Nombre y Apellido del experto _____
 C.I: _____ Título de Pregrado: _____
 Dónde lo obtuvo: _____ Título de Post Grado: _____ Dónde lo obtuvo: _____
 Cargo: _____ Fecha: _____
 Firma _____

PREGUNTAS/ITEMES	PERTINENCIA			REDACCIÓN			ADECUACIÓN		
	B	R	D	B	R	D	B	R	D
01									
02									
03									
04									
05									
06									
07									
08									
09									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									



FORMATO PARA VALIDAR EL INSTRUMENTO A TRAVÉS DEL JUICIO DE EXPERTOS (pág. 2/2)

PREGUNTAS/ITEMES	PERTINENCIA			REDACCIÓN			ADECUACIÓN		
	B	R	D	B	R	D	B	R	D
18									
19									
20									
21									
22									
23									
24									
25									

Observaciones y sugerencias:
