

**ENSEÑANZA DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA EL DESARROLLO  
DE LA COMPRESIÓN DE LECTURA: APORTES DESDE LA ESCUELA  
NUEVA**

**PRESENTADO POR  
MARY YUBELY SALAMANCA CÁRDENAS**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**

**2018**

**ENSEÑANZA DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA EL  
DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA: APORTES DESDE LA  
ESCUELA NUEVA**

**PRESENTADO POR**

**MARY YUBELY SALAMANCA CÁRDENAS**

**Trabajo de grado para obtener el título de Magíster en Pedagogía**

**ASESORA**

**DIANA PAOLA GÓMEZ MUÑOZ**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**

**2018**

**DEDICATORIA**

*A Jehová Dios por ser mi guía y fortaleza.*

*A mi esposo Hugo, por su gran amor, ayuda y comprensión.*

*A mi hija Luisa Fernanda por su cariño y compañía.*

*A mis padres Uriel y Martha por su amor, ejemplo*

*y apoyo incondicional.*

## **AGRADECIMIENTOS**

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

Agradezco al Fondo Mejorar la Educación Inicial por haberme brindado la oportunidad de avanzar en mi proceso de formación docente.

Gracias a la Universidad de la Sabana por su excelente educación, por ofrecerme la oportunidad de aprender de docentes de alta calidad humana y académica y por haberme permitido conocer y compartir experiencias personales y laborales con los compañeros docentes.

Gracias especialmente a mi asesora Diana Paola Gómez Muñoz por su apoyo incondicional, tiempo y enseñanzas, quien me oriento con paciencia y comprensión.

Agradezco al rector Maximino Castillo de la I.E.R.D Limoncitos por su apoyo, confianza y colaboración.

Gracias a mis estudiantes que fueron el motor y fuente de inspiración de esta investigación.

Motivación para investigar, reflexionar y mejorar diariamente mi práctica pedagógica.

## RESUMEN

La investigación “*Enseñanza de estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión de lectura: aportes desde la Escuela Nueva*”, surgió de la necesidad de mejorar la comprensión de lectura de los niños y niñas de la escuela rural multigrado el Santuario. Teniendo en cuenta la metodología de investigación acción pedagógica alcanzó los objetivos propuestos a través del diseño de una secuencia didáctica titulada “*Leyendo y jugando aprendo y comprendo: estrategias de comprensión lectora*”. En la secuencia didáctica se articularon siete estrategias metacognitivas y tres de los principios pedagógicos de la Escuela Nueva.

Las estrategias metacognitivas puestas en práctica para los niveles literal, inferencial y crítico fueron: idea principal y localizar detalles, secuencias, me hago preguntas, resumen, predecir, causa y efecto y múltiples perspectivas. Y los principios pedagógicos de la Escuela Nueva abordados fueron: individualización, actividad grupal y actividad lúdica.

Como resultado de la investigación se evidenció que la mayoría de los niños y niñas fortalecieron su proceso lector y la docente halló y analizó los elementos didácticos fundamentales en el desarrollo de la comprensión de lectura.

**Palabras Clave:** Estrategias de comprensión de lectura, Didáctica, Escuela Nueva, Metacognición.

## ABSTRACT

The research "Teaching Metacognitive Strategies for the Development of Reading Comprehension: Contributions from the New School", arose from the need to improve the children's reading comprehension in rural multigrade school the "Santuario". Taking into account the pedagogical action research methodology reached the proposed objectives through the design of a didactic sequence entitled "Reading and playing I learn and I understand: strategies of reading comprehension". In the didactic sequence seven metacognitive strategies and three of the pedagogical principles of the New School were articulated.

The metacognitive strategies put into practice for the literal, inferential and critical levels were: main idea and to locate details, sequences, I ask myself questions, summarize, predict, cause and effect and multiple perspectives. And the pedagogical principles of the New School addressed were: individualization, group activity and recreational activity. As a result of the research it was evident that most of the children strengthened their reading process and the teacher found and analyzed the fundamental didactic elements in the development of reading comprehension.

**Keywords:** Reading Comprehension Strategies, Didactics, New School, Metacognition.

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	14
CAPÍTULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	18
Antecedentes del problema .....	18
Pruebas estandarizadas en el ámbito internacional.....	18
Pruebas estandarizadas en el ámbito nacional y local. ....	22
Justificación.....	33
Preguntas de investigación.....	39
Objetivos .....	39
Objetivo general.....	39
Objetivos específicos.....	40
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....	41
Estado del arte .....	41
Antecedentes internacionales.....	42
Antecedentes nacionales .....	49
Referentes conceptuales.....	59
Qué es el aprendizaje .....	60
Qué es la lectura.....	62
Didáctica de la lectura .....	65
La comprensión de lectura .....	68
Niveles de comprensión de lectura .....	71
Estrategias metacognitivas.....	72
La enseñanza de estrategias metacognitivas de comprensión de lectura .....	74
Idea principal y localizar detalles.....	79
Secuencias .....	80
Resumen.....	80
Me hago preguntas .....	81
Predecir .....	82
Causa y efecto .....	83
Múltiples perspectivas.....	83
Proceso metacognitivo lector.....	84

Qué es la enseñanza.....	87
Escuela multigrado.....	88
Escuela nueva.....	89
La actividad grupal.....	90
La actividad lúdica.....	92
La Individualización.....	93
¿Qué es el pensamiento?.....	94
Qué es la metacognición.....	95
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO.....	98
Enfoque cualitativo.....	98
Alcance.....	99
Diseño metodológico.....	100
La investigación acción pedagógica.....	100
Población.....	101
Contextualización.....	101
Plan de acción.....	104
FASE I: Caracterización de los niveles y estrategias de comprensión de lectura.....	104
Entrevista.....	105
Prueba de comprensión de lectura.....	106
FASE II: Diseño de una secuencia didáctica y pilotaje.....	107
Diarios de campo.....	108
Materiales audiovisuales: fotografías, audios y videos.....	109
FASE III: Ajuste del diseño a partir del pilotaje y puesta en práctica de la secuencia didáctica.....	109
FASE IV: Descripción de los resultados obtenidos en el grupo de niños y en el proceso luego de la implementación de la estrategia pedagógica.....	111
Categorías de análisis.....	111
CAPÍTULO IV. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	113
Análisis de resultados.....	113
Resultados de la fase 1.....	113
Prueba de caracterización.....	113
Caracterización grupo 1 “Pequeños exploradores”.....	114



Caracterización grupo 2 “Grandes Aventureros” .....	117
Resultados de la fase 2 y 3: intervención .....	125
Prueba piloto .....	126
Secuencia didáctica definitiva .....	128
Idea principal y localizar detalles .....	130
Secuencias .....	135
Me hago preguntas .....	141
Predecir .....	144
Causa y efecto .....	147
Múltiples perspectivas.....	150
CAPÍTULO V. CICLOS DE REFLEXIÓN .....	152
La enseñanza en la comprensión de lectura.....	153
El aprendizaje en la comprensión de lectura.....	162
El pensamiento en la comprensión de lectura .....	168
CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	171
Conclusiones .....	171
Recomendaciones .....	179
Preguntas que emergen a partir de la investigación .....	180
Aprendizajes didácticos y pedagógicos obtenidos .....	181
REFERENCIAS.....	183
Buron, J. (1996). Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición. Recuperado de <a href="https://es.scribd.com/doc/50545470/Buron">https://es.scribd.com/doc/50545470/Buron</a> .....	185
ANEXOS .....	197
Anexo 1: Entrevista .....	197
Anexo 2: Prueba de comprensión de lectura grupo 1 “Pequeños Exploradores” .....	198
Anexo 3: Prueba de comprensión de lectura grupo 2 “Grandes Aventureros” .....	201
Anexo 4: Criterios de desempeño de la prueba de comprensión .....	207
Anexo 5: Diario de campo .....	213
Anexo 6: Secuencia didáctica “Leyendo y jugando aprendo y comprendo, estrategias de comprensión lectora” .....	214
Anexo 7: Rubricas de autoevaluación .....	243

Anexo 8: Registro de observación grupal .....	251
Anexo 9: Registro de seguimiento niño a niño .....	253
Anexo 10: Organizadores gráficos .....	255
Anexo 11: Infografía plan de clase .....	265
Anexo 12. Evidencias Fotográficas .....	266

## Índice de tablas

Tabla 1 Estado del Arte: antecedentes de investigación .....	56
Tabla 2 Proceso metacognitivo lector .....	84
Tabla 3 Categorías de análisis .....	112
Tabla 4 Resultados de caracterización grupo 1 - PEQUEÑOS EXPLORADORES - Nivel literal.	115
Tabla 5 Resultados de caracterización grupo 1 - PEQUEÑOS EXPLORADORES - Nivel inferencial .....	116
Tabla 6 Resultados de caracterización grupo 1 - PEQUEÑOS EXPLORADORES - Nivel crítico	117
Tabla 7 Resultados de caracterización grupo -GRANDES AVENTUREROS- Nivel literal.....	118
Tabla 8 Resultados de caracterización grupo -GRANDES AVENTUREROS- Nivel inferencial .	120
Tabla 9 Resultados de caracterización grupo -GRANDES AVENTUREROS- Nivel crítico.....	121
Tabla 10 Número de sesiones por estrategia .....	129
Tabla 11 Análisis de intervención - Estrategia idea principal.....	130
Tabla 12 Análisis de intervención –Estrategia secuencias.....	135
Tabla 13 Análisis de intervención -Estrategia resumen .....	138
Tabla 14 Análisis de intervención –Estrategia Me hago preguntas .....	141
Tabla 15 Análisis de intervención -Estrategia predecir. ....	144
Tabla 16 Análisis de intervención –Estrategia causa y efecto .....	147
Tabla 17 Análisis de intervención –Estrategia múltiples perspectivas.....	150

**Índice de gráficos**

Gráfico 1 Resultados históricos Colombia .....	22
Gráfico 2 Resultado histórico, grado tercero en el área de lenguaje .....	24
Gráfico 3 Resultado histórico grado quinto en el área de lenguaje .....	25
Gráfico 4 Resultados grado tercero en el área de lenguaje año 2012.....	26
Gráfico 5 Resultados grado quinto en el área de lenguaje año 2012.....	26
Gráfico 6 Resultados grado tercero en el área de lenguaje año 2016.....	27
Gráfico 7 Resultados grado quinto en el área de lenguaje año 2016.....	27
Gráfico 8 Resultados primaria en el área de lenguaje año 2015 .....	28
Gráfico 9 Resultados primaria en el área de lenguaje año 2015 .....	28
Gráfico 11 Caracterización grupo 2 “Grandes Aventureros” (tercero, cuarto y quinto) .....	117

## Índice de ilustraciones

Ilustración 1 Principales referentes conceptuales .....	59
Ilustración 2 Escalera de estrategias de comprensión lectora (Barton y Sawyer, 2003) .....	77
Ilustración 3 Traducción de la escalera de estrategias de comprensión lectora de Barton & Sawyer (2003).....	78
Ilustración 4 Dimensiones y componentes de la metacognición Calero (2012).....	96
Ilustración 5. Ubicación del municipio de Pacho en el departamento de Cundinamarca .....	101
Ilustración 6 Estructura física Escuela el Santuario .....	101
Ilustración 7 Fases del plan de acción .....	104
Ilustración 8 Prueba de comprensión lectora grupo “Pequeños exploradores” .....	106
Ilustración 9 Prueba de comprensión lectora grupo “Grandes aventureros” .....	107
Ilustración 10 Escalera de estrategias de comprensión lectora .....	110
Ilustración 11 Categorías y subcategorías de análisis .....	111
Ilustración 12 Enseñanza, aprendizaje y pensamiento procesos interrelacionados .....	130
Ilustración 13 La comprensión de lectura y la base triangular que la sustenta.....	152

## INTRODUCCIÓN

La comprensión de lectura es un proceso fundamental en la vida académica y personal, poseer un alto nivel de ella determina en gran medida el éxito del estudiante, por tal razón es uno de los aspectos más abordados en la educación y que más preocupa a los docentes. La bibliografía que existe actualmente sobre comprensión de lectura es amplia, se encuentra una gran variedad de investigaciones reportadas en libros, tesis, monografías, artículos, entre otros, que evidencian la importancia del tema y la necesidad de diseñar propuestas pedagógicas orientadas a mejorar el nivel que los estudiantes tienen de este proceso.

No obstante, son pocas las investigaciones que se encuentran sobre comprensión de lectura en aula multigrado, donde interactúan estudiantes de transición a quinto de primaria con metodología Escuela Nueva. De la misma forma, no son muchos los programas o estrategias que se han generado para enseñarle al estudiante a comprender, a través de una enseñanza planificada y guiada que contemple estrategias metacognitivas y los principios pedagógicos de la Escuela Nueva, en los cuales el estudiante tome conciencia de que está aprendiendo a comprender y regule su capacidad lectora, desarrollando así su pensamiento.

Así mismo, muchos docentes desconocen los elementos didácticos fundamentales en la enseñanza de la comprensión de lectura, tienen poco conocimiento sobre cómo ayudar a los niños y niñas desde el nivel preescolar en este proceso complejo, esperan que este se dé naturalmente, pensando que no merece ser planificado y enseñado, lo relegan a una lectura rápida y plantean al final de ella preguntas a los estudiantes a manera de evaluación.

Atendiendo a esta problemática, la investigación que se desarrolló con estudiantes de los niveles de preescolar y básica primaria, en aula multigrado, tuvo como objetivo principal analizar algunos elementos de la didáctica que resultan efectivos para enseñar estrategias metacognitivas de comprensión junto con los principios pedagógicos de la Escuela Nueva, para mejorar la comprensión de lectura de los estudiantes.

En los últimos años algunos investigadores como Solé (2006) y Calero (2011), han publicado sus experiencias teóricas y prácticas sobre la comprensión de lectura, con el objetivo de ayudar a los docentes a promover en sus estudiantes el uso autónomo de estrategias de comprensión de lectura y a replantearse el trabajo desarrollado en el aula sobre este tema. Estas publicaciones realzan el valor de la enseñanza directa de estrategias y de la metacognición. Entre las estrategias planteadas por Solé están: idea principal y resumen; Calero por su parte menciona: predicciones, hacer conexiones, visualizar e imaginar y la estrategia en común que abordan estos dos autores es “me hago preguntas”.

Igualmente, Barton & Sawyer (2003) realizaron una investigación en la cual emplearon una escalera con diez estrategias de nivel literal e inferencial. Dentro del nivel literal se encuentran: localizar detalles, secuenciar, comparar y contrastar y resumir. Al nivel inferencial corresponden: predecir cambios en los personajes, dibujar conclusiones, determinar causa y efecto, predecir, conectar temáticas y adoptar múltiples perspectivas.

A partir de los referentes teóricos mencionados, la propuesta pedagógica que se construyó en esta investigación, tomó estas estrategias (idea principal y detalles, secuencias, resumen, me hago preguntas, predecir, causa y efecto y múltiples perspectivas), las adaptó y las llevó al aula de clase por medio de una secuencia didáctica, para ser

enseñadas junto con la metacognición y teniendo en cuenta los principios pedagógicos de la Escuela Nueva (entre ellos especialmente, actividad grupal, actividad lúdica e individualización), la reflexión permanente de la docente y el análisis de las categorías en busca de elementos didácticos que mejoraran tanto la enseñanza como el aprendizaje.

El documento que se presenta a continuación se organiza en seis capítulos.

El primer capítulo, expone el problema de investigación que incluye el planteamiento y los antecedentes, se explica la justificación y se plantean las preguntas y objetivos de la investigación.

El segundo capítulo, lo integra el marco teórico dividido en dos partes, la primera corresponde al estado del arte y la segunda a los referentes conceptuales que articulan conceptos como lectura, comprensión de lectura, niveles de comprensión, enseñanza de estrategias, escuela multigrado, Escuela Nueva, metacognición y pensamiento, entre otros.

En el tercer capítulo, se presenta la descripción del diseño metodológico seleccionado para la investigación, el cual corresponde a una investigación acción pedagógica y en el cuarto capítulo, se presenta el análisis de los resultados atendiendo a las categorías de análisis establecidas y emergentes, y a todo el proceso de investigación.

En el quinto capítulo, se encuentra los ciclos de reflexión que contiene el análisis reflexivo sobre la enseñanza, el aprendizaje y el pensamiento en la comprensión de lectura. Se muestra una serie de reflexiones agrupadas en tres momentos importantes de la investigación: El primer momento al inicio, el segundo y tercero durante la puesta en



práctica de la secuencia didáctica titulada “*Leyendo y jugando aprendo y comprendo: Estrategias de comprensión lectora*”.

El sexto capítulo, contempla las conclusiones, recomendaciones, preguntas que emergen a partir de la investigación y aprendizajes didácticos y pedagógicos obtenidos.

Finalmente se muestran los referentes bibliográficos que sustentan la investigación y los anexos.

## **CAPÍTULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

### **Antecedentes del problema**

Los principales antecedentes de esta investigación son los estudios internacionales y nacionales que evalúan el desempeño de los estudiantes como lectores (PISA, PIRLS, SERCE, TERCE, SABER y pruebas diagnósticas del programa PTA). Además de las pruebas estandarizadas se encuentran las evidencias de aula que corresponden a las actividades desarrolladas durante las clases en los procesos de aprender y enseñar y que sugieren deficiencias en el desarrollo de la comprensión de lectura.

Los resultados de las pruebas y las prácticas de aula se constituyen en evidencia que sugieren el problema que da origen a esta investigación.

Los resultados de las pruebas internacionales y nacionales han demostrado que se ha mejorado el nivel lector en el transcurso de los años, pero aún no se han alcanzado los niveles más altos de desempeño, lo cual constata la necesidad de implementar estrategias metodológicas y didácticas que contribuyan al mejoramiento del proceso lector y que tengan en cuenta los intereses, expectativas y contexto de los estudiantes, más allá de las evaluaciones estandarizadas.

### **Pruebas estandarizadas en el ámbito internacional.**

A continuación se presentan los estudios realizados a nivel internacional que muestran el desempeño logrado por los estudiantes Colombianos, partiendo de los datos más lejanos en tiempo.

El Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo -SERCE- evaluó y comparó el desempeño alcanzado por estudiantes latinoamericanos de educación primaria en las áreas de lenguaje, matemática y ciencias, en el año 2006. Participaron aproximadamente 196 mil niños, en Colombia se tomó una muestra conformada por 12.000 estudiantes. Los resultados obtenidos en lectura se exponen a continuación:

En el grado tercero de Educación primaria con desempeño en el Nivel I, representan el segundo grupo más numeroso en la región: prácticamente una cuarta parte del total. En el Nivel II, se ubica la mayor parte de los estudiantes de 3er grado: el 44%. (ICFES, 2008 p. 1)

Los resultados para Colombia fueron buenos, según el ICFES (2008) fue uno de los países con puntaje superiores al promedio regional de lectura en los dos grados evaluados. Cerca de la mitad de los estudiantes de sexto grado alcanzó los niveles superiores de desempeño (III y IV) y menos del 1% está por debajo de este nivel. De igual manera en el grado tercero, una proporción menor de 30% se encuentra en los niveles más altos de desempeño y menos del 5% se ubicó en el nivel 1.

Otra prueba que da cuenta de los resultados en lectura es el Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora -PIRLS-. Fue una prueba escrita, realizada en el año 2011 a estudiantes de cuarto de básica primaria. Participaron aproximadamente 325.000 estudiantes, entre los cuales 3.966 estudiantes eran colombianos. Los resultados obtenidos revelaron que:

Colombia, con 448 puntos, se ubicó por debajo de la media PIRLS, y superó únicamente a Marruecos, Omán, Catar, Indonesia, Arabia Saudí y Emiratos Árabes

Unidos. La diferencia respecto a Hong Kong, el país con mejores resultados, fue 123 puntos, cifra que corresponde a más de una desviación estándar. (ICFES, 2012, p 13)

En cuanto a los niveles de desempeño se encontraron los siguientes porcentajes que muestran que el avance es poco:

Solamente el 1% de los estudiantes colombianos que participaron en PIRLS 2011 alcanzaron el nivel avanzado en competencia lectora; el 9% obtuvo un puntaje clasificado en nivel alto, el 28% en nivel medio, y el 34% se ubicó en el nivel bajo. El 28% restante no alcanzó los niveles mínimos de competencia lectora (obtuvieron resultados por debajo de 400 puntos), lo cual significa que no han habido avances significativos en lectura. (ICFES, 2012, p 19)

El Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo -TERCE- es un estudio de logro de aprendizaje a gran escala, que fue aplicado en 2013 y en el cual participaron 15 países entre ellos Colombia. Se evaluó el desempeño de más de 67.000 estudiantes, 9.906 eran de Colombia, se evaluaron los grados de tercero y sexto en las áreas de Matemática, Lectura y Escritura (Lenguaje), y Ciencias Naturales en el caso de sexto grado.

En el área de lenguaje, en el grado tercero de primaria los resultados fueron los siguientes:

El 40% de los estudiantes de tercer grado obtuvieron nivel I y constituyen el grupo más numeroso. El nivel III concentró al 26% de los estudiantes, mientras que los estudiantes que alcanzaron el nivel II de desempeño representaron 22%, seguidos del nivel

IV con 13% (Laboratorio latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación, 2015, p.26).

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos- PISA-, evalúa el desempeño de los estudiantes en lectura, ciencias y matemáticas de los estudiantes de 15 años de edad independientemente del grado en el que se encuentren. Valora la capacidad del estudiante para analizar y entender un texto. En el año 2012 fueron evaluados más de 500.000 estudiantes, que representan a cerca de 25 millones de alumnos de 65 países. Por Colombia participaron 9.073 estudiantes, en representación de 560 mil alumnos de instituciones educativas oficiales y privadas, urbanas y rurales (ICFES, 2013).

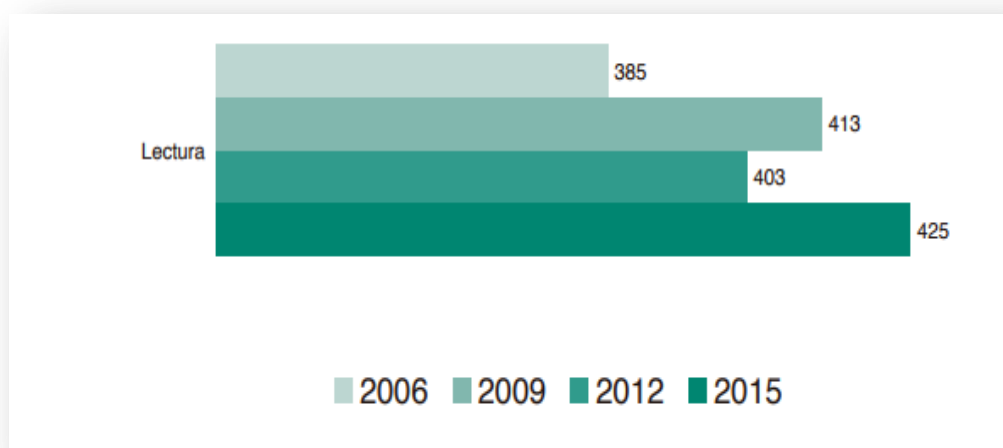
En cuanto a los resultados obtenidos en lectura en esta prueba, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior -ICFES-, en su informe, reconoce que Colombia mejoro su nivel en 3 puntos por año, en las pruebas presentadas entre el año 2006 y 2012; a pesar de estos resultados aún está por debajo del promedio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE- en las tres áreas evaluadas. Esta prueba demostró que el nivel de lectura de los estudiantes no ha mostrado los avances deseados, ya que menos del 1% de los alumnos de los países latinoamericanos logro ubicarse en los niveles 5 y 6. En estos niveles se espera que el estudiante tenga potencial para realizar actividades de alta complejidad cognitiva, científica u otras (ICFES, 2013).

En el año 2015 Colombia pasó de tener 376 a 390 puntos, mejoró sus resultados, pero sigue lejos de los mejores ubicándose en el quinto lugar de nueve países participantes de América Latina y entre las 72 economías participantes, Colombia ocupó la posición 55

en lectura. Fue el cuarto país que más progresó en lectura: el puntaje promedio aumentó 40 puntos entre 2006 y 2015.

Desde su primera participación en el año 2006, Colombia ha mejorado considerablemente su desempeño. El área de lectura es donde se evidencia el mayor progreso: en 2015 se obtuvo 40 puntos más en el puntaje promedio, en comparación con el resultado de 2006. La grafica 1 muestra la evolución a lo largo de los años.

### Gráfico 1 Resultados históricos Colombia



Tomado de Resumen Ejecutivo Colombia en PISA 2015

### Pruebas estandarizadas en el ámbito nacional y local.

Se presentan los resultados de los estudios realizados a nivel nacional, que muestra el desempeño logrado por los estudiantes de la I.E.R.D Limoncitos y de la escuela el Santuario sede perteneciente a la institución en la cual se realiza la investigación.

A nivel nacional se realizan las pruebas SABER, son evaluaciones aplicadas cada año para determinar los avances en el aprendizaje y monitorear el desarrollo de las

competencias básicas en los estudiantes de educación básica, la presentan en los grados tercero, quinto y noveno. Las áreas evaluadas son español, matemáticas, ciencias naturales y competencias ciudadanas.

Las gráficas 2 y 3 muestran el resultado histórico de los últimos cuatro años de la I.E.R.D limoncitos e indican el porcentaje de estudiantes ubicados en cada uno de los niveles de desempeño. A continuación se analizan los resultados de los años 2015 y 2016.

En el año 2015 participaron 2.435.855 estudiantes de todo el país. Los resultados a nivel nacional muestran que se mejoró en matemáticas en los grados tercero y quinto, pero en lenguaje no se notó mejora. De igual forma ocurrió con los resultados a nivel local, las pruebas en matemáticas mejoraron pero las de lenguaje no reflejaron mejoras significativas, tanto los demás colegios del municipio de Pacho, como la I.E.R.D. Limoncitos, se encuentra con más del 50% de sus estudiantes en los niveles mínimo e insuficiente en las pruebas de lenguaje.

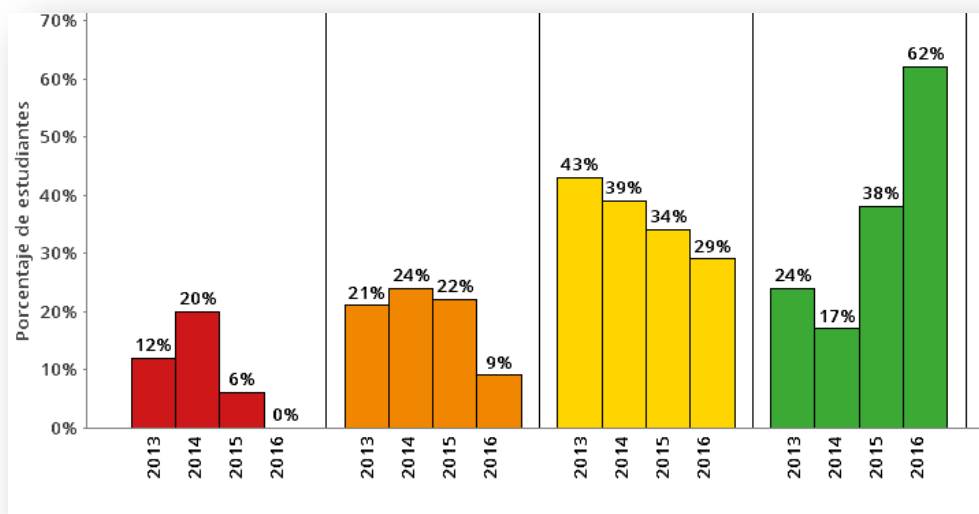
Es así el caso de los estudiantes del grado quinto de primaria de la I.E.R.D Limoncitos donde se evidencia que el 53% se encuentran en el nivel insuficiente y mínimo. Mientras que en los resultados del grado tercero de primaria solo el 28% de los estudiantes se encuentran en estos dos niveles de desempeño, lo cual puede ser una muestra de que en los grados superiores se presenta mayor dificultad en el proceso lector o que las pruebas de estos grados son más complejas.

Para el año 2016 participaron en la prueba saber 2'388.110 estudiantes de más de 16.500 instituciones oficiales. Los resultados de las pruebas reflejaron una mejora notable

en el desempeño en todos los niveles, hubo aumento con relación al año 2015 en las áreas de lenguaje y matemáticas.

En la I.E.R.D limoncitos en el grado tercero, no se ubicaron estudiantes en el nivel insuficiente, el nivel mínimo disminuyó en un 13% con referencia al año anterior, en el nivel satisfactorio se evidencia que cada año menos estudiantes se han ubicado en este nivel porque han pasado al nivel avanzado que presento una mejoría del 24%. En el grado quinto permanece el 4% de los estudiantes en el nivel mínimo, en el nivel insuficiente se aumentó en un 13%, en el nivel satisfactorio se ubicaron el 14 % más de estudiantes que en el 2015 y en el nivel avanzado se retrocedió en el 3% respecto al año anterior. Por lo anterior se puede inferir que se ha mejorado cada año y el grado tercero es en el que más se ha visto reflejado este fenómeno.

**Gráfico 2 Resultado histórico, grado tercero en el área de lenguaje**

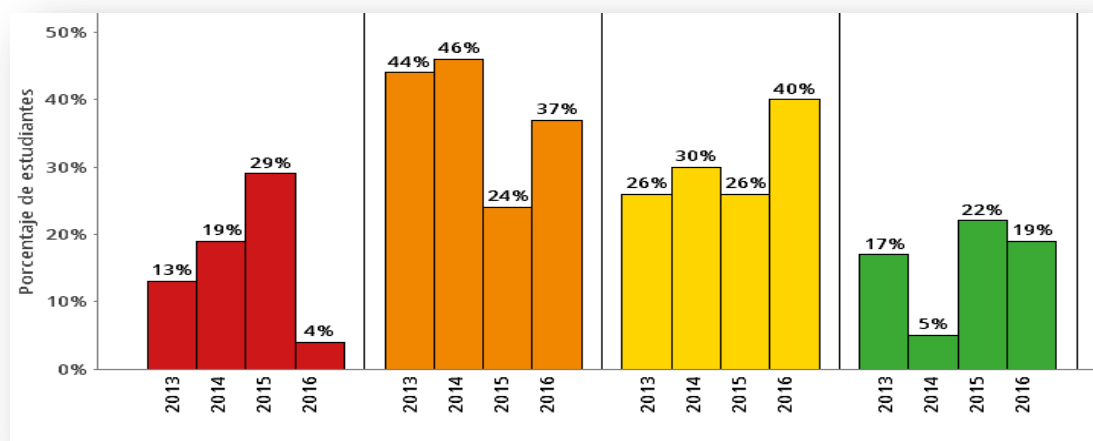


Distribución porcentual histórica de estudiantes según niveles de desempeño. Lenguaje – tercer grado reporte años 2012 a 2016 I.E.R.D. Limoncitos

Tomado de Generador de reportes históricos ICFES interactivo.



**Gráfico 3 Resultado histórico grado quinto en el área de lenguaje**



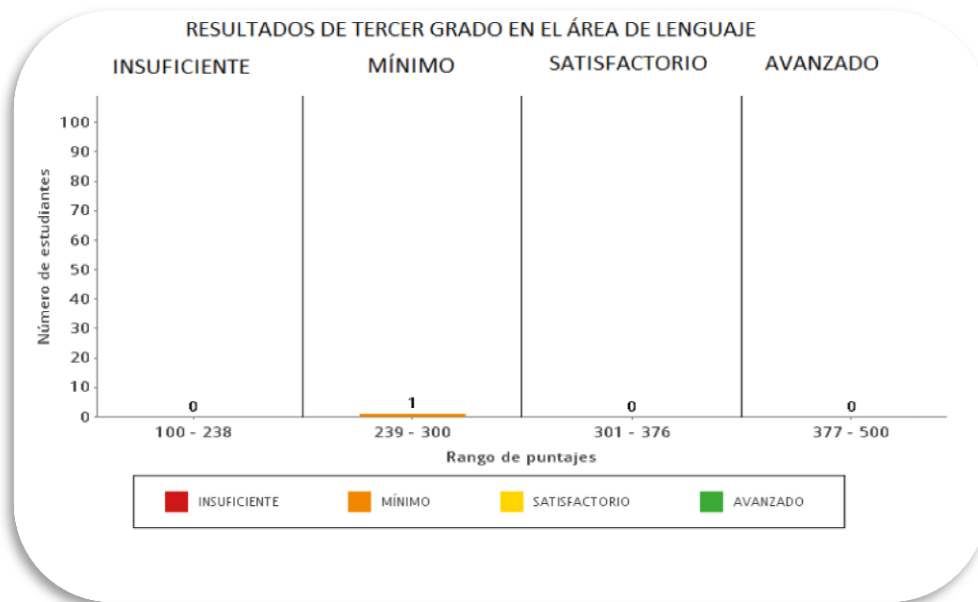
Distribución porcentual histórica de estudiantes según niveles de desempeño. Lenguaje –quinto grado reporte años 2012 a 2016 I.E.R.D. Limoncitos

Tomado de Generador de reportes históricos ICFES interactivo.

Por otra parte en la escuela rural el Santuario los resultados obtenidos en el año 2012 y 2016 son los siguientes.

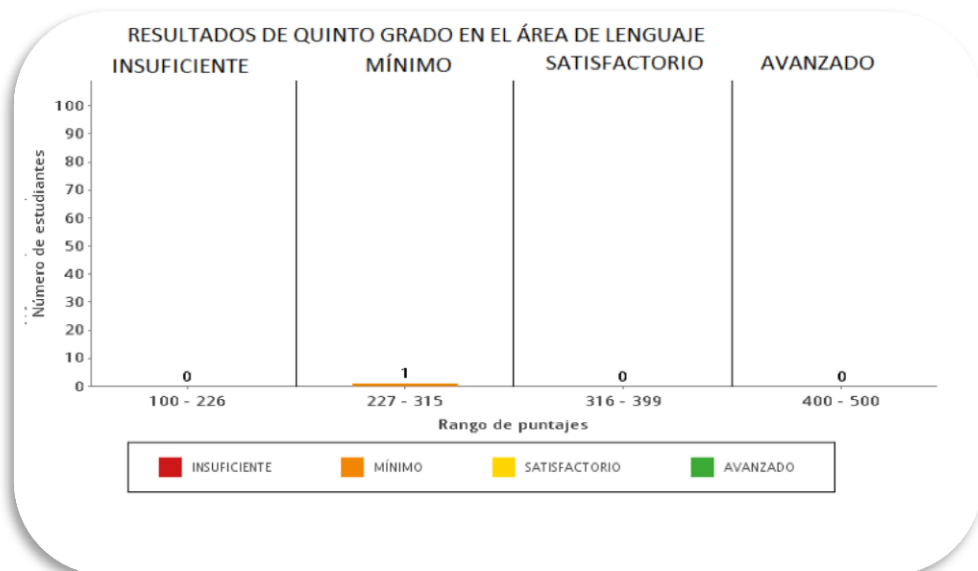
En el año 2012, el estudiante de grado tercero que presentó la prueba se ubicó en el nivel mínimo, para el año 2016 se notó mejora, dado que un estudiante del mismo grado obtuvo nivel satisfactorio. En el grado quinto se ubicaron los dos estudiantes participantes en nivel mínimo y satisfactorio, lo cual prueba que han mejorado los resultados a lo largo de los años, pero es necesario continuar implementando estrategias que promuevan el proceso lector y que logren ubicar a los estudiantes en el nivel avanzado. En las gráficas 4, 5, 6 y 7 expuestas a continuación se pueden observar los resultados descritos.

**Gráfico 4 Resultados grado tercero en el área de lenguaje año 2012**



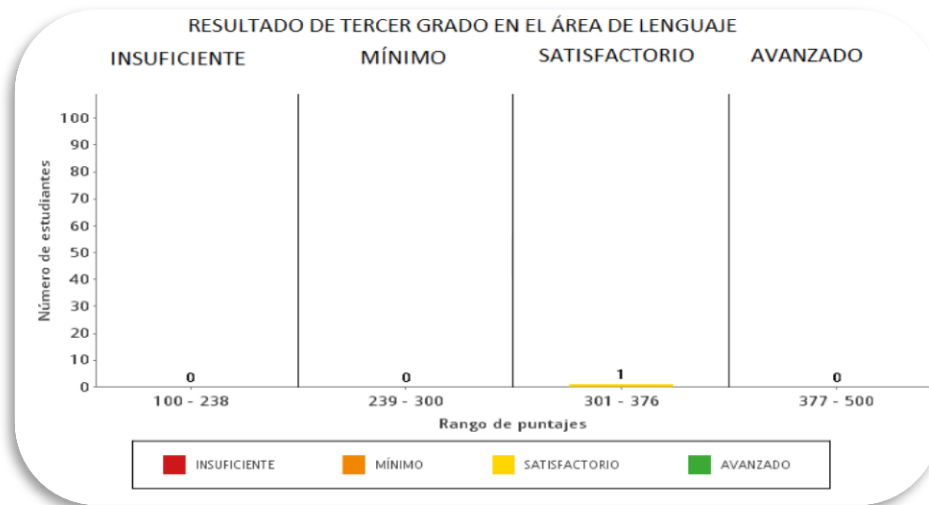
Tomado de Generador de reportes ICFES interactivo.

**Gráfico 5 Resultados grado quinto en el área de lenguaje año 2012**



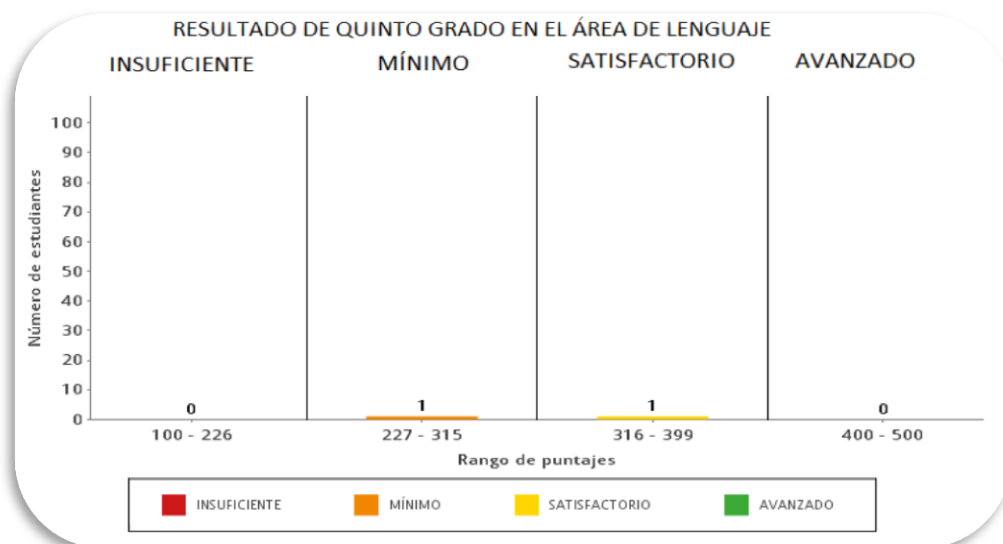
Tomado de Generador de reportes ICFES interactivo.

**Gráfico 6 Resultados grado tercero en el área de lenguaje año 2016**



Tomado de Generador de reportes ICFES interactivo.

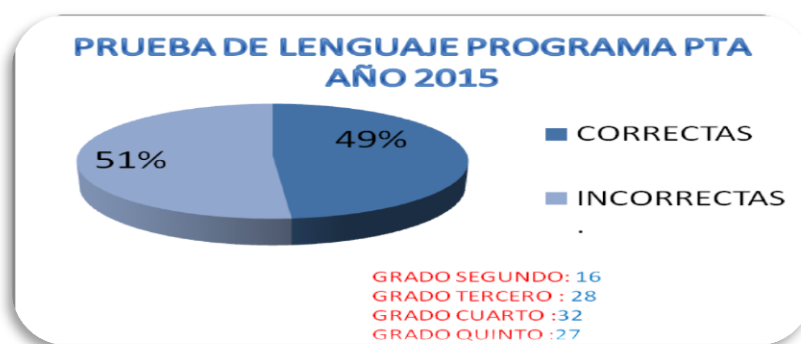
**Gráfico 7 Resultados grado quinto en el área de lenguaje año 2016**



Tomado de Generador de reportes ICFES interactivo.

Otra evidencia de las dificultades en el proceso de comprensión de lectura en la I.E.R.D son los resultados obtenidos en las pruebas diagnósticas que se realizaron en el año 2015 por parte del Programa Todos a Aprender (PTA). Esta prueba fue presentada por los estudiantes de los grados segundo a quinto de primaria. A continuación se pueden observar los resultados obtenidos.

**Gráfico 8 Resultados primaria en el área de lenguaje año 2015**



Tomado de Reporte año 2015 prueba diagnosticas de lenguaje programa PTA I.E.R.D. Limoncitos

**Gráfico 9 Resultados primaria en el área de lenguaje año 2015**



Tomado de Reporte año 2015 prueba diagnosticas de lenguaje programa PTA I.E.R.D. Limoncitos sede Santuario

Los estudiantes de la institución obtuvieron como resultado más del 50% de las respuestas incorrectas. Mientras que los resultados obtenidos en lenguaje por los estudiantes de la sede El Santuario, el 62% de las preguntas son correctas y un 8% de estas son incorrectas. Presentaron la prueba dos estudiantes. Con base en el análisis de estos resultados se puede inferir que los estudiantes de la I.E.R.D Limoncitos presentan un nivel medio en su comprensión lectora y los dos estudiantes de la sede El Santuario obtuvieron más de la mitad de las preguntas correctas (Gráficas 8 y 9).

Luego del recorrido por las principales pruebas internacionales y nacionales que evalúan el proceso lector en el área de lenguaje, es de resaltar que todas con sus resultados y los aspectos que evalúan aportan información útil para evidenciar, entender el problema y contribuyen en el desarrollo de esta investigación. A continuación, se hace una exposición de los aspectos evaluados de dos pruebas: TERCE y SABER que ayudaron directamente al proceso de investigación.

La prueba TERCE presentada por los estudiantes de tercero de primaria, evalúa los siguientes aspectos del aprendizaje en dos dominios (dominio de comprensión de textos y dominio metalingüístico teórico), para la investigación se tuvo en cuenta el primer dominio que se presenta a continuación (Laboratorio latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación, 2015).

Dominio de comprensión de textos:

- Reconoce información explícita en los textos: qué, quién, dónde, cuándo.
- Reconoce de qué se habla en un texto (idea principal explícita).

- Reconoce secuencias (antes-después) explícitas en el texto (temporales o causales).
- Identifica el significado de palabras o frases definidas explícitamente en el texto.
- Distingue un texto por su silueta y elementos paratextuales (receta, instructivo, noticia, poema, afiche).
- Establece relaciones entre secuencias de acciones del texto narrativo, descriptivo e informativo (anticipa y retoma información). Establece relaciones y abstrae categorías entre bloques de información en el texto descriptivo.
- Reconoce cómo se organiza la información en un texto con secuencia envolvente narrativa o descriptiva.
- Infiere información implícita sobre el contenido del texto.
- Infiere el tema central y secundario de un texto.
- Infiere el significado de palabras o expresiones cotidianas a partir del contexto.
- Utiliza los elementos paratextuales para dar sentido a la lectura.
- Enjuicia o valora información implícita o explícita de un texto.

(Laboratorio latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación, 2015, p.20)

Por otra parte, las pruebas SABER evalúan la Competencia comunicativa – lectora, es decir, la forma como los niños leen e interpretan diferentes textos. En esta prueba se propone a los estudiantes una reflexión sobre qué dice el texto; cómo lo dice; para qué lo dice y por qué lo dice; cuándo lo dice y quién lo dice. Las preguntas de esta prueba evalúan los niveles, literal, inferencial y crítico (ICFES, 2014).

Teniendo en cuenta lo expuesto, la propuesta de investigación considera lo que se evalúa en la prueba TERCE retomando los siguientes aspectos: la importancia de las preguntas en la comprensión de lectura, reconocer el valor de la idea principal, las secuencias, anticipar información, inferir, enjuiciar y valorar la información; todos estos aprendizajes son enseñados directamente durante la ejecución de la presente investigación. Las pruebas SABER también aportan a este trabajo, ya que tienen presentes los tres niveles de lectura (literal, inferencial y crítico) y la importancia de los saberes previos de los estudiantes.

Si bien las pruebas descritas anteriormente aportan evidencias al problema de investigación, que en este caso es el mediano desempeño en la comprensión de lectura de los estudiantes de la escuela El Santuario, también son evidencias importantes las dificultades en las prácticas en el aula relacionadas con los procesos de aprender y enseñar.

En el proceso de aprendizaje se evidenció la dificultad de los estudiantes para elaborar un resumen, identificar la idea principal, ordenar secuencias narrativas y contestar a preguntas en los tres niveles, literal, inferencial y crítico. También se notó las debilidades para comprender y responder a las preguntas que plantean las guías de Escuela Nueva.

En el proceso de enseñanza, al evidenciar las dificultades de los estudiantes en la comprensión de lectura, se inició una serie de estrategias para mejorar este aspecto. Se hizo lectura diaria con preguntas de nivel literal después de leer, motivando a los estudiantes para que ellos también formularan preguntas a sus compañeros. Se realizaron actividades

artísticas relacionadas con lo leído. Se promocionó la lectura a través de la organización y decoración de la biblioteca y adquisición de libros con ilustraciones llamativas.

Estas estrategias permitieron que los estudiantes entendieran las preguntas de nivel literal y empezaron a sentir agrado por la lectura, no obstante no se mejoró considerablemente la comprensión de lectura.

Después de una profunda reflexión se halló otro elemento importante que se convierte en una de las causas del problema. Este elemento está relacionado con la enseñanza, en la planeación y ejecución de las clases no se llevaba a cabo un programa que enseñara al estudiante estrategias para comprender, no se enseñaba la idea principal, secuencias narrativas, predicciones, causa y efecto y autopreguntas, estrategias necesarias para el desarrollo de la lectura, se tenía la concepción errónea que este aprendizaje se daba por sí solo.

Es así como esta causa se convirtió en otro elemento que se tuvo en cuenta en la investigación, en la cual se hizo una enseñanza directa de estrategias para mejorar la comprensión de lectura, ya que se reconoce que enseñar a comprender es importante, y así lo han manifestado muchos investigadores, entre ellos Calero (2011) quien afirma que “desde la experiencia pedagógica cada vez se perciben evidencias que las habilidades metacognitivas de buenos y malos lectores se mejoran a través de una instrucción directa en el aula” (p. 62).



## **Justificación**

Realizar una investigación que se interese por analizar la enseñanza de estrategias que fortalezcan la comprensión de lectura en el grupo de estudiantes de la escuela rural multigrado El Santuario, se fundamenta en cinco aspectos principales:

1. El nivel medio de comprensión de lectura de los estudiantes tanto de la institución como de la escuela El Santuario.
2. La demanda de un alto nivel de comprensión de lectura en la metodología escuela nueva, la cual se trabaja en las escuelas rurales del país.
3. La importancia de la comprensión de lectura en la vida académica y personal de los estudiantes.
4. La necesidad de mejorar la calidad de la educación en el país.
5. El marco legal que orienta la política educativa del país.

El primer aspecto que justifica la realización de este proyecto de investigación es el relacionado con el nivel medio de comprensión de lectura que se evidencia en los niños y niñas de la escuela rural multigrado el Santuario. Cómo se constató en el planteamiento del problema, en las pruebas saber se notó que en los años 2012 y 2016 de los cinco estudiantes evaluados tres de ellos se ubicaron en el nivel mínimo y dos en el nivel satisfactorio.

Mostrando un avance del primer año al segundo en un periodo de cuatro años, pero el avance obtenido no es el suficiente y el deseado, se busca que ningún estudiante se halle en el nivel mínimo y que por el contrario progresen al nivel avanzado. Lo anterior refleja el mediano desempeño lector.

Por otra parte, en la I.E.R.D Limoncitos a la cual pertenece la escuela El Santuario no se ha hecho una investigación concienzuda sobre el tema de comprensión de lectura , motivo por el cual, es necesario e importante realizar este proyecto investigativo para buscar e implementar estrategias que contribuyan al desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes.

El segundo aspecto que justifica la investigación, es que la metodología de Escuela Nueva, implementada en la escuela rural El Santuario, demanda del estudiante un alto nivel de comprensión de lectura , pues, en esta metodología las guías de aprendizajes son elementos fundamentales del componente curricular (Fundación Escuela Nueva, 2009). Dichas guías o textos escolares están diseñados para privilegiar los procesos en los que se dan instrucciones paso a paso y se formulan preguntas abiertas al estudiante, quien tiene que leer, comprender y de forma autónoma desarrollar las diferentes actividades propuestas. De acuerdo con el manual de implementación de Escuela Nueva: “se trata de una modalidad de trabajo que no puede tener todo el tiempo al docente; en tanto material principalmente auto-instructivo” (MEN, 2003, p 13).

Es así, como, desarrollar la comprensión de lectura es fundamental para que el estudiante pueda realizar las actividades propuestas en las guías de forma autónoma, ampliar sus conocimientos e incrementar sus habilidades para aprender de manera independiente.

El tercer aspecto que justifica la realización de la investigación es el relacionado con la necesidad de mejorar la calidad de la educación en el país. El Ministerio de Educación

sabe que fortalecer la lectura y su comprensión es fundamental en la enseñanza, y ha visto, a través de estudios, tales como los realizados por el ICFES y las pruebas SABER, cómo este proceso se dificulta en una gran parte de los estudiantes del país, motivo por el cual viene creando programas que lo fortalezcan. Uno de estos programas es el Plan Nacional de Lectura y Escritura (MEN, 2011) el cual se desarrolla desde el 2010 en el marco del programa de Calidad para la Equidad. Tiene como objetivo lograr que los colombianos incorporen la lectura y la escritura a su vida cotidiana, que los niños, niñas y jóvenes, lean y escriban más, mejor y lo disfruten.

El cuarto aspecto, la importancia de la comprensión de lectura en la vida académica y personal, es ampliamente reconocido que es una habilidad básica, necesaria e importante en el ámbito escolar. El desarrollo de un alto nivel de comprensión lectora beneficia a los estudiantes en su vida personal y académica y facilita el proceso de aprendizaje de una forma directa en todas las áreas escolares. Esta afirmación es constatada por Gutiérrez y Salmerón (2012) quienes afirman que:

En los procesos de aprendizaje y enseñanza, la competencia lectora es una de las herramientas psicológicas más relevantes. Su carácter transversal conlleva efectos colaterales positivos o negativos sobre el resto de áreas académicas, tanto que, las dificultades del lector en comprensión de textos se transfieren al resto de áreas curriculares (Fuchs, Mock, Morgan & Young, 2003; Hines, 2009; Nelson & Machek, 2007; Powel, Fuchs, Fuchs, Cirino & Fletcher, 2009). Las habilidades en dicha competencia pueden facilitar una eficacia transversal al resto de aprendizajes, como por ejemplo en la resolución de problemas (Beltrán Campos & Repetto,

2006), así como las dificultades podrían generar un desarrollo insuficiente o cualitativamente inadecuado de habilidades sociales y emocionales, e incidir positiva o negativamente en la autoestima y autoconcepto del escolar (Conti-Ramsden & Hesketh, 2003; Dockrell, 2003; Hines, 2009, p.184)

El quinto aspecto, es el marco legal que ofrece los argumentos desde la política educativa del país. El estado colombiano ha creado leyes, decretos, resoluciones y normas con el fin de defender y promulgar el derecho a la educación de los niños y niñas. Para lo cual en la Constitución Política de Colombia (1991) se halla el artículo 67, en el que se afirma:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. (p. 36)

Es así como la educación es un derecho y garantizar su acceso a ella es el deber de todos. En este trabajo de investigación se reconoce este derecho y más allá de protegerlo pretende brindar una educación de calidad, lo cual se logra a través del fortalecimiento de la comprensión de lectura.

Por otra parte, la ley le da importancia al desarrollo de la lectura, lo cual se evidencia en la Ley General de Educación 115, Congreso de Colombia (1994) en el artículo 21, literal C donde se lee uno de los objetivos específicos para la educación básica primaria:

El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también

en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura. (p. 26)

De igual manera, en los lineamientos curriculares para la lengua castellana, dados por el MEN (1998) se conceptualiza de manera amplia el proceso de leer y se exponen estrategias cognitivas y metacognitivas para facilitar la comprensión textual.

Los lineamientos contemplan en uno de sus apartes un eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento, en el cual se encuentran las estrategias cognitivas y metacognitivas, en relación con la comprensión de lectura las estrategias metacognitivas se distinguen dos componentes: 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. 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.

Es así como las estrategias metacognitivas necesitan ser tenidas en cuenta en esta investigación, para garantizar los buenos resultados en su intervención, pues se ha demostrado que los buenos lectores toman conciencia de su proceso lector y lo controlan.

Por otra parte, los estándares básicos de competencias del lenguaje dados por el MEN (2006) se encuentran definidos por grupos, de primero a tercero y de cuarto a quinto, en el caso de primaria. A partir de cinco factores de organización entre los cuales se encuentra comprensión e interpretación textual, que se constituye en el centro de esta investigación. Este factor permite juzgar si el estudiante, la institución o el sistema

educativo en su conjunto cumplen con las expectativas comunes de calidad en cuanto a lectura se refiere.

El último sustento legal de la presente investigación lo constituyen los derechos básicos de aprendizaje (DBA) definidos por el MEN (2015) como las habilidades y saberes que han de aprender los estudiantes en cada grado, esto en concordancia con lo establecido en los estándares de competencia y los lineamientos curriculares del área de lenguaje. A lo largo de los diferentes grados se evidencia que los contenidos y habilidades que los estudiantes deben aprender durante el año están íntimamente relacionados con la lectura y su comprensión.

Teniendo en cuenta los aspectos mencionados anteriormente, mejorar la comprensión de lectura contribuirá a una mejor calidad de vida de los estudiantes de la escuela, de igual forma mejorará el proceso de enseñanza y aprendizaje. Respecto a la enseñanza la docente la mejorará porque hallará y analizará los elementos indispensables en el desarrollo de la comprensión de lectura, además continuamente hará metacognición de su práctica, esto se hará a partir del análisis y reflexión crítica sobre sus concepciones teóricas y prácticas (Stenhouse, 1987). Será una oportunidad de explorar alternativas metodológicas que cualifiquen su quehacer pedagógico. Respecto al aprendizaje, el estudiante mejorará la comprensión de lo que lee en los diferentes géneros textuales, entre ellos las guías de aprendizaje de Escuela Nueva, y otros textos de la cotidianidad.

También al desarrollar la metacognición, se mejorarán habilidades lectoras y esto impactará de forma significativa en el nivel de comprensión lectora, ya que el trabajo de

enseñanza de estrategias metacognitivas es la mejor garantía para incrementar la capacidad de reflexión y control sobre los procesos de conocimiento que el estudiante utiliza para comprender (Calero, 2011). Es así como se aportará a la calidad de la educación de los estudiantes y al ejercicio docente de la escuela rural el Santuario, lo cual tendrá efecto en la calidad educativa del país.

A partir de los antecedentes del problema y de los argumentos que justifican el interés de investigación, se formula las siguientes preguntas y objetivos de investigación:

### **Preguntas de investigación**

¿Qué elementos didácticos inciden en la enseñanza de estrategias metacognitivas para fortalecer la comprensión de lectura de los estudiantes de la escuela multigrado el Santuario?

¿Cómo fortalecen la comprensión de lectura los principios pedagógicos de la Escuela Nueva?

### **Objetivos**

#### **Objetivo general**

Analizar los elementos didácticos que inciden en el fortalecimiento de la comprensión de lectura de los estudiantes de la escuela multigrado el Santuario a partir de la enseñanza de estrategias metacognitivas y de los principios pedagógicos de la Escuela Nueva (individualización, actividad grupal y actividad lúdica).

### **Objetivos específicos**

1. Caracterizar los niveles y estrategias de comprensión de lectura de los estudiantes de la escuela rural multigrado El Santuario.
2. Diseñar y poner en práctica una secuencia didáctica fundamentada en la enseñanza de estrategias metacognitivas de comprensión y en los principios pedagógicos de la Escuela Nueva.
3. Identificar los resultados obtenidos en la comprensión de lectura del grupo de niños luego de la práctica con la secuencia didáctica.
4. Identificar los elementos didácticos que mejoran la comprensión de lectura de los estudiantes de la escuela rural multigrado El Santuario.
5. Describir las reflexiones de la docente investigadora sobre las concepciones y prácticas durante el proceso de la investigación en la enseñanza de la comprensión de lectura.



## **CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO**

Este marco teórico es el pilar que fundamenta la investigación, pues permitió detectar, extraer y recopilar la información pertinente sobre comprensión de lectura, además sirvió de guía para mantener el enfoque en el tema investigado.

En el primer apartado de este capítulo se presenta un estado del arte relacionado con el tema investigado, en él se contemplan los antecedentes internacionales y nacionales que muestran los aspectos vinculados con las categorías y subcategorías de análisis. En el segundo apartado se presentan los referentes conceptuales que sustentan y dan estructura a la investigación.

### **Estado del arte**

Las investigaciones internacionales y nacionales sobre comprensión de lectura son numerosas, para la presente investigación se citan las más relevantes, aquellas que se enmarcan en las categorías de análisis contempladas en el proyecto.

Se hace una breve identificación de las investigaciones realizadas en los últimos siete años, que fueron consideradas pertinentes para este trabajo por su relación con los temas abordados: estrategias metacognitivas de comprensión de lectura, escuela multigrado, principios pedagógicos de la Escuela Nueva: actividad lúdica (juego) y actividad grupal (trabajo cooperativo). Por medio de revisiones documentales tanto de fuentes impresas como digitales no se hallaron investigaciones que articularan directamente

todas las variables analizadas, pero la gran mayoría están enfocadas a la comprensión de lectura y cada una conserva una o dos categorías relacionadas.

Con lo expuesto se puede afirmar que esta investigación, con todos los elementos que la constituyen, es nueva en el campo de la educación rural y especialmente en aula multigrado, aportando así saberes prácticos que pueden mejorar la comprensión de lectura de los estudiantes y el quehacer pedagógico del docente.

A continuación, se referencian las investigaciones de carácter internacional que desarrollan las temáticas mencionadas. En primer lugar, se muestran las investigaciones sobre estrategias metacognitivas de comprensión de lectura, posteriormente se presentan trabajos de comprensión de lectura en aula multigrados y finalmente se relaciona investigaciones referentes al juego y al trabajo cooperativo.

### **Antecedentes internacionales**

Arias, Fidalgo y Robledo (2012) en la tesis “*Metacognición y comprensión lectora: conocimiento y uso de estrategias*” realizada en León (España), hicieron un análisis de los programas instruccionales en estrategias metacognitivas de lectura que han resultado más eficaces a lo largo de los últimos años, pues se ha puesto de manifiesto que las dificultades que los estudiantes pueden tener están relacionadas con su falta de conocimiento explícito sobre las demandas cognitivas que conlleva la propia comprensión de lectura. Los programas que analizaron fueron: Concept-Oriented Reading Instruction (CORI), Question Answer Relationship (QAR), TWA (Thinking before reading, think While reading, think After reading), Communicative Reading Strategies (CRS) y Informed Strategies for Learning (ISL). Dentro de las conclusiones señaladas se cita la siguiente:

En el conocimiento de la lectura influyen, entre otros factores, el conocimiento tanto de las estrategias como de los objetivos de la lectura; asimismo existen diversos factores que afectan al proceso de lectura, como son: a) qué estrategias de lectura aplicar, b) cómo aplicar de manera eficaz cada estrategia, c) cuándo aplicar cada estrategia y d) por qué hacerlo. Este tipo de conocimiento permitirá al lector, en diferentes condiciones identificar, seleccionar y utilizar la estrategia más adecuada (Kozminsky & Kozminsky, 2001, p. 199)

Vázquez (2016) en la tesis doctoral "*Comprensión lectora: comprobación del conocimiento y uso de las estrategias lectoras metacognitivas y cognitivas en alumnos de 5º de primaria*" de Madrid (España), se propuso como objetivo principal profundizar en el concepto de estrategias lectoras como un instrumento para mejorar la comprensión lectora. La problemática que evidenció la investigadora fue los resultados poco positivos en las evaluaciones internacionales y la deficiencia de los estudiantes de quinto de primaria (9-10 años) y del primer curso de la ESO (12-13 años) en comprensión lectora.

El estudio presenta dos partes importantes una teórica y otra experimental. En la parte teórica se aborda la evolución de los conceptos de lectura, estrategias lectoras y su clasificación, comprensión lectora y competencia lectora y programas e investigaciones de entrenamiento de estrategias lectoras. En la parte experimental se diseñaron cuestionarios metacognitivos para implementarlos y luego analizarlos en el grupo de niños y niñas de quinto de primaria. Se resalta una de las conclusiones porque contribuye a sustentar el planteamiento de la importancia de enseñar estrategias lectoras, sobre el cual se sustenta la

implementación pedagógica de la presente investigación. Al respecto la investigadora afirma que:

La parte de investigación empírica nos ha servido para corroborar la parte teórica, que nos transmite la importancia de la enseñanza aprendizaje de las estrategias lectoras para facilitar y mejorar la comprensión lectora. Autores como Palincsar y Brown (1997) expresan que un buen lector es una persona que posee un repertorio de estrategias cognitivas que es capaz de usar de manera flexible durante la lectura, O'Flavel el cual expone que el lector experto tiene al menos un conocimiento procedimental sobre estrategias cognitivas más sofisticadas. (p. 454)

Por otro lado, pero siguiendo con la temática de las estrategias para mejorar la comprensión de lectura, se encuentra la tesis de Gómez (s.f) "*Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora*" en la cual participaron 11 estudiantes del grado segundo de primaria del colegio Miguel de Cervantes en Segovia (España). Uno de sus objetivos fue investigar sobre la efectividad de una metodología determinada para trabajar la comprensión lectora en el aula. Se inició con la hipótesis de que la Taxonomía de Barret potencia la comprensión lectora, después se fue recopilando la información existente sobre comprensión lectora, enfocándose hacia la metodología de trabajo basada en dicha taxonomía. La propuesta se implementó durante dos meses, dos días a la semana, mediante una práctica constante los niños y niñas pusieron en marcha las habilidades y perfeccionaron sus estrategias de comprensión lectora. Gómez concluye que:

Para lograr que la metodología de trabajo basada en la Taxonomía de Barret logre su objetivo, mejorar la comprensión lectora de nuestros alumnos, será necesario

inculcar previamente un hábito lector a estos y mostrarles la importancia de releer el texto. Este ha sido posiblemente uno de los aspectos que más ha condicionado los resultados de nuestras pruebas. Siendo la relectura tan importante para todo el proceso lector, aún lo es más cuando la respuesta que hay que dar es literal, como es el caso de las preguntas relacionadas con el nivel de comprensión literal y organización de la información. (p. 49)

Los dos siguientes trabajos se desarrollaron en el contexto de la escuela multigrado, permitiendo analizar las interacciones en esta clase de aula y los resultados obtenidos en el aprendizaje de la comprensión de lectura.

Marinero (2014) en la tesis “*La comprensión lectora en un colegio rural agrupado*”, trabajó con una población de 9 estudiantes de los cuales tres pertenecían a cuarto, dos a quinto y cuatro a sexto de Educación Primaria en Valladolid (España). El autor buscó demostrar la capacidad de comprensión lectora de un texto argumentativo y de un texto científico en alumnos de un Colegio Rural Agrupado, tomando como referencia las microhabilidades propuestas por Daniel Cassany: percepción, memoria anticipación, lectura rápida y lectura atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas y autoevaluación.

Para llevar a cabo la recolección de datos se realizó una prueba de comprensión lectora de dos tipos de textos: uno científico y el otro, un texto argumentativo. Luego se realizó un análisis de los datos obtenidos, por cada uno de los estudiantes evaluados, teniendo en cuenta las microhabilidades desarrolladas por los estudiantes y los tipos de textos. Finalmente se realizó el análisis del alcance del trabajo y se presentaron los

resultados, los cuales demuestran que es conveniente trabajar diferentes tipos de textos, como el argumentativo y científico, conjuntamente con los estudiantes de todos los grados.

La investigadora afirmó:

A partir de los datos obtenidos que tal y como se preveía los alumnos con altas capacidades se potencian con mayor medida en un Colegio Rural Agrupado así como que el desarrollo de las microhabilidades de comprensión lectora no dependen únicamente del nivel educativo en el que se encuentre el alumnado, sino que tiene mayor peso la capacidad intelectual del individuo. (p. 44)

Así mismo, López (2010) en la tesis *“La narración como recurso para el desarrollo de la comprensión lectora en niños de la escuela multigrado en Bochojbó bajo, del municipio de Zinacantán, Chiapas”* (México) se planteó como objetivo principal propiciar el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de 4 y 6 grados en la escuela (multigrado), mediante el uso de la narración de los cuentos tradicionales de la comunidad.

Para su implementación, la investigadora desarrolló un taller con 12 sesiones en las cuales se realizaron actividades de pre-lectura, durante la lectura y post-lectura con cada uno de los cuentos. En la sesión 1 se realizaron actividades de integración grupal; la sesión 2 y 3 estuvieron enfocadas a desarrollar el nivel de comprensión literal; en la 4 y 5 se buscó fomentar el nivel inferencial; en la sesión 6 se realizó un refuerzo; en la sesión 7 y 8 se trabajó con el nivel crítico; en la sesión 9 se reforzaron las lecturas vistas; en las sesiones 10, 11 y 12 se integraron los 3 niveles de comprensión.

López (2010) concluyó que:

Vale la pena reiterar que el mejoramiento del proceso de lectura de los alumnos corresponde al docente, por ello todos deben de estar capacitados para afianzarlo en cada una de las áreas de conocimiento sobre todo a nivel básico, puesto que es en este nivel en donde se debe enseñar todas las habilidades y estrategias necesarias para este proceso y llevarla a los otros niveles.

La lectura requiere un trabajo continuo y progresivo, su aprendizaje puede durar toda la vida porque en él intervienen variables como son los conocimientos previos, las características individuales y de los textos, tipos y complejidad de los contenidos con los cuales el lector puede alcanzar un alto nivel de comprensión. (p. 83)

Se hallaron tres trabajos a nivel internacional relacionados con la actividad lúdica y grupal, principios pedagógicos de la Escuela Nueva.

Peña (2010) en la tesis “*El juego como estrategia para la enseñanza de la lectura y la escritura de los niños y niñas de la escuela Bolivariana Padre Rasquin*”, realizada en Trujillo (Venezuela), desarrolló una investigación que tuvo como objetivo principal diseñar una propuesta relacionada con el juego como estrategia para la enseñanza de la lectura y escritura. La problemática analizada fue la deficiencia en la comprensión lectora de los estudiantes, unido al desconocimiento de los docentes sobre estrategias que involucraran el juego con la lectura y la escritura. Contó con una población de dieciocho docentes de aula los cuales contestaron un cuestionario en el que se concluyó que muestran debilidad al utilizar el juego como estrategia para la enseñanza de la lectura y la escritura. Después del

diagnóstico, se elaboró la propuesta a partir de las dificultades detectadas. Se diseñaron talleres con el propósito de sensibilizar e incentivar a los docentes en el uso del juego como estrategia de enseñanza.

Como conclusión, se afirmó que “los docentes tienen la mayor responsabilidad en la aplicación de estrategias de enseñanza que permitan potenciar en los niños y niñas las habilidades y destrezas necesarias en los procesos de lectura y escritura” (Peña, 2010, p. 66).

Hernández (2010) en la tesis “*Desarrollando la comprensión lectora en el segundo año básico a través del juego dramático y el taller de teatro escolar*” realizada en Santiago (Chile), contó con la participación de 41 estudiantes de segundo año básico. La investigación pretendió transformar la realidad de los niños y niñas, brindándoles la oportunidad de vivir experiencias nuevas, creativas y que los llevaran a relacionar los textos y el juego dramático. Para lograr su propósito creó un taller de teatro escolar, el cual se dividió en dos partes: una dedicada a sesiones de ejercicios y técnicas expresivas; la otra dedicada a preparar un montaje teatral, en esta última se aplicaron las técnicas aprendidas, se leyeron y comprendieron algunos textos y se realizó la representación teatral final.

Por su parte, Barba (2014) en la investigación “*Utilización del aprendizaje cooperativo para la transformación de los aprendizajes del alumnado y la transformación continua de las maestras en el centro rural agrupado*” de Valladolid (España), planteó varios objetivos, el primero fue comprobar las consecuencias del aprendizaje cooperativo en educación primaria cuando es implementado por más de una materia curricular. El



segundo objetivo fue conocer el proceso de formación de las maestras cuando comienzan a aplicar una metodología novedosa para ellas como es el aprendizaje cooperativo en las aulas. La problemática estudiada reflejó que los docentes desconocen la práctica cooperativa.

Se desarrolló una metodología cualitativa que analizó los planteamientos y las estrategias cooperativas, llevado a cabo en diversos ciclos de investigación-acción entre tres maestras y el investigador, con el fin de determinar si se integraban prácticas de educación inclusiva, en valores y el éxito en aulas multigrado. El diálogo fue una de las principales herramientas, siendo este la base pedagógica de la investigación.

Los resultados obtenidos del aprendizaje cooperativo en el aula multigrado mostraron:

- 1) Aumento de autonomía de los estudiantes dentro de las dinámicas diseñadas en el aula.
- 2) El aprendizaje compartido tiene un mayor potencial que el desarrollado de manera individual, tanto para los estudiantes como para los docentes.
- 3) Los grupos pequeños, heterogéneos y de diferentes cursos son capaces de abordar contenidos iguales.

A continuación, se presentan los antecedentes de investigación a nivel nacional.

### **Antecedentes nacionales**

Patiño y Restrepo (2013) en la tesis “*Estrategias metacognitivas: Herramientas para mejorar la comprensión textual en estudiantes de básica primaria*” realizada en la

Estrella y Medellín (Antioquia), buscaron potenciar los procesos de comprensión en los estudiantes a través de estrategias metacognitivas de lectura. La problemática analizada fue los bajos niveles de comprensión de los estudiantes, para lo cual se realizó un diagnóstico con dos pruebas piloto de cada uno de los grupos de estudio.

Se realizó un proyecto de aula titulado “El mundo mágico de los animales” a través de una secuencia didáctica con niños de primero y quinto de primaria. Una de las conclusiones se cita a continuación:

La metacognición es un elemento esencial en el campo pedagógico, pues apoya la comprensión textual, ofreciendo estrategias y/o herramientas para mejorar las fallas en la lectura; sin embargo es una tarea compleja que requiere de práctica y conocimiento para obtener un buen progreso en la interpretación de producción de interpretaciones textuales. (p. 118)

Continuando con la misma temática, Arango, Aristizábal, Cardona, Herrera y Ramírez (2015) en la tesis “*Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria*” realizada en Pensilvania (Caldas), se propusieron como objetivo describir las relaciones existentes entre comprensión lectora y estrategias metacognitivas en la enseñanza del área de lenguaje en la educación básica primaria. Evidenciaron que los estudiantes realizan una lectura mecánica, ignoran el verdadero propósito de la lectura y leen sin poner en el texto el interés esperado. Esto sucede a raíz de que se le han dado pocos instrumentos al alumno para que pueda leer

comprensivamente. Los participantes fueron 53 niños y niñas de grado 3° de primaria, quienes en su mayoría pertenecen al área rural y trabajan con metodología Escuela Nueva. Se aplicó un post-test para compararlo con el pre-test y describir los posibles avances entre los dos momentos y para establecer las relaciones entre las categorías comprensión lectora y estrategias metacognitivas.

Se trabajó una unidad didáctica basada en estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora de niños y niñas, finalmente se hizo un análisis de las categorías trabajadas en el marco teórico para establecer las relaciones didácticas entre la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas. Entre las principales conclusiones se encuentra que:

El estudiante debe tomar conciencia de la importancia de sí mismo como persona que aprende y comprende; de igual forma debe considerar las estrategias metacognitivas como herramientas que le ayudan a comprender, pero también le deben enseñar que esta comprensión depende de cómo él actúa. (...) Es importante enseñar a los estudiantes el uso de diferentes estrategias metacognitivas desde los primeros grados escolares, para fomentar procesos apropiados de comprensión lectora en diferentes textos y poder así alcanzar óptimos niveles de lectura y mejores resultados académicos. (p. 229)

En la investigación “*Uso de estrategias metacomprendivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de segundo ciclo de un colegio oficial en Bogotá,*

*Colombia*”, Rodríguez, Calderón, Leal y Arias (2016) indagaron el efecto de una intervención en aula usando la metacompreensión con énfasis en la formulación de autopreguntas, para mejorar la comprensión lectora. Participaron 83 estudiantes (dos grupos de estudiantes de tercero y cuarto grados) y 8 docentes, el grupo de intervención (tuvo una evaluación inicial, un trabajo de aula en metacompreensión formulando autopreguntas y una evaluación final) y el grupo de comparación (tuvo una evaluación inicial, el trabajo de aula que venían siguiendo habitualmente con sus docentes y una evaluación final). La problemática reflejó bajos niveles en competencias asociadas a la comprensión lectora.

Se realizó la prueba de comprensión lectora y un cuestionario sobre estrategias metacompreensivas en la evaluación inicial y final con los dos grupos. Los resultados evidenciaron aumento en las puntuaciones en comprensión lectora y diversificación de las estrategias, solamente en el grupo de intervención.

Velasco (2014) en la tesis *“Desarrollo de habilidades metacognitivas en los procesos de comprensión de lectura en los estudiantes de quinto grado de la institución educativa San Juan Bautista de la Salle del municipio de Zipaquirá”* (Cundinamarca), publicó una investigación que se interesó por identificar la incidencia de las habilidades metacognitivas en los procesos de comprensión de lectura. La investigación se desarrolló con 32 estudiantes del grado quinto de primaria. El proyecto buscó innovar en el aprendizaje de la comprensión de lectura a través de las estrategias metacognitivas mediante una estrategia de implementación en el aula, relacionando las habilidades metacognitivas con los procesos de comprensión de lectura. Terminada la intervención se

observaron avances en los estudiantes en relación con el aprendizaje de las estrategias metacognitivas en los procesos de comprensión de lectura.

Una de las conclusiones de la investigadora fue:

Las estrategias metacognitivas ayudan al estudiante a darse cuenta de su pensamiento mientras está ejecutando tareas específicas en la lectura a fin de controlar lo que está haciendo. Porque cuando el estudiante es consciente de sus habilidades es capaz de autorregular su aprendizaje lo que significa que desarrolla su habilidad para aprender y comprender. (p. 101)

El siguiente trabajo se relaciona con la presente investigación ya que la población participante pertenecen al aula rural multigrado con metodología Escuela Nueva.

Jaimes (2016) en la tesis “*La participación infantil en la educación rural: el caso de la escuela nueva*” realizada en Ubaté (Cundinamarca), analizó los niveles de participación de 65 niños y las niñas de los grados de Transición y Básica Primaria en las actividades de clase en dos instituciones educativas rurales donde se implementa el modelo educativo Escuela Nueva.

Terminada la investigación se llegó a las siguientes conclusiones: hay una importante relación entre los contenidos desarrollados, la propuesta de investigación y el ejercicio de participación de los niños en el contexto de la educación rural. La participación de las estudiantes es soportada en los aprendizajes activos, en el aprendizaje participativo y

cooperativo, con el estudiante como el centro de todo proceso, el ritmo de aprendizaje es respetado y valorado por maestros, pares y él mismo.

Relacionada con la lúdica, se presenta la investigación realizada en Bogotá por Pachón (2015), titulada “*El juego: una estrategia pedagógica para el desarrollo de la oralidad, la lectura y la escritura*”, la cual tuvo como propósito identificar y analizar los beneficios del juego en la enseñanza de la oralidad, la lectura y la escritura. El proyecto se realizó con 38 niños de transición, divididos en dos grupos: el primero al cual se le aplicó una estrategia basada en el juego y el segundo grupo de niños se empleó una estrategia pedagógica formal. Se utilizó una metodología cualitativa, se hizo una caracterización inicial y final de los dos grupos participantes. Se diseñó una estrategia pedagógica titulada *jugando ando, explorando aprendo*, la cual consistió en el desarrollo de dos micro clases semanales basadas en el juego. Al finalizar el estudio se evidenció cómo el juego permite a los niños y niñas comprender la función del lenguaje oral y escrito, y es el motor por el cual ellos y ellas llegan al aprendizaje.

Pachón concluye respecto a la lúdica y la lectura que:

Las actividades de juego orientadas al fomento de la lectura, permiten que los niños y niñas desarrollen procesos de comprensión y decodificación, ya que al acercarse en forma lúdica a diferentes tipos de texto, se posibilita el intercambio de ideas, se estimula la imaginación, se enriquece el vocabulario y se facilita la relación entre saberes previos y saberes nuevos. (p. 100)

Los antecedentes de investigación reseñados anteriormente aportan conceptual y metodológicamente al presente trabajo de investigación, proveen información valiosa respecto a la temática planteada. A partir de ellos se ampliaron conceptos de los siguientes temas: comprensión de lectura, metacognición, estrategias metacognitivas, niveles de comprensión, metacognición, trabajo cooperativo y juego. Metodológicamente permitieron evidenciar cómo el uso de diferentes estrategias metodológicas y metacognitivas, como la utilización de diferentes tipos de textos, los talleres lúdicos, las micro-clases a través del juego, entre otras, permiten potenciar la comprensión de lectura.

Además, estas investigaciones se constituyen en sustento para la presente investigación, pues confirman que las estrategias metacognitivas de comprensión de lectura son una poderosa herramienta de aprendizaje. Por otra parte, las investigaciones realizadas en aula multigrado, proporcionan conocimiento sobre cómo trabajar con esta población y los resultados positivos que se obtienen, ya que los estudiantes de los grados superiores pueden favorecer el aprendizaje de los estudiantes de los grados inferiores a partir del trabajo cooperativo.

La siguiente tabla muestra en orden cronológico, de la más reciente a la más antigua, las anteriores investigaciones con autor, título y explica cada uno de los aportes hechos a la investigación.

**Tabla 1 Estado del Arte: antecedentes de investigación**

ANTECEDENTES INTERNACIONALES		
Autor y fecha	Título de la investigación	Aportes a la presente investigación
<b>Vázquez (2016)</b>	<i>Comprensión lectora: comprobación del conocimiento y uso de las estrategias lectoras metacognitivas y cognitivas en alumnos de 5° de primaria</i>	<p>El aporte de este trabajo a la presente investigación lo constituye el amplio repertorio de programas de entrenamiento de estrategias, algunas de estas hacen parte de la secuencia didáctica.</p> <p>También se mencionan algunos aspectos didácticos de las estrategias: idea principal y resumen que la investigadora toma en cuenta para el desarrollo de la propuesta.</p>
<b>Marinero (2014)</b>	<i>La comprensión lectora en un colegio rural agrupado</i>	<p>El aporte de este trabajo para la investigación está dado a nivel de las conclusiones en las cuales se menciona que los alumnos con altas capacidades se potencian con mayor medida en el aula multigrado, no dependen únicamente del nivel educativo en el que se encuentren los estudiantes, sino que tiene mayor relevancia la capacidad de cada niño. Este aspecto fue tenido en cuenta para abordar el principio pedagógico de “individualización”.</p>
<b>Barba (2014)</b>	<i>Utilización del aprendizaje cooperativo para la transformación de los aprendizajes del alumnado y la transformación continua de las maestras en el centro rural agrupado</i>	<p>Este trabajo proporciona conocimiento de cómo se inicia la transformación metodológica en un centro rural agrupado, y de las dificultades que se presentaron durante este proceso y las estrategias que desarrollaron para superarlas. De esta forma, se aportan alternativas, actividades y claves útiles en el aprendizaje cooperativo.</p>
<b>Arias, Fidalgo y Robledo (2012)</b>	<i>Metacognición y comprensión lectora: conocimiento y uso de estrategias</i>	<p>Se halló un aporte muy significativo para esta investigación ya que la revisión que hicieron las investigadoras de los programas instruccionales en estrategias metacognitivas de lectura, aumentan el conocimiento de las mismas y los buenos resultados de estos programas para el mejoramiento de la comprensión lectora sirven de sustento a la presente tesis.</p>



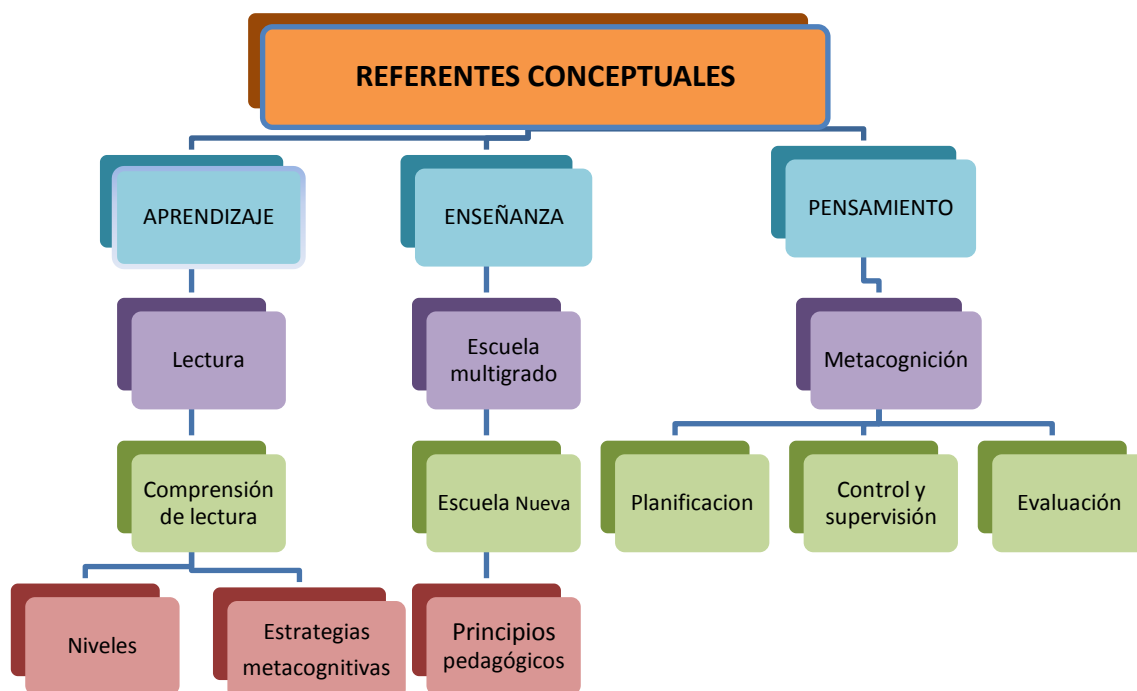
<b>Peña (2010)</b>	<i>El juego como estrategia para la enseñanza de la lectura y la escritura de los niños y niñas de la escuela Bolivariana Padre Rasquin</i>	Este trabajo es interesante para la investigación porque resaltar el juego como un elemento que contribuye a fortalecer la lectura, puesto que la lúdica para la investigación es un principio fundamental presente en la propuesta.
<b>López (2010)</b>	<i>La narración como recurso para el desarrollo de la comprensión lectora en niños de la escuela multigrado en Bochojbó bajo, del municipio de Zinacantán, Chiapas</i>	Este trabajo es pertinente con la investigación aquí planteada, ya que brindó información valiosa que complementó el marco teórico, informó sobre autores que estudiaron el tema de aula multigrado y analizó las desventajas y ventajas de esta clase de aula.
<b>Hernández (2010)</b>	<i>Desarrollando la comprensión lectora en el segundo año básico a través del juego dramático y el taller de teatro escolar</i>	Como aporte significativo para esta investigación se tuvo en cuenta el juego dramático para incorporarlo en el cierre de la secuencia didáctica, con el ánimo de motivar a los estudiantes.
<b>Gómez (s.f.)</b>	<i>Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora</i>	El trabajo aporta metodológicamente por su semejanza con la intervención de esta investigación en cuanto se trabajan los niveles de comprensión y los momentos de la lectura (antes, durante y después).
<b>ANTECEDENTES NACIONALES</b>		
<b>Jaimes (2016)</b>	<i>La participación infantil en la educación rural: el caso de la escuela nueva</i>	Coopera con aspectos teóricos y prácticos relacionados con la escuela rural y las prácticas pedagógicas del modelo Escuela Nueva.
<b>Pachón (2015)</b>	<i>El juego: una estrategia pedagógica para el desarrollo de la oralidad, la lectura y la escritura</i>	Este trabajo es pertinente con la investigación aquí planteada porque sustenta la importancia del juego en el aprendizaje, de igual forma la docente investigadora resalta en su práctica pedagógica el valor del juego en el aprendizaje.  La población estudiada fueron los niños de preescolar; y dentro de la población de la presente investigación se encuentra una estudiante de preescolar.
<b>Velasco (2014)</b>	<i>Desarrollo de habilidades metacognitivas en los procesos de comprensión</i>	Contribuye al proceso de investigación porque permitió contrastar las dos propuesta y evidenciar dificultades en el desarrollo del presente trabajo,

	<i>de lectura en los estudiantes de quinto grado de la institución educativa San Juan Bautista de la Salle del municipio de Zipaquirá.</i>	relacionadas con el proceso metacognitivo, se incorpora (Planificación, supervisión y evaluación) como procesos metacognitivos.
<b>Rodríguez, Calderón, Leal y Arias (2016)</b>	<i>Uso de estrategias metacomprendivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de segundo ciclo de un colegio oficial en Bogotá, Colombia</i>	Aporta evidencias que permiten ver que el mejoramiento de la comprensión de lectura se debe a la incorporación de estrategias metacomprendivas “autopreguntas”, esta estrategia vinculada también en la secuencia didáctica de la presente investigación.
<b>Arango, Aristizábal, Cardona, Herrera y Ramírez (2015)</b>	<i>Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria</i>	Además de su contribución en reafirmar como las estrategias metacognitivas mejoran el proceso lector, se adaptó un autocuestionario que se utilizó para contrastar lo que el estudiante aprendió, mejorando así el proceso metacognitivo.
<b>Patiño y Restrepo (2013)</b>	<i>Estrategias metacognitivas: Herramientas para mejorar la comprensión textual en estudiantes de básica primaria</i>	De la investigación se destacan como aportes para este trabajo la manera como se usan diversas estrategias entre ellas el resumen y los organizadores gráficos.

## Referentes conceptuales

La teoría fundamenta el proceso de cualquier proyecto y le da solidez, motivo por el cual a continuación se presenta el constructo teórico que se utilizó a lo largo de esta investigación y que sirvió como sustento que orienta la discusión. Estos referentes relacionados con la problemática expuesta se abordan con la intención de comprenderlos. Además de hacer una conceptualización de los términos relevantes para la investigación, se mencionan las implicaciones y relaciones de las mismas con la presente investigación. A continuación, se presenta un esquema de los principales referentes conceptuales.

### Ilustración 1 Principales referentes conceptuales



El anterior esquema permite identificar que el desarrollo teórico de esta investigación está estructurado en tres partes fundamentales:

- Aprendizaje, compuesto por los siguientes conceptos: lectura, comprensión de lectura, niveles de comprensión y estrategias de comprensión.
- Enseñanza, en la que se contemplan: escuela multigrado, Escuela Nueva y principios pedagógicos (actividad grupal, lúdica e individualización).
- Pensamiento, integrado por: metacognición (planeación, control y supervisión y evaluación).

A lo largo de este capítulo se explica cada uno de ellos.

### **Qué es el aprendizaje**

El aprendizaje es un proceso cognitivo de adquisición o modificación de conocimientos, habilidades, destrezas y conductas. En él intervienen factores cognitivos, psicológicos (emocionales) y factores sociales. Se da en distintos ámbitos, especialmente en el que nos atañe para la investigación, en el ámbito escolar, en la relación estudiante-docente. También consiste en la asimilación de situaciones y experiencias que cambian la conducta de la persona (Michel, 1981).

Por otra parte, Ausubel (como se citó en Sarmiento, 2007) menciona que el aprendizaje es un proceso en el que se relaciona la nueva información con los conocimientos previos existentes, se incorporan en la estructura cognitiva del individuo y se convierte en relevante únicamente cuando se logra un aprendizaje significativo, cuando el estudiante muestra interés y motivación por aprender.

Es por eso, que el niño y la niña cuando leen un texto, tienen en su mente una variedad de conceptos e ideas relacionadas con el tema, al fusionar estos pensamientos antiguos con los nuevos se genera una nueva interpretación. Además, si las actividades lectoras tienen en cuenta los intereses y gustos de los estudiantes, como es el caso de la secuencia didáctica “*leyendo y jugando aprendo y comprendo...*” que se puso en práctica en la presente investigación, aprender a leer resulta ser más fácil, significativo, útil y motivante.

Respecto al aprendizaje, Sarmiento (2007) afirma:

Para Piaget y sus discípulos el aprendizaje es una construcción del sujeto a medida que organiza la información que proviene del medio cuando interacciona con él, que tiene su origen en la acción conducida con base en una organización mental previa, la cual está constituida por estructuras y las estructuras por esquemas debidamente relacionados. La estructura cognitiva determina la capacidad mental de la persona, quien activamente participa en su proceso de aprendizaje mientras que el docente trata de crear un contexto favorable para el aprendizaje. (p. 44)

Por lo tanto, para aprender a comprender lo leído es útil el entrenamiento y la ejercitación comprensiva (Solé, 2006). Además, según lo dicho por Schunk & Dávila (1997) el aprendizaje se adquiere con la práctica y el ejemplo. Lo cual ha llevado a que en este proyecto se favorezca ese aprendizaje a través de la enseñanza de estrategias de comprensión de lectura, mediante el andamiaje y la práctica diaria.

En conclusión, como existen factores que posibilitan el aprendizaje de los niños y las niñas, es necesario que sean analizados y tenidos en cuenta en el aula de clase, por tal razón para el diseño y puesta en práctica de la secuencia didáctica se tuvieron en cuenta esos elementos o factores que conceptualizan el aprendizaje:

- **Saberes previos**, en cada actividad se hizo indagación de ellos.
- **Factores sociales**, dados por el acompañamiento e interacción del docente y pares de los estudiantes a través del trabajo cooperativo.
- **Factores cognitivos**, actividades diseñadas de acuerdo con el ritmo de aprendizaje, edad y escolaridad.
- **Factores psicológicos**, favoreciendo la emocionalidad de los niños y las niñas.

A continuación, se define la lectura, ya que es el concepto fundamental de la investigación.

### *Qué es la lectura*

A la hora de conceptualizar la lectura, se encuentran multiplicidad de definiciones entre las cuales se hallan algunas dadas en enciclopedias y por diversos autores, la mayoría de ellos coinciden en sus apreciaciones. A continuación se presentan algunas definiciones pertinentes para el presente trabajo.

La Real Academia Española (RAE) define la lectura como: “Acción de leer. Leer es pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados. Leer es el proceso de percibir y comprender lo escrito.” En esta misma línea, Gough y Tuner (1986); Hoover y Gough (1990) (como se citó en Flórez, Restrepo,

Schwanenflugel y Arias, 2007) afirman que la lectura la integran dos procesos: la decodificación y la comprensión.

La decodificación es el proceso de reconocimiento de las palabras incluye lo visual, ortográfico, sonido y símbolo. La comprensión-interpretación se refiere al proceso por el cual las palabras, las oraciones y los discursos se entienden e interpretan. Este segundo proceso incluye pensamiento de alto nivel, implica la construcción de significados y sentidos, y se relaciona con los conocimientos previos de los lectores. (p. 25)

Entendiendo la lectura como proceso, Solé (2006) ofrece la siguiente conceptualización:

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener información pertinente para) los objetivos que guían su lectura... el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado... Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado del autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquel. (p.17)

Estas definiciones dejan claro que leer es un proceso que significa comprender, y que es fundamental desarrollar destrezas para alcanza la interpretación. Cassany (2006) así lo afirma:

Leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar a lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado. (p. 21)

Además de las destrezas y habilidades mencionadas anteriormente, para leer también es necesario desarrollar el pensamiento. De acuerdo con lo que afirma Goodman (1982) (como se citó en Guerra y Forero, 2015) leer puede entenderse como:

(Un) proceso en el cual intervienen el pensamiento y el lenguaje en continuas transacciones que satisfacen la necesidad que tiene el lector de obtener sentido. Es un proceso complejo que involucra el reconocimiento visual de los signos, su asociación con las palabras, la relación de estas últimas con las ideas y sentimientos expresados por el autor y la confrontación de esas ideas con los pensamientos del lector. (p.35)

De acuerdo a las definiciones anteriores, leer es un proceso compuesto por dos subprocesos que consiste en decodificar símbolos escritos y comprenderlos, esto quiere decir que no es únicamente reconocer palabras y pronunciarlas correctamente en sílabas, sino que implica atender por un lado a la decodificación y por el otro a la comprensión, estos dos elementos unidos dan origen al significado de leer. Por lo que, cuando se enseña a leer, a la par con el descifrado del código lingüístico, se debe enseñar a comprender, pues como lo señala Robledo (2010) “la lectura es en esencia un acto de comprensión, una búsqueda de sentido. No se aprende a leer para luego aprender a comprender. Todo acto lector implica un acto de comprensión e interpretación de un texto” (p.19).



En consecuencia, para la presente investigación se asume que leer es un proceso interactivo que va más allá de decodificar signos, es comprender lo que se lee y darle significado. Tiene tres elementos fundamentales: el lector, el texto y el contexto. Es de vital importancia el papel activo del niño en el proceso de leer y es necesario que el docente potencie las habilidades lectoras a través de la puesta en práctica de los elementos de la didáctica.

### ***Didáctica de la lectura***

Empecemos por la definición de didáctica. Etimológicamente la palabra procede del griego que significa “enseñar”, es así como la didáctica se puede considerar el arte de enseñar, es también la parte de la pedagogía que se ocupa de la relación estudiante-docente, de las estrategias, métodos y técnicas que orientan la práctica pedagógica, su meta es la enseñanza y el aprendizaje intencionado del educando (Arbelaéz y Rosales, 1997).

De acuerdo con esta concepción, Alves (1974) define la didáctica como la disciplina pedagógica de carácter práctico que tiene por objeto la técnica de la enseñanza, igualmente es el conjunto de principios, normas, recursos y procedimientos que el profesor debe conocer y aplicar.

Esteban (2014) la define como “disciplina que, a partir de la reflexión e investigación sobre técnicas de enseñanza, aborda el proceso didáctico y las condiciones que este requiere para conseguir aprendizaje” (pg. 20). En consecuencia con estas definiciones, la didáctica en la lectura se entiende como el proceso que requiere de la investigación y reflexión docente, para determinar cuáles son los elementos didácticos, es

decir, las técnicas, estrategias, condiciones del educando y el educador, temas y objetivos más recomendables que favorecen el aprendizaje y la enseñanza.

Es así como los componentes que la didáctica procura analizar son cinco: el educando, el educador, la metodología, la asignatura o tema y los objetivos. Estos cinco componentes hacen parte de la investigación en la didáctica moderna, una buena práctica docente responde a ellos a través de estos interrogantes: ¿Quién aprende?, ¿Con quién aprende el estudiante?, ¿Cómo aprende el estudiante?, ¿Qué aprende el estudiante? y ¿Para qué aprende el estudiante? (Alves, 1974).

*El educando*, es el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, requiere que la escuela se adapte a él y le brinde las condiciones idóneas para su óptimo desarrollo, atendiendo a su edad evolutiva, características personales, capacidades y limitaciones. El trabajo de los estudiantes puede ser individual y colectivo, escolar y extraescolar. (Pencer & Giudice, 1964).

*El educador*, es un guía que orienta la enseñanza, fuente de estímulo, autorreflexivo de su quehacer pedagógico y facilitador del proceso, conocedor de los elementos didácticos que mejoran su labor educativa. Utiliza todos los recursos a su alcance para motivar al estudiante y despertar sus intereses. Piensa y estudia con criterio didáctico sus clases, eligiendo métodos y procedimientos diversos de acuerdo a las características del contexto y de sus estudiantes (Pencer & Giudice, 1964).

*La metodología*, dentro de la cual están los métodos y técnicas de enseñanza, fusiona los recursos y materiales disponibles para alcanzar los objetivos, deben estar lo más

próximos a la manera de aprender de los estudiantes, buscando que el estudiante participe activamente en las clases (Alves, 1974).

*La signatura o tema*, es el contenido de la enseñanza, a través de ella se alcanzan los objetivos, es fundamental determinar los temas o actividades de acuerdo a su valor formativo e informativo, teniendo en cuenta la realidad de cada contexto. Deben ser seleccionados, programados y dosificados para facilitar el aprendizaje (Alves, 1974).

*Los objetivos*, son los propósitos que orientan la escuela, existen para llevar a los estudiantes hacia el logro de metas, son determinados por la educación y el contexto en particular. Se deben alcanzar progresivamente con el trabajo armónico de estudiantes y docentes, deben ser el norte que oriente el proceso educativo. (Alves, 1974)

Los anteriores componentes enmarcan los elementos didácticos que son todos aquellos aspectos o condiciones que favorecen el proceso educativo. Pensemos por ejemplo, en los elementos necesarios para que un árbol pueda nacer, crecer y dar frutos, ¿qué sería de ese árbol sin el agua necesaria, o sin la tierra abonada, o sin los cuidados básicos para una buena cosecha? De igual manera, en la educación, la didáctica considera elementos fundamentales, sin los cuales no se obtendrían los frutos esperados (Torres y Girón, 2009).

La presente investigación busca identificar, analizar y poner en práctica los elementos didácticos para el desarrollo de la comprensión de lectura planteando los siguientes interrogantes dentro de cada uno de los componentes de la didáctica, ¿Qué elementos didácticos o aspectos son fundamentales en el educando y el educador? ¿Qué

objetivos se deben proponer en la enseñanza de la comprensión de lectura? ¿Qué tema o temas deben hacer parte en la enseñanza de la comprensión de lectura? ¿Qué estrategias, métodos y técnicas se deben tener en cuenta en la enseñanza de cada estrategia metacognitiva y en la puesta en práctica de los principios pedagógicos de la Escuela Nueva?

Después de establecer qué es la didáctica y sus componentes a continuación se define la comprensión de lectura.

### ***La comprensión de lectura***

Comprender lo que se lee es una actividad mental, un proceso dinámico e interactivo en el cual una persona construye el significado, a partir de la información que propone el texto, de las habilidades lectoras y de los conocimientos previos del lector.

Condemarin (2006) declara que la interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; esta relación se constituye en el proceso de la comprensión. Además esta autora menciona cómo los saberes previos son indispensables en la comprensión textual.

Para el trabajo que aquí se desarrolla, se parte de la base que leer un texto significa relacionarse con él, entenderlo y construir a partir de estos elementos el significado. De ahí que la comprensión de lectura involucre habilidades que necesitan ser ejercitadas conscientemente en situaciones reales que luego posibiliten su aplicación a cualquier texto.

Por otra parte, para mejorar la comprensión de lectura un aspecto indispensable es la evaluación, en este apartado se identifican los elementos que subyacen a la hora de evaluar.

En primer lugar, se parte del concepto que la evaluación es valoración procesual y formativa, tiene doble funcionalidad: por una parte, pretende dar a conocer a los estudiantes en qué punto del proceso se encuentra el aprendizaje y por otro lado busca dar información a los docentes para que se hagan modificaciones a la enseñanza (Colomer y Camps, 1996). La evaluación como valoración se caracteriza porque: es un proceso que realiza el docente, los estudiantes y la institución educativa; tiene en cuenta el proceso y los resultados; brinda retroalimentación cualitativa y también cuantitativamente acerca de cómo va el proceso de enseñar y aprender (Tobón, 2016).

La evaluación también es metacognitiva, lo cual implica que el estudiante participe activamente en este proceso a través de la autoevaluación, llegando a estimar lo que aprende y cómo lo aprende. La reflexión es el principal instrumento de pensamiento que posibilita la autorregulación de su aprendizaje (Calero, 2011).

La autoevaluación o autovaloración se entiende como el proceso por el cual la propia persona valora sus aprendizajes, construye su autonomía y asume su rol protagónico. Tiene dos componentes centrales de acuerdo a Tobón (2016) el autoconocimiento y la autorregulación. El autoconocimiento es un diálogo reflexivo que posibilita tomar conciencia de lo que se aprende. La autorregulación es la intervención sistemática, iniciativa personal con el fin de orientar la construcción de sus aprendizajes.

En segundo lugar, se reconoce la importancia de evaluar al inicio, durante y al final del proceso de comprensión de la lectura.

- Al inicio: se evalúa saberes previos. A través de un organizador gráfico en el cual el estudiante consigna lo que sabe de la estrategia.
- Durante: se da durante el desarrollo de cada estrategia.
- Al final: Se determina el grado de desarrollo de cada una de las estrategias.

En cada uno de estos pasos se reflexiona, retroalimenta el aprendizaje alcanzado, las habilidades y los aspectos a mejorar.

En tercer lugar, para facilitar la evaluación en la propuesta de investigación se adoptaron algunos recursos pedagógicos: rúbricas de autoevaluación, portafolio de lectura, registro de observación grupal, registro de seguimiento niño a niño y organizadores gráficos como fuente para evaluar y como estrategia para mantener activo al aprendiz.

- Rúbricas de autoevaluación: son matrices de valoración de desempeños que contiene un conjunto de criterios graduados que permiten al estudiante y al docente ver los avances e identificar los aspectos por mejorar, sirve como guía en el proceso de aprendizaje, permitiendo de esta manera el papel protagónico y reflexivo del estudiante y el análisis de los procesos de aprendizaje (Guzmán, 2013).
- Portafolio de lectura: es una estrategia de autoevaluación y desarrollo metacognitivo. Como lo expresa Calero (2011) “Por medio del portafolio el lector regula su aprendizaje, ejercitándose en la planificación, selección, valoración y justificación de aquellas muestras de trabajos prácticos que evidencian su competencia lectora” (p.163).

- Registro de seguimiento grupal: es un instrumento que aporta información al docente sobre las debilidades, fortalezas y aspectos por mejorar.
- Registro de seguimiento niño a niño: es un instrumento que sirve para identificar debilidades y fortalezas, retroalimentar y mejorar el proceso.
- Organizadores gráficos: es una representación visual que desarrolla múltiples habilidades como desarrollo del pensamiento, comprensión, construcción de conocimientos, entre otros y permiten ser recordados con facilidad. Se enmarcan en el cómo trabajar en el aula y pueden hacer parte como evidencia del aprendizaje en el portafolio de lectura.

Como la comprensión se da en distintos grados de desarrollo o profundidad, para evaluarla se han definido niveles de comprensión que le permiten al docente y estudiantes identificar qué o cuales necesitan más práctica. En el siguiente apartado se definen dichos niveles.

### ***Niveles de comprensión de lectura***

La comprensión de lectura es un proceso gradual en el que se desarrollan tres niveles, Kabalen (2005); García (2015) los describen de la siguiente forma:

- 1) Nivel literal: es el proceso básico y reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto. Se limita a extraer la información del texto sin hacer inferencias. El lector extrae detalles, ideas principales, secuencias y reconoce el significado de las palabras.

- 2) Nivel inferencial: es la capacidad para establecer interpretaciones basándose en la información proporcionada por el texto, se ejerce cuando se activa el conocimiento previo y se formulan suposiciones sobre el contenido a partir de los indicios que proporciona la lectura. El lector infiere la intención y el propósito del escritor y analiza las causas y efectos no explícitos, elabora resúmenes y predicciones.
- 3) Nivel crítico: implica hacer juicios valorativos, con respuestas de carácter subjetivo, reflexionar, hacer una interpretación personal a partir de las sensaciones producidas por la lectura. Apelar a diferentes puntos de vista y analizar múltiples perspectivas.

Después de identificar claramente la postura teórica en cuanto a la lectura, es indispensable plantear la siguiente pregunta ¿Cómo enseñar a comprender? Una de las respuestas a esa pregunta está relacionada con el papel que juegan las estrategias metacognitivas en la comprensión de lectura, sobre esto se hará referencia a continuación.

### ***Estrategias metacognitivas***

Empecemos por explicar que la palabra *estrategia* procede del ámbito militar, por tal motivo la Real Academia Española (RAE) la define como: “Arte de dirigir las operaciones militares”. Teniendo como base esta definición podemos decir que las estrategias buscan el logro de un objetivo, son planeadas y se hacen de manera consciente. Al respecto Monereo, Castelló, Muñoz y Pérez (1998) afirman que las estrategias guían las acciones que se deben seguir para alcanzar los objetivos relacionados con el aprendizaje.



Al juntar los dos términos, estrategia y metacognición, en un solo concepto García (2015) lo define así: “Las estrategias metacognitivas son capacidades superiores que permiten conocer el propio proceso de aprendizaje como: pensar, planificar, regular y controlar la actuación inteligente. Estas habilidades autorreguladoras conscientes se agrupan en tres categorías: planificación, control y autoevaluación” (p. 64).

En la literatura científica se encuentra pruebas sobre dos aspectos específicos, por una parte se evidencia la falta de enseñanza de estrategias de comprensión de lectura y el desconocimiento de la metacognición, dando como resultado problemas de comprensión de lectura. Por consiguiente, se resalta la necesidad de que los estudiantes tengan experiencias de aprendizaje que estimulen su conocimiento metacognitivo durante la lectura, y se sugiere que se programen sistemáticamente y por periodos largos de tiempo estrategias metacognitivas de comprensión que formen lectores estratégicos. (Calero, 2011; Colomer y Camps, 1996).

Entonces la respuesta al interrogante ¿Cómo enseñar a comprender?, es a través de la enseñanza específica de un conjunto de estrategias metacognitivas de comprensión, por medio del andamiaje que incrementa progresivamente en los estudiantes la autonomía y el protagonismo de su propia comprensión (Solé, 2006; Colomer y Camps, 1996; Calero, 2011; Barton & Swayer, 2003).

Desde esta mirada, uno de los propósitos de la investigación es enseñar estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión de lectura que formen lectores estratégicos, reflexivos, autónomos, autodidactas, capaces de comprender los textos de forma ágil y certera. Lectores aptos para monitorear su propia comprensión pues todo

niño y niña debe adquirir estrategias de comprensión de lectura, pero para lograrlo es necesario potenciarlas de forma directa y ordenada.

### ***La enseñanza de estrategias metacognitivas de comprensión de lectura***

Como se dijo anteriormente, las estrategias son procedimientos o actividades muy bien planeadas, que buscan como meta cumplir un objetivo. Estas son indispensables en toda actividad pedagógica porque se convierten en la ruta que guía los aprendizajes. En la comprensión de lectura también se hace necesario la enseñanza de estrategias para desarrollar las habilidades y que estas a su vez potencien las competencias lectoras.

Pressley (2002) (como se citó en Silas y Gómez, 2013) concluyó que los buenos lectores utilizan una serie de estrategias en tres momentos distintos: antes de leer, durante la lectura y después de ésta.

Lo que se pretende con la enseñanza de estrategias es que el estudiante las interiorice y las utilice adecuadamente en la comprensión de textos. Solé (2006) menciona ciertas estrategias que se tendrán en cuenta en este proyecto:

- Las que permiten dotarse de objetivos de lectura y actualizar los conocimientos previos relevantes.
- Las que permitan establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar decisiones adecuadas ante errores o fallos en la comprensión.
- Las dirigidas a recapitular el contenido, a resumirlo y a extender el conocimiento que durante la lectura se ha obtenido.

Otro referente respecto a la enseñanza de estrategias de comprensión de lectura, está en lo planteado por Pearson y Gallagher. Esta propuesta explica que el docente tiene un rol dinámico dividido en tres fases: en la primera fase el docente tiene toda la responsabilidad de la ejecución de la tarea para ello enseña directamente, qué, cómo cuándo y por qué usar estrategias. En la segunda fase el docente enseña las estrategias guiando el aprendizaje y con andamiaje; y en la tercera fase, promueve la participación del estudiante para que vaya asumiendo progresivamente más responsabilidad y autonomía en su aprendizaje (Pearson y Gallagher, 2009 como se citó en Gutiérrez y Salmerón, 2012).

Otro elemento importante en la enseñanza de la comprensión son los programas instruccionales dirigidos a la enseñanza de la comprensión de lectura que se han elaborado a partir de diversas investigaciones. A continuación, se presentan algunos que fueron tenidos en cuenta en esta investigación.

El programa SQ3R denominado PQ4R, es un programa elaborado por Thomas y Robison (1972) (como se citó en Gutiérrez y Salmerón, 2012) llamado así por sus seis pasos: “Inspección (Survey), Cuestionamiento (Question), Lectura (read), narración (Recite), Revisión (review) y Reflexión (reflection)” (p. 193). La inspección, es el proceso previo a la lectura en la que el profesor lleva a los estudiantes a leer el título, las primeras y última frases con el objetivo de activar conocimientos previos y tener una idea general del texto; el cuestionamiento, se refiere a las preguntas que el profesor formula de cada parte del texto con la intención de que los estudiantes realicen predicciones de su contenido; la lectura, se lee el texto con la intención de responder las preguntas que se han formulado en la fase anterior. En la narración, el estudiante responde a las preguntas anteriores con sus

propias palabras; en el paso de revisión, se practica el recuerdo de la información. Y en el paso de reflexión, se motiva al estudiante a pensar en ejemplos y a establecer relaciones con otras informaciones.

El programa Collaborative Strategic Reading (CSR) elaborado por Kligner, Vaughm & Schumm (1998) (como se citó en Gutiérrez y Salmerón, 2012) se trabaja en grupos colaborativos desarrollando las siguientes estrategias:

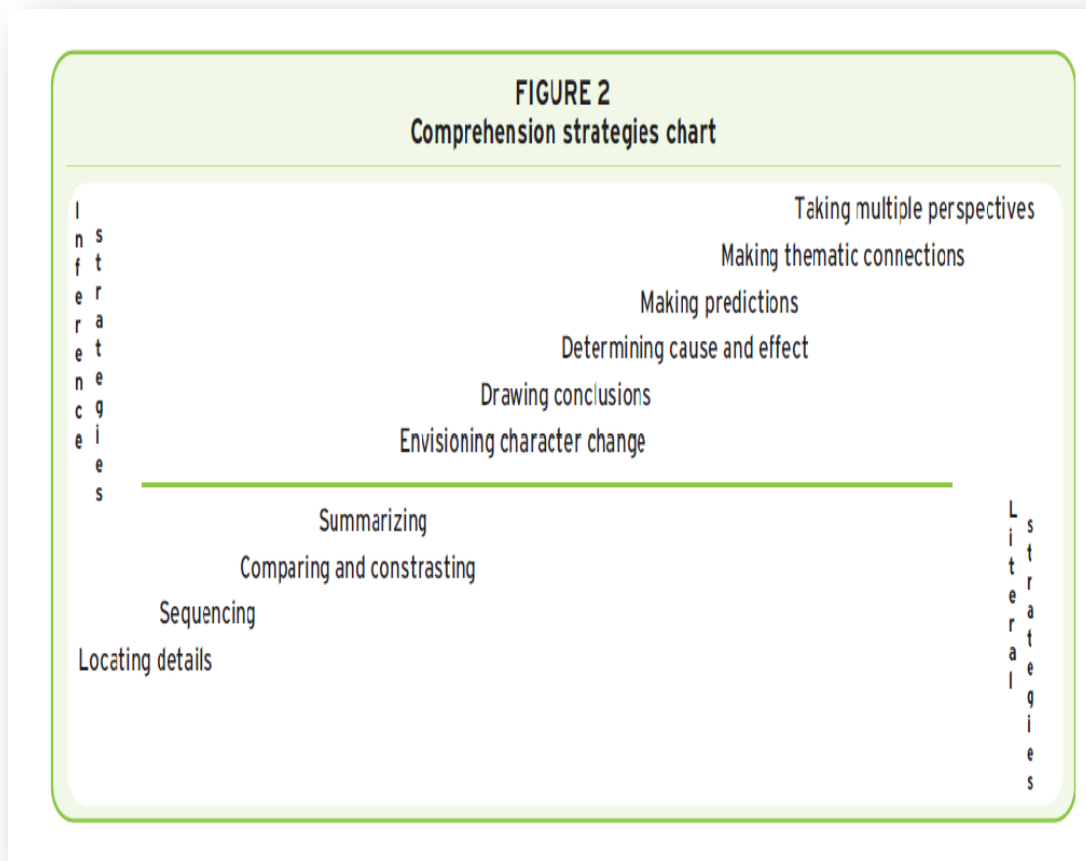
- Vista previa, se explora el texto durante un par de minutos se activan conocimientos previos y se hacen predicciones.
- Clic y clac: los estudiantes monitorean su comprensión e identifican errores de comprensión, dicen *clic* cuando leen partes del texto que entienden y *clac* cuando aparecen palabras o frases que no entienden.
- Los estudiantes elaboran con sus propias palabras el resumen del texto.
- Elaboran conclusiones sobre el texto leído.

Por último, se presenta la propuesta original de Barton y Sawyer (2003) quienes detallan una escalera de estrategias necesarias para alcanzar la habilidad de comprensión lectora en los estudiantes y el conocimiento metacognitivo, jerarquizando los procesos en dos grandes grupos: nivel literal e inferencial. Esta escalera contiene un conjunto de diez estrategias esenciales de comprensión de lectura.

Las estrategias propuestas son: localizar detalles, secuenciar, comparar y contrastar, resumir, predecir cambios en los personajes, dibujar conclusiones, determinar causa y efecto, predecir, conectar temáticas y adoptar múltiples perspectivas. Estas estrategias

pueden ser enseñadas en cualquier orden. Esta propuesta adaptada fue desarrollada en la presente investigación.

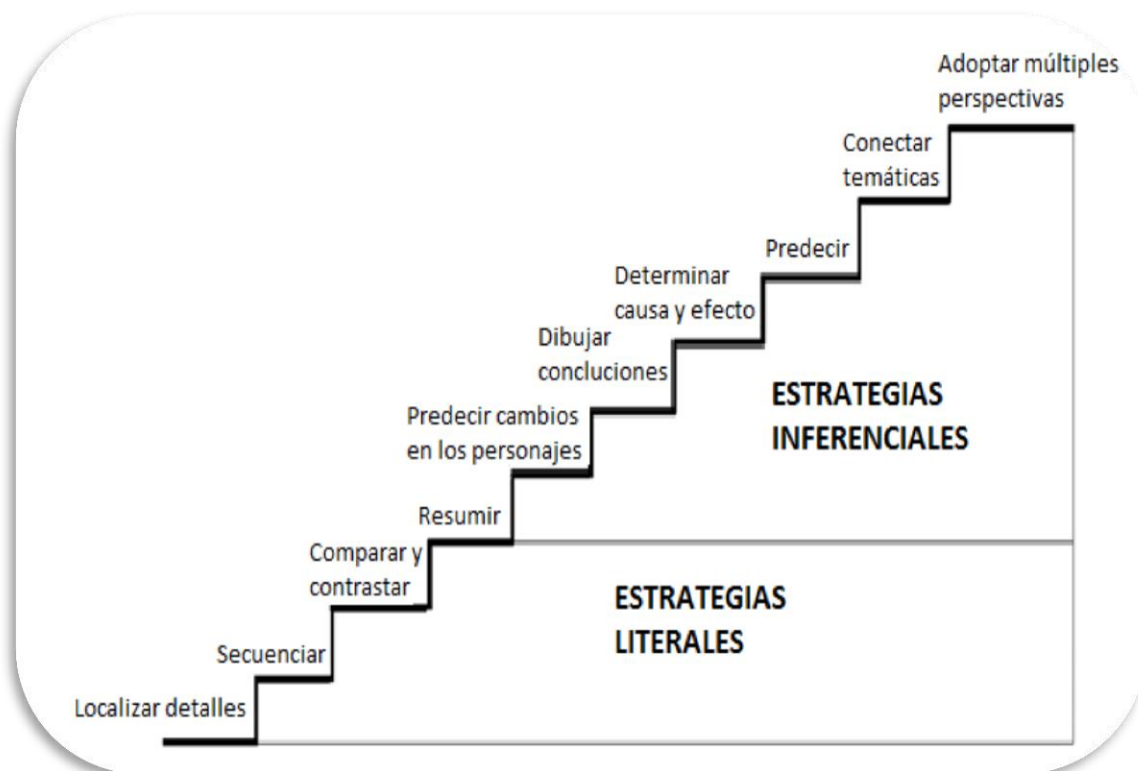
**Ilustración 2 Escalera de estrategias de comprensión lectora (Barton y Sawyer, 2003)**



Tomado de Barton & Sawyer (2003)

La siguiente ilustración es la traducción de la anterior

**Ilustración 3 Traducción de la escalera de estrategias de comprensión lectora de Barton & Sawyer (2003)**



Tomado de Gutiérrez y Salmerón (2012)

De esta escalera de estrategias fueron seleccionadas algunas: localizar detalles, secuenciar, resumir, determinar causa y efecto, predecir y múltiples perspectivas y otras adicionadas de otras investigaciones idea principal (Baumann, Jiménez, Taylor y Kameenui, 1990) y me hago preguntas (Solé, 2009 y Calero 2011). A continuación se definen las estrategias metacognitivas utilizadas en esta investigación (algunos nombres de las estrategias fueron adaptados).

### *Idea principal y localizar detalles*

La idea principal del nivel literal se puede definir como el enunciado más importante que se escribe para explicar el tema, puede estar implícita o explícita y se expresa mediante una o más frases. (Solé, 2009).

Un lector experto debe ser capaz de extraer la idea principal e identificar los detalles, los estudiantes deben estar preparados para hacerlo, es deber del docente ayudar a los lectores en este aspecto, enseñarles a comprender la idea principal. Esta enseñanza es activa, primero se explica el concepto, luego el docente piensa en voz alta frente a sus estudiantes sobre cómo él identifica la idea central, posteriormente relega esta responsabilidad al estudiante y finalmente, los estudiantes deben poner en práctica lo aprendido (Baumann, et al., 1990).

Para que los estudiantes comprendan la idea principal es necesario recurrir a algunas estrategias, una de ellas es la secuencia en su enseñanza, como lo plantea Baumann et al. (1990) iniciar con la idea principal en lista de palabras; en frases; en párrafos (explícita); luego implícita; en textos breves y finalmente en textos complejos.

La segunda estrategia del nivel literal es la secuencia. A continuación se conceptualiza.

### *Secuencias*

La secuencia es una serie de elementos encadenados que siguen unos tras de otros, es la superestructura del texto, que difiere de acuerdo con la tipología textual. Hay secuencias narrativas, descriptivas, expositivas y argumentativas. Para efectos de la investigación se hace una breve reseña de la narrativa y expositiva.

En la secuencia narrativa se relatan los hechos que les suceden a los personajes, este tipo de texto se estructura secuencialmente en tres momentos principales, inicio, nudo y desenlace, los sucesos se encadenan atendiendo a las relaciones causales o temporales. En la secuencia expositiva se proporciona una explicación a un problema de conocimiento. La estructura externa de estas clases de texto es la introducción, desarrollo y conclusión (Cassany, Luna y Sanz, 2003).

La tercera estrategia de nivel literal es el resumen.

### *Resumen*

El resumen es, según Cassany (2001), un proceso interactivo de reescritura de la información más relevante de un texto a partir de otro tomado como fuente. Interviene el conocimiento previo del estudiante y las propiedades del texto original.

Para fortalecer esta estrategia es conveniente adoptar acciones, en las cuales primero el estudiante entienda porque es necesario resumir, luego que empiece a hacer resúmenes de párrafos y textos cortos identificando en ellos el tema y la idea principal. Por último, terminado el texto es fundamental que el autor lo revise y reflexione sobre cómo va su proceso (Solé, 2002).



De igual forma es importante ofrecer al estudiante resúmenes como modelo para leer y comentar, dar pautas para elaborar un resumen: leer el texto completo varias veces si es necesario, subrayar, pensar en lo leído y dar a la actividad alguna utilidad: usarlo para el periódico de la escuela, para estudiar, exponer etc., esto servirá como un elemento que motiva al estudiante a comprender la estrategia (Cassany, et al., 2003).

Las siguientes tres estrategias pertenecen al nivel inferencial.

### *Me hago preguntas*

Esta estrategia consiste en formularse preguntas acerca del texto, antes, durante y después de la lectura. Es inferencial y exige un alto nivel de pensamiento. Las autopreguntas ayudan al estudiante a focalizar su atención en lo importante del texto y dirigen la comprensión de lectura (Brown, 1980 citado en Sancho, Sánchez, Sánchez y Sanz, 2008). Además una forma de enseñar a pensar a los estudiantes es animarlos a que se hagan preguntas y las contesten.

Por otra parte, “la capacidad de formular buenas preguntas y de saber contestarlas es una parte fundamental de la inteligencia, quizá la más importante” (Sancho, Román, Martín y Marugán, 2010, p.25). Por tal razón es indispensable establecer buenas estrategias para enseñar al estudiante a hacerse preguntas.

Una estrategia que ha dado buenos resultados ha sido la creación de programas que enseñan a los estudiantes a auto cuestionarse. Sancho, et al. (2010) crearon un programa que buscó ayudar a los estudiantes en este aspecto, esta instrucción estuvo compuesta por los siguientes elementos: sesiones de entrenamiento; información a los estudiantes sobre

los beneficios de la estrategia; explicación de la estrategia; lectura de los textos y la resolución de una ficha de lectura y guión metacognitivo en la cual se indagaban los saberes previos y se anotaban las autopreguntas; entrenamiento a través de diversos textos; retroalimentación individual y grupal y finalmente registro gráfico de los conocimientos previos y de las autopreguntas.

También, Gijón (2013) creó un programa de intervención para aprender el uso de la estrategia, se formularon autopreguntas antes, durante y después de la lectura de cuentos, las hicieron de forma oral, en las primeras sesiones se contó con una serie de preguntas de muestra y luego el estudiante empezó a generar sus propias preguntas de forma autónoma. Algunas de las preguntas que se debían plantear y responder el estudiante eran ¿Dónde sucede la historia?, ¿En qué tiempo sucede?, ¿Cuándo sucede?, ¿Qué personajes aparecen?, ¿Tiene un final feliz? entre otras.

### *Predecir*

Predecir en palabras de Cassany, et al. (2003):

Es la capacidad, no específica de la lectura, de predecir o suponer lo que ocurrirá: cómo será un texto, cómo continuará o cómo puede acabar, haciendo uso de pistas gramaticales, lógicas o culturales. Podríamos decir que se trata prácticamente de una actitud de lectura: la de estar activo y adelantarse a lo que dicen las palabras. Se ejercita con preguntas frecuentes para estimular la predicción del alumno: "¿cómo puede continuar?", "¿qué pasará?", "¿cómo te lo imaginas?", etc. (p. 215)

En la enseñanza de esta estrategia es útil realizar actividades que mejoren la habilidad de los estudiantes para predecir, reflexionando sobre las pistas de la portada, la contraportada, los capítulos, ilustraciones y la tipología textual y que al final de la lectura el estudiante revise las predicciones hechas inicialmente (Calero, 2011).

La siguiente estrategia inferencial es causa y efecto.

### *Causa y efecto*

La RAE define **causa** como “aquello que se considera fundamento u origen de algo”. Y **efecto** como “aquello que sigue por virtud de una causa”. Por lo tanto, Causa y efecto es la relación entre la causa (hecho o suceso) y el efecto (lo que ocurre como consecuencia de ese hecho). En un texto narrativo este aspecto corresponde a la estructura del mismo y conocerla fomenta la comprensión de lectura.

La siguiente estrategia es de nivel crítico.

### *Múltiples perspectivas*

El diccionario de la real academia española (RAE) define **múltiple** como: “vario, de muchas maneras, en oposición a simple”. Y **perspectiva** como: “punto de vista desde el cual se considera o se analiza un asunto”. Al unir los dos términos se conceptualiza como muchas maneras o puntas de ver un determinado asunto.

Esta estrategia de nivel inferencial se relacione con la moralidad, la ética y los saberes previos de los estudiantes. Además se puede trabajar usando diversas

estrategias: juzgar el contenido de un texto y la actuación de los personajes, emitir juicio frente a un comportamiento y juzgar la estructura de un texto, entre otras.

### ***Proceso metacognitivo lector***

Retomando algunos aspectos de los programas de enseñanza de la comprensión de lectura de Pearson y Gallagher (2009); Thomas y Robison (1972) y de Klinger, Vaughm & Schumm (1998) (como se citó en Gutiérrez, ,2012); de la escalera de estrategias de Barton & Swayer (2003); del programa de enseñanza de estrategias metacognitivas de Calero (2011) y de las estrategias de lectura de Solé (2006) se creó la propuesta de intervención de esta investigación, a través de la secuencia didáctica que tuvo en cuenta los tres momentos de la lectura propuestos por Solé y que están relacionados con el proceso metacognitivo lector.

La siguiente tabla considera el proceso metacognitivo lector que incluye los tres momentos de la lectura, las estrategias y su propósito.

**Tabla 2 Proceso metacognitivo lector**

<b>MOMENTOS</b>	<b>ESTRATEGIAS AUTORREGULA- DORAS</b>	<b>ESTRATEGIAS METACOGNI- TIVAS</b>	<b>ESTRATEGIAS ESPECÍFICAS DE LA LECTURA</b>	<b>PROPÓSITO DE LAS ESTRATEGIAS</b>
Antes de la lectura	Planeación de la actividad	-Predicción -Me hago preguntas	- Activación de conocimiento previo. -Establecimiento del propósito. -Análisis de la estructura del texto.	Dotar de objetivos concretos a la lectura y aportar a ella los conocimientos previos

Durante la lectura	Monitoreo o supervisión	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Me hago preguntas</li> <li>-Comprobar y hacer predicciones</li> <li>-Resumen de párrafos</li> <li>-Idea principal por párrafos</li> <li>-Determinar las causas y efectos en los eventos.</li> <li>-Ordenar los eventos secuencialmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aclarar posibles dudas acerca del texto.</li> <li>-Volver a leer los párrafos o frases confusas.</li> <li>Revisar vocabulario desconocido.</li> <li>-Estrategias de organización (uso de organizadores gráficos)</li> </ul>	Poner en práctica distintas estrategias, revisar y comprobar la propia comprensión.
Después de la lectura	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Idea principal</li> <li>-Resumen</li> <li>-Adoptar múltiples perspectivas</li> <li>-Formular y responder preguntas atendiendo a los niveles de lectura.</li> <li>-Determinar las causas y efectos en los eventos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Estrategias de organización (uso de organizadores gráficos)</li> </ul>	Identificar la esencia del texto a través de múltiples estrategias al igual que ampliar el conocimiento obtenido mediante la lectura.

Adaptado de García (2015) y Sánchez (2014)

A continuación se describe los momentos de la lectura.

**Antes de leer**, este momento previo a la lectura es la base del proceso lector, repercute positivamente en la comprensión, pues prepara al estudiante, permitiéndole traer a la memoria los conocimientos previos. En este momento es importante motivar y plantear a los estudiantes y enseñarles a que ellos mismos se interroguen sobre lo siguiente:

¿Para qué voy a leer? propósito de la lectura

¿Qué sé de este texto? conocimientos previos.

¿De qué trata este texto? Predecir el tema o contenido a partir del título, portada e ilustraciones.

¿Qué me dice su estructura y el tipo de texto? Analiza su estructura.

**Durante la lectura**, este momento se constituye en el centro del proceso, el estudiante necesita mantener su atención, memoria y motivación. En este momento se aprenden a utilizar una serie de estrategias que se convierten en parte del repertorio cognitivo del estudiante. Se realizan actividades variadas, entre ellas, lectura compartida o lectura dialógica en grupo cooperativo, lectura independiente, actividades lúdicas, etc.

**Después de la lectura**, momento enfocado a seguir comprendiendo, en el cual se emplean diferentes estrategias para entender el texto globalmente, algunas de estas ya se han empleado en los dos momentos anteriores. Este momento posterior a la lectura se constituye en el sintetizador de la comprensión, en él se verifica o evalúa la comprensión.

Las estrategias metacognitivas y los programas que se han expuesto en este apartado son la guía que orientó el proceso de la enseñanza, a continuación se conceptualiza este término.

## **Qué es la enseñanza**

Enseñar se puede definir como el proceso de ayudar, explicar, fomentar y dar a conocer saberes, valores, habilidades y destrezas, en el cual la persona con más conocimiento en determinado tema trata de transmitirlo a otra que no lo posee, en una relación de compromiso entre las dos partes (Fenstermacher, 1989).

También, enseñar es incentivar y orientar el proceso de aprendizaje, estimulando razonamientos, aclarando dudas y principalmente brindando oportunidades para que el estudiante sea autodidacta y reflexivo (Alves, 1974).

Como se ha referido a lo largo del documento, en la investigación se buscó el aprendizaje de las estrategias metacognitivas, para lograr este fin el docente como orientador y promotor las enseñó a través del andamiaje y de los diversos elementos o recursos didácticos que se han venido explicando.

En el aula multigrado, el contexto particular en el que se llevó a cabo la investigación, la enseñanza es conjunta, individualizada y dinámica. Se desarrolla en grupos cooperativos, no es únicamente el docente quien orienta la enseñanza sino también enseña el par, el niño del grado superior le enseña al niño del grado inferior y viceversa. Esto permite mayor interacción entre quienes aprenden y enseñan y contribuye a un aprendizaje activo y duradero. Además se ha notado la efectividad de la enseñanza entre pares y del autoaprendizaje. En este escenario multigrado la enseñanza es individualizada, porque atiende a las necesidades y particularidades de cada niño y niña. También es dinámica porque enseña con la práctica y en ambientes lúdicos que generan motivación.

### ***Escuela multigrado***

La escuela multigrado es aquella en la que un docente tiene a su cargo dos o más grados a la vez. Colbert y Vásquez (2009) mencionan que por enseñanza multigrado se comprende aquella que se realiza con estudiantes de diferentes edades, grados y habilidades diferentes, surge como respuesta a las necesidades de las zonas rurales con poca densidad poblacional.

Este tipo de escuela tiene ventajas y desventajas. “Por un lado puede favorecer la colaboración y ayuda mutua entre alumnos de distintos grados, pero al mismo tiempo el docente tiene que organizar y planear de tal manera que articule los contenidos de las diversas asignaturas y grados” (Hernández, 2009, pág. 1). Entonces, se hacen necesarios ciertos componentes para la enseñanza efectiva. Ames (2015) enfatiza en los siguientes:

La necesaria planificación de las clases; el trabajo en grupos y el inter-aprendizaje (aprendizaje entre pares); el autoaprendizaje o aprendizaje autónomo; profesores que actúen como guías y facilitadores del aprendizaje y hagan uso de variados métodos de enseñanza; organización del curriculum y programación; Estrategias de manejo de la clase que combinen diversos modos de atención (directa, indirecta; Reconocimiento del rol activo del estudiante y de los conocimientos y saberes previos con los que llega a la clase. También se señala la necesidad de materiales adecuados. (p.10)



Con el fin de mejorar la calidad de la educación en la escuela multigrado se han implementado una serie de programas, tal es el caso de la Escuela Nueva en Colombia. Se inició en la década de los 70 y hoy día continúa vigente.

### *Escuela nueva*

La Escuela Nueva tiene sus orígenes en el siglo XIX, surge a partir de las reflexiones y estudios de diversos autores en diferentes países tales como Decroly, Dewey, Piaget, Claparède, Ferrière, Vygostky, Montessori y en Colombia Agustín Nieto Caballero, Rafael Bernal Jiménez, Tomas Cadavid Restrepo, entre otros (Colbert y Vásquez, 2009).

De acuerdo con el MEN (2010), es una opción educativa formal, estructurada y con solidez conceptual. Es una alternativa pedagógica para ofrecer la primaria completa a favor del mejoramiento de la calidad educativa y de vida de los niños y las niñas en las zonas rurales del país.

Por otra parte, Colbert y Vásquez (2009) mencionan que la Escuela Nueva en Colombia tiene características de sistema, modelo, programa y metodología. Como sistema integra estrategias curriculares, de formación docente y de relación con la comunidad. Entendido como modelo es una propuesta que integra una fundamentación teórica conceptual, es replicable y flexible a los cambios permanentes. Como programa aplica principios y conceptos teóricos que tiene en cuenta la realidad de la escuela. Como metodología destaca los procesos pedagógicos en el aula, se refiere al uso de guías, rincones de aprendizaje, biblioteca, entre otros.

Los principios pedagógicos que enmarcan la Escuela Nueva como metodología se declaran en el texto Implementación de Escuela Nueva (MEN, 2010), estos principios son: la experiencia natural, la actividad, el diseño del medio, la individualización, el desarrollo progresivo, el antiautoritarismo y el gobierno, la actividad grupal, la actividad lúdica, el afecto, el buen maestro y la adaptabilidad. Todos ellos hacen parte de la práctica pedagógica, pero para la investigación se enfatizó en los siguientes: la actividad grupal, actividad lúdica e individualización.

### *La actividad grupal*

Un fundamento primordial de la metodología de Escuela Nueva es el trabajo cooperativo, ya que este privilegia el aprendizaje, las relaciones sociales y el diálogo. Tiene grandes bondades pues favorece la convivencia, es una herramienta de integración, además de una metodología que propende por el aprendizaje eficaz.

Con el propósito de aprovechar al máximo las bondades del trabajo grupal es pertinente conocer técnicas, métodos, recursos, organización del aula y estrategias del aprendizaje cooperativo. Johnson, Johnson & Holubec (1999) proponen algunas estrategias para poner en práctica: asignación de roles, disposición del aula, la explicación de la tarea académica, los materiales didácticos y la conformación de los grupos para lo cual los estudiantes se pueden distribuir de acuerdo a algunos métodos (al azar o estratificado).

Distribución al azar:

- Personajes literarios, para conformar los grupos el docente asigna a cada niño una ficha con el nombre de alguno de los libros leídos, luego se agrupan los estudiantes que pertenezcan al mismo libro.
- Personajes históricos, (se puede adaptar como personajes de cuentos) se reparten las fichas a cada estudiante con el nombre de un personaje y se pide que hallen a los otros personajes del mismo cuento.

Distribución estratificada:

El docente es quien elige los grupos, para asegurarse que en cada grupo haya estudiantes de ciertas características específicas o de acuerdo a los roles que se establezcan.

Por otra parte Slavin (s.f) menciona algunas técnicas que pueden mejorar los aprendizajes, entre ellas están:

- (TELI) Trabajo grupal-Logro individual, se conforman los grupos con estudiantes de diferente nivel de desempeño, se presenta la actividad y todos trabajan hasta que dominen el tema.
- (TJE) Torneos de Juegos por Equipos, parecido al anterior pero se remplazan las preguntas individuales por torneos en los que los estudiantes participen en juegos académicos con integrantes de otro equipo para conseguir puntos para su grupo.
- Rompecabezas II, se les asigna a cada grupo libros u otros materiales de lectura, cada integrante de un equipo es elegido para que se convierta en experto del

tema, lo estudia y luego vuelve y se lo explica a sus compañeros de grupo.

Finalmente se hace una actividad de evaluación.

- (EAE) Enseñanza Acelerada por Equipos, combina el aprendizaje cooperativo con el individual, los estudiantes avanzan a su propio ritmo, los integrantes de un mismo equipo pueden trabajar temas diferentes y los integrantes de otro equipo los evalúan.
- (LEIC) Lectura y Escritura Integrada Cooperativa, es un programa de enseñanza de lectura y escritura en el que se forman grupos compuestos por parejas. Trabajan varias actividades, leerse el uno al otro, hacer predicciones, sacar la idea principal, resumir y practicar vocabulario. Los estudiantes trabajan en secuencia: enseñanza del docente, práctica de grupo, evaluaciones en grupo y preguntas finales. Responden a las preguntas finales solo cuando sus compañeros determinan que están listos para hacerlo.

### *La actividad lúdica*

Los niños aprenden y se forman mejor cuando se enseña por medio de una actividad lúdica, con sentimiento, creatividad y alegría. “El juego es una actividad clave para la formación del género humano en relación con los demás, con la naturaleza y consigo mismo en la medida en que le propicia un equilibrio estético y moral entre su interioridad y el medio con el que interactúa” (MEN, 2010, p.21).

Con el objetivo de aprovechar al máximo las ventajas motivacionales de la actividad lúdica es apropiado conocer diversas técnicas empleadas para animar la lectura. Mantilla (2008) propone jugar al leer, en los tres momentos de la lectura, a través de diferentes

técnicas entre las cuales están: coloca un título, cuentos con animales animados, rompecabezas de cuentos, levántate y siéntate, la clave secreta, rimas musicalizada, ¡vamos en bicicleta!, inventando la otra mitad del cuento, carta al autor, dibuja tu personaje preferido y explica por qué, mi libro resumido, creando una caratula, vóley libro, telegrama de un cuento y carrera de auto cuentos, etc.

### *La Individualización*

Este principio pedagógico se basa en el concepto de que quien aprende es el individuo y no el promedio del grupo; es decir, el aprendizaje se produce al interior de cada sujeto con nombre propio y características individuales. El maestro debe estar atento a las inquietudes, actitudes y puntos de vista de los niños sobre cada tema de la enseñanza y tomar esto como punto de partida para su trabajo personalizado en medio del grupo (MEN, 2010).

Lerner (s.f) propone algunas condiciones para mejorar la autonomía lectora, que también pueden mejorar el aprendizaje individual. Algunos de estos aspectos son:

- Combinar el trabajo individual con el colectivo equilibrándolos, en el cual se haga una construcción social del conocimiento, pero fortaleciendo la responsabilidad individual.
- Planificar las actividades y vigilar permanente las condiciones en las que se desarrolla la práctica.

Con el propósito de lograr una enseñanza individualizada también es pertinente analizar los estilos de aprendizaje de los niños y niñas para tomar decisiones, planificar actividades y evaluar. La enseñanza debe estar enfocada en cubrir las necesidades de los

estudiantes, sus intereses y expectativas. Es fundamental que el docente conozca el aspecto cognitivo, social y afectivo (González, 2013).

Otro aspecto para fortalecer el principio de individualización es adaptar el contenido al estudiante facilitando de esta manera su asimilación, se puede realizar de diversas formas entre ellas se encuentran: descomponer los contenidos en partes más pequeñas, presentar las actividades o contenidos de manera secuencial, utilizar recursos y actividades motivadoras. También a través de la enseñanza programada en la que se presenten los contenidos de acuerdo a la dificultad y siguiendo el ritmo de aprendizaje del estudiante (Medina y Mata, 2009).

Por otra parte, enseñar y aprender a comprender por medio de los principios pedagógicos mencionados es fundamental en el proceso lector, pero no es suficiente, existe otro elemento que, potencia el desarrollo lector y cognitivo del estudiante, este es el pensamiento que a continuación se define.

### **¿Qué es el pensamiento?**

El pensamiento es un proceso cognitivo de alto nivel por medio del cual se generan las ideas, conocimientos y representaciones mentales. Una perspectiva contemporánea acerca del pensamiento es la propuesta por Ritchhart, Church y Morrison (2014), quienes definen 8 tipos de pensamiento. Los 5 que se muestran a continuación están estrechamente relacionados con las estrategias metacognitivas desarrolladas en la propuesta pedagógica y cada uno de ellos se enmarca específicamente en unas estrategias más que en otras.

- **Observar de cerca y describir qué hay ahí** (Estrategia predecir).

- **Construir explicaciones e interpretaciones** (Estrategias predecir e inferir causa y efecto).
- **Tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectivas** (Estrategia múltiples perspectivas).
- **Captar la esencia y llegar a conclusiones** (Estrategias de idea principal y resumen).
- **Preguntarse y hacerse preguntas** (Estrategia me hago preguntas).

Por consiguiente, en la medida en la que el docente desarrolle los diferentes tipos de pensamiento y que los estudiantes sean más conscientes de su propio aprendizaje y pensamiento y de las estrategias que utilizan, se vuelven más metacognitivos (Ritchhart, et al., 2014).

Respecto a la metacognición en seguida se conceptualiza.

### ***Qué es la metacognición***

La metacognición es la capacidad de autorregularse, de reflexionar sobre su propio pensamiento y de la forma como se aprende. (Harris y Hodges, 1995, citado en Calero, 2011) la definen como “la toma de conciencia y el conocimiento de los propios procesos mentales, de tal modo que uno los puede controlar, regular y dirigir hacia un fin deseado a través de la autorreflexión” (p. 21).

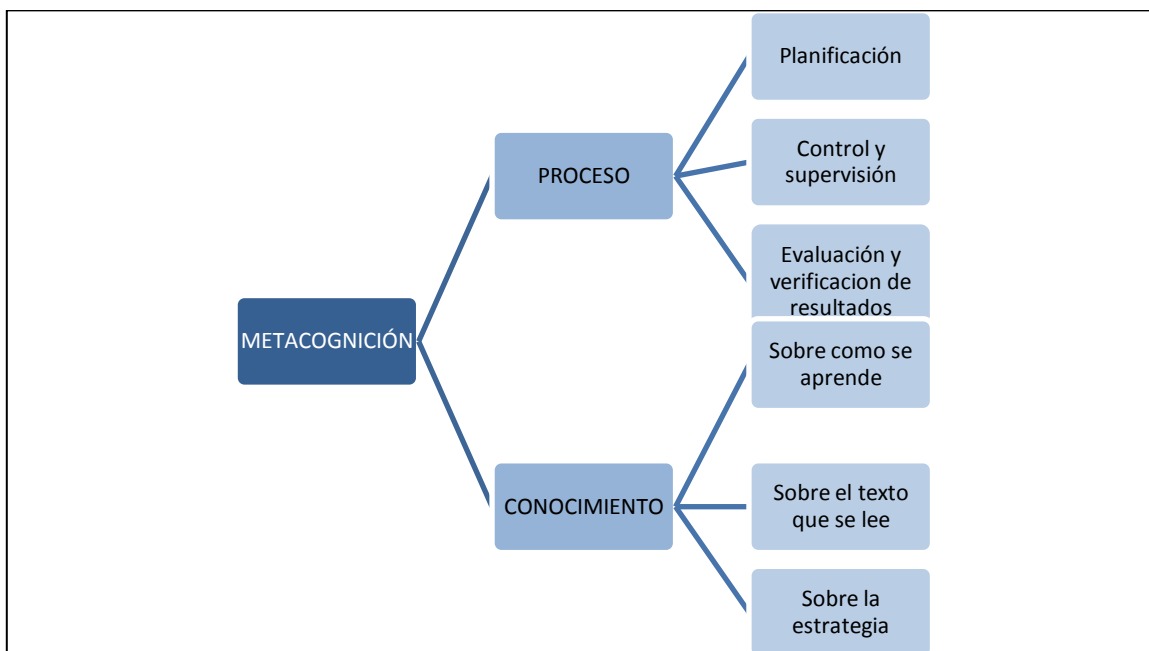
Flavell en la década de los 70 fue uno de los precursores del concepto, fue quien lo acuñó haciendo referencia al autoconocimiento y control. Aunque no es tan reciente y se habla hace décadas del término y su práctica, es desconocido por muchos docentes en la actualidad, quienes en su afán por enseñar y que sus estudiantes aprendan se desgastan en

métodos que no dan muchos resultados, sin reflexionar que el estudiante como centro del aprendizaje es quien debe ser el dueño y controlador de su aprendizaje, es aquí donde la metacognición cumple un papel fundamental.

La educación debe cambiar, enfocarse en enseñar al estudiante a aprender, dar prioridad al pensamiento más que a la mecanización de los contenidos y es precisamente la metacognición la que puede dar ese giro fijándose en los procesos y no solo en los productos del aprendizaje.

Por otra parte, las estrategias metacognitivas son procesos de pensamiento de regulación metacognitiva y comprenden tres fases: planificación, control y supervisión y evaluación. En relación con la lectura, en este proceso interviene el conocimiento del lector de su propio aprendizaje, del texto que va a leer y de la estrategia que va a utilizar. Como se muestra a continuación (Calero, 2012).

#### **Ilustración 4 Dimensiones y componentes de la metacognición Calero (2012)**



Tomado y adaptado de Calero (2012)



Teniendo como fundamento lo expuesto anteriormente, para desarrollar la metacognición en el proceso de lectura, es primordial considerar los siguientes aspectos:

- Planificar la lectura antes de leer, lo que implica activar los conocimientos previos, hacer predicciones y autopreguntas sobre el texto.
- Conocer, escoger y saber poner en práctica las estrategias adecuadas durante la lectura. Entre ellas están: idea principal de párrafos, predicciones, autopreguntas, predecir, causa y efecto, secuencias y resumen.
- Autoevaluar después de la lectura la comprensión global del texto a través de preguntas, verificación de la forma en que se utilizaron las estrategias y finalmente estableciendo un plan de mejora.

En consecuencia, la escuela debe formar estudiantes con habilidades metacognitivas, capaces de regular su proceso de aprendizaje lector, de planificar y determinar que estrategias deben utilizar y en qué momento lo debe hacer. Esta práctica no es muy común, como se mencionó anteriormente, en el ambiente escolar en el cual impera la enseñanza mecánica del docente, sin reflexión del estudiante, lo cual ha llevado al fracaso escolar, porque el estudiante es un lector pasivo ajeno a su propio aprendizaje.

En el siguiente capítulo se presenta el marco metodológico que se trazó para la investigación.

### **CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO**

En este capítulo se exponen los principios metodológicos que enmarcan la investigación, caracterizada por tener un enfoque cualitativo con alcance descriptivo-propositivo y diseño metodológico de investigación acción pedagógica. Con esta metodología se observó, analizó, reflexionó y se buscó producir conocimiento de las diferentes situaciones didácticas a partir de los resultados obtenidos en los procesos de enseñanza, aprendizaje y pensamiento.

Se diseñó una secuencia didáctica llamada “*Leyendo y jugando aprendo y comprendo: estrategias de comprensión lectora*” la cual tuvo en cuenta las estrategias metacognitivas de comprensión de lectura y tres de los principios pedagógicos de la Escuela Nueva (individualización, actividad grupal y actividad lúdica).

Para la obtención y el análisis de los datos se realizó una caracterización de los niveles de comprensión y estrategias al inicio de la secuencia, y el seguimiento de los avances durante el desarrollo, a través de diversos instrumentos de recolección: entrevista personal, prueba de comprensión y observación directa participante descrita en diarios de campo apoyada en videos, audios y registros fotográficos.

#### **Enfoque cualitativo**

El enfoque cualitativo es el conjunto de prácticas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es natural e interpretativo, natural porque estudia los fenómenos y seres vivos en su contexto natural y en su cotidianidad. Interpretativo, pues

le encuentra sentido a los fenómenos a partir de la interpretación que le dan los investigadores (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

A causa de esto, la acción de indagar se mueve de forma dinámica, dando libertad y flexibilidad para ir de un aspecto de la investigación al otro de manera circular. Se utilizó la recolección y el análisis de los datos para redefinir las preguntas y demás aspectos de la investigación.

### **Alcance**

El alcance de esta investigación es descriptivo- propositivo. Este tipo de estudio es descriptivo porque de acuerdo con Hernández, et al. (2014) “Busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analiza. Describe tendencias de un grupo o población” (p 92). Analiza e interpreta los datos recolectados en la caracterización y puesta en práctica de la secuencia didáctica de forma detallada y explicativa a la luz de las categorías de análisis.

Y es propositivo, porque la investigación se caracteriza por tomar la información descrita y generar conocimientos de tipo pedagógico especialmente para el contexto local con metodología Escuela Nueva y aula multigrado, al fusionar la teoría existente con el análisis de la práctica y los cambios efectuados se sugiere una posible solución al problema identificado. Esta solución es la secuencia didáctica que articula estrategias metacognitivas, la lúdica, el trabajo grupal e individualizado y los elementos didácticos identificados en cada uno de estos temas.

En este estudio se buscó recoger información y describir de forma detallada los sucesos, situaciones, y procesos de la enseñanza, el aprendizaje y el pensamiento más importantes generados en el aula de clase, teniendo en cuenta las características y perfiles de los estudiantes y de la docente investigadora (Hernández, et al., 2014).

## **Diseño metodológico**

### **La investigación acción pedagógica**

La investigación acción pedagógica (IAPE) se centra en el análisis de las situaciones pedagógicas y busca convertir la práctica docente en un proceso de continua reflexión, en el cual la relación docente- estudiante y saberes se fusionan para lograr cambios a las problemáticas del entorno académico, donde el docente como investigador puede mejorar su práctica pedagógica y la escuela sea vista como un espacio donde se indague, innove y se construya el conocimiento (Latorre, 2005).

El modelo que orienta la IAPE es la Investigación-acción, incluye tres fases que se repiten una y otra vez, reflexión sobre el problema, planificación y ejecución para mejorar el problema y evaluación de los resultados (Restrepo, 2006).

Como la base de todo el proceso de acción educativa es la reflexión sobre la cotidianidad de la escuela; el aula multigrado es el contexto de esta investigación, la docente y sus estudiantes su principal agente y el análisis de los elementos didácticos su objetivo. En consecuencia, esta investigación buscó convertir el proceso de enseñanza y aprendizaje en un acto reflexivo que motivará a la acción y cambios continuos para transformar la practica en torno a la comprensión de lectura.

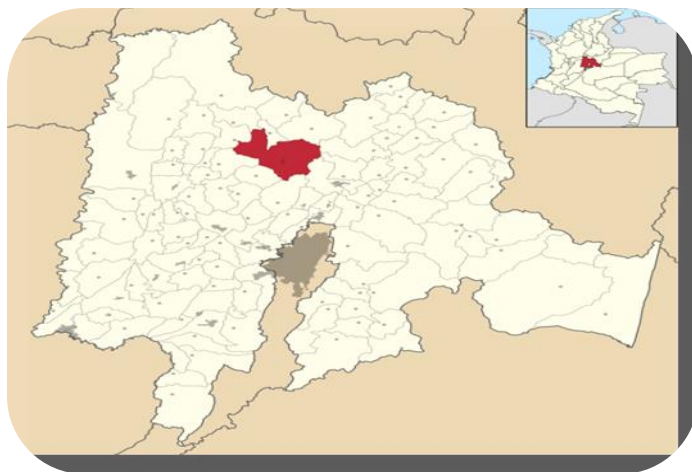
## **Población**

La investigación conto con la participación dinámica de 10 estudiantes de los grado de transición a quinto de primaria y la docente de la escuela rural multigrado el Santuario de la I.E.R.D. Limoncitos del municipio de Pacho Cundinamarca, quien escribe este informe de investigación.

## **Contextualización**

A continuación se presentan algunos aspectos del contexto geográfico, físico, demográfico, histórico, socio-económico y pedagógico de la escuela donde se realizó la investigación.

### **Ilustración 5. Ubicación del municipio de Pacho en el departamento de Cundinamarca**



Tomado de: [https://es.wikipedia.org/wiki/Pacho#/media/File:Colombia\\_-\\_Cundinamarca\\_-\\_Pacho.svg](https://es.wikipedia.org/wiki/Pacho#/media/File:Colombia_-_Cundinamarca_-_Pacho.svg)

### **Ilustración 6 Estructura física de la escuela el Santuario**



La escuela rural El Santuario se encuentra ubicada en la vereda del mismo nombre, localizada en la zona rural al noroccidente en el municipio de Pacho Cundinamarca, a 22 kilómetros de la zona urbana. Cuenta con dos vías de acceso vehiculares secundarias sin pavimentar. Esta escuela se ubica en la zona centro de la vereda, en un pequeño terreno a orillas de una vía terciaria que permite el acceso a la mayoría de las fincas de la vereda.

La escuela pertenece a la Institución Educativa Departamental Rural Limoncitos, ubicada su sede central en la vereda Limoncitos. Con resolución de funcionamiento anexa a esta institución desde el año 2010. Fue construida por el Comité de cafeteros en compañía de los habitantes de la vereda.

Desde la época de su fundación hasta la actualidad ha brindado educación en los grados de preescolar a quinto de primaria. Han pasado por sus aulas un número indeterminado de estudiantes y profesores, todo el tiempo de existencia se ha contado con un único maestro y una única aula de clase.

La escuela cuenta con un salón amplio de clases, tres baños, un restaurante y un apartamento para el docente, el cual actualmente está acondicionado para la biblioteca escolar, la ludoteca y el cuarto de implementos deportivos. También cuenta con una cancha deportiva de fútbol y baloncesto.

Los padres de familia se dedican a la agricultura y ganadería especialmente al cultivo del café, siendo este uno de sus principales productos de sostenimiento. Algunos son trabajadores en fincas por espacios de tiempo corto y otros cuentan con una vivienda propia heredada en la mayoría de los casos.

Con relación a la práctica pedagógica, se cuenta con un modelo de Escuela Nueva, con principios pedagógicos basados en el aprendizaje personalizado, participativo y grupal, los estudiantes trabajan con las guías de aprendizaje que buscan la creación de ambientes que promueven el aprendizaje activo, cooperativo y significativo a partir de las actividades lúdicas.

La modalidad de la institución es agrícola en el cual se trabajan diversos proyectos, en la escuela actualmente se desarrolla el proyecto ecológico y de embellecimiento llamado: “*¡Qué bonita está mi escuela!*”, además se llevan a cabo otros proyectos como “*origami: soy un artista de papel*”, “*prevención de desastres: prevenir es vivir*” y un “*proyecto transversal a todas las áreas: “viajemos al maravilloso mundo de los insectos”*”.

Por otra parte, los estudiantes son niños y niñas entre los 5 a 12 años de edad que se caracterizan en conjunto por ser alegres, activos, respetuosos y en su mayoría responsables y amantes de los animales y la naturaleza. Tienen como su principal motivación la participación en actividades lúdicas y gusto por los diferentes tipos de juego especialmente los tradicionales, de mesa y los que se realizan al aire libre.

El gusto por la lectura en algunos niños y niñas es más evidente que en otros, se evidencia el desinterés y desmotivación en algunos y otros demuestran que gustan de la lectura especialmente de textos narrativos como los cuentos, adivinanzas y textos expositivos de animales.

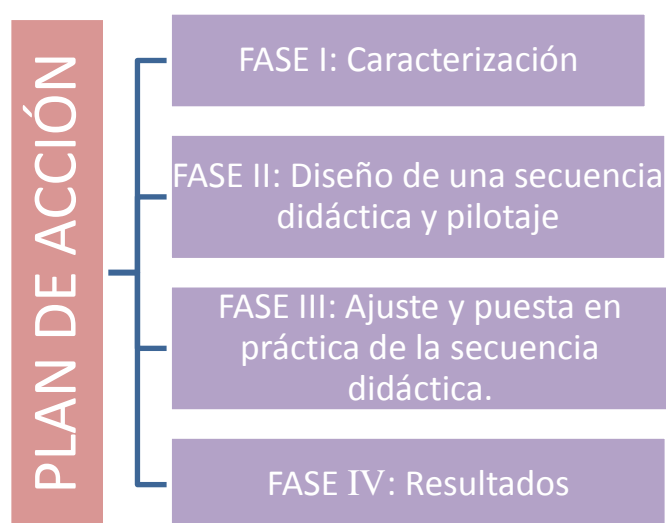
A continuación, se describe el procedimiento o plan de acción seguido en la investigación en cada una de sus fases y los instrumentos de recopilación de la información que se utilizaron.

## Plan de acción

El plan de acción se estructuró teniendo en cuenta cuatro fases: caracterización, diseño de una secuencia didáctica y pilotaje, ajuste y puesta en práctica de la secuencia didáctica y análisis de los resultados.

Seguidamente se ilustra el proceso.

### Ilustración 7 Fases del plan de acción



#### ***FASE I: Caracterización de los niveles y estrategias de comprensión de lectura***

A través de la entrevista y de la prueba de comprensión de lectura. Los propósitos fueron:

1. Diagnosticar los niveles de comprensión y las estrategias de comprensión.
2. Identificar los conocimientos previos de los estudiantes sobre las estrategias de comprensión.
3. Conocer los gustos, preferencias y las actitudes de los estudiantes hacia la lectura.



En esta fase se dio respuesta al primer objetivo específico de la investigación que fue la caracterización de los niveles de comprensión de lectura de los estudiantes de la escuela rural multigrado El Santuario. Para esto se diseñó la entrevista y la prueba con las siguientes características de aplicación: en la entrevista se formularon preguntas abiertas donde se indagó intereses y conocimientos de los niños y niñas; en la prueba de comprensión de lectura, a partir de una lectura y preguntas en los tres niveles de comprensión y estrategias metacognitivas se indagó el nivel lector de los estudiantes.

Las técnicas empleadas para la recolección de la información fueron la entrevista y la prueba de comprensión de lectura. Los instrumentos empleados fueron las video-grabaciones y hojas de la prueba.

#### *Entrevista*

La entrevista de tipo cualitativa se define como un dialogo e intercambio de información entre el entrevistado y el entrevistador, se pueden hacer preguntas sobre opiniones, emociones, conocimientos, historias de vida, entre otros. (Hernández, et al., 2014). Este tipo de entrevista es flexible, dinámica, más íntima, indirecta, no estructurada, centrada en la interacción y con preguntas abiertas, en la cual el encuentro se da cara a cara, tiene el propósito de conocer lo que piensa el entrevistado respecto a un tema (Taylor y Bogdan, 2008).

La entrevista realizada consto de 13 preguntas con respuesta abierta, de forma oral para cada niño, en la cual se indagó los intereses y saberes previos sobre las estrategias de comprensión de lectura. (Anexo 1)<sup>1</sup>

Las preguntas y el orden en que se hicieron se adecuó a los participantes, se hizo con un carácter amistoso y teniendo en cuenta el ritmo del entrevistado. Según su clasificación las preguntas fueron especialmente de conocimiento y expresión de sentimientos de acuerdo con Mertens 2010 (como se citó en Hernández, et al., 2014).

### *Prueba de comprensión de lectura*

La prueba se realizó para cada grupo de niños. Para los “Pequeños exploradores” grados preescolar a segundo de primaria el test fue de forma oral con de 22 preguntas de respuesta abierta de los niveles literal, inferencial y crítico (Ilustración 7). A cada nivel le correspondieron dos o más estrategias de comprensión, fue oral y personal (Anexo 2).

### **Ilustración 8 Prueba de comprensión de lectura grupo “Pequeños exploradores”**

**Instrumento de caracterización inicial**

Primer grupo  
Grados: preescolar y primero

**Las gafas del gato**

Una mañana, el gato se quitó las gafas para lavarse la cara y las dejó en el suelo. Después se echó en su cama y se quedó dormido. Entonces un ratón cogió las gafas y se las llevó corriendo a su agujero. Al ver las gafas del gato los demás ratones se pusieron a cantar.

Cuando el gato se despertó, buscó sus gafas por todas partes, pero no las encontró. Al oír la canción de los ratones, el gato se dio cuenta de lo ocurrido. Entonces se desesperó diciendo:

... ¡Vaya! Huele a ratones, pero sin mis gafas no los puede ver.

Aquello era mentira porque el gato solo necesitaba gafas para leer.

Pero los ratones le creyeron y se pusieron a bailar alrededor de él. Y cuando más tranquilos estaban, el gato se abalanzó sobre los ratones. Ellos huyeron despavoridos. Chillaban y correteaban de un lado a otro, hasta que consiguieron llegar a su ratonera. Al fin solo quedó el ratoncito que había robado las gafas.

Muy tranquilo, el ratón dijo:

Será mejor que no me comas, porque si lo haces no recuperarás tus gafas. Solo yo sé dónde están. Si prometes no comerme te las devuelvo. El gato pensó en sus gafas. Las necesitaba para leer y para coser. —De acuerdo- dijo al fin el gato... Pero prométeme que me las vas a devolverás.

Entonces el ratón le trajo las gafas al gato y desde ese día se volvieron muy amigos.

**COMPRESIÓN TEXTUAL:**

Nivel literal

Estrategias: *Una pregunta y detalles, comprensión*

1. ¿Para qué necesitaba el gato las gafas?  
Para leer
2. ¿Qué hicieron los ratones cuando vieron que uno de ellos llevaba las gafas del gato?
3. ¿Quiénes son los personajes del cuento?
4. ¿De qué trata el texto?
5. ¿Cómo inicia el cuento?
6. ¿Qué paso al final del cuento?
7. Enumere en orden los hechos transcurridos en el cuento.
8. ¿Qué palabra falta para completar la oración? Cuando el gato se despertó, buscó sus \_\_\_\_\_ por todas partes.

<sup>1</sup> La validación del instrumento de caracterización se hizo con la asesora y la retroalimentación de docentes de aula multigrado.

Para los “Grandes Aventureros” grados de tercero a quinto de primaria el test consto de 30 preguntas de los niveles literal, inferencial y crítico. A cada nivel le correspondieron dos o más estrategias de comprensión. (Ilustración 8). Esta prueba fue escrita con pregunta abierta. (Anexo 3).

Los criterios de desempeño de la prueba se organizaron atendiendo a tres niveles, inicial, intermedio y avanzado (Anexo 4).

### Ilustración 9 Prueba de comprensión de lectura grupo “Grandes aventureros”

**Instrumento de caracterización inicial**

MI nombre es: WILMER ESPINEL

MI grado: 5

Tengo: 70 años

**El árabe y el camello**

Un mercader árabe poseía un camello con el que transportaba sus mercancías de una parte a otra del desierto. Esta es una fábula de tiempos antiguos, de cuando los camellos aún sabían hablar. El camello dijo un día al mercader: —Amo, he trabajado durante toda la vida. ¿No crees que tengo derecho a una honorable vejez? Coge otro camello para tus viajes y déjame en el establo descansando. El mercader se rio en sus narices: —Trabajarás mientras puedas caminar. Y cuando te detengas, te mataré. Partieron para un largo viaje y, en medio del desierto, les sorprendió una tempestad de arena. El camello se agachó y el mercader se resguardó detrás de su cuerpo. Permanecieron allí dos días y dos noches. Cuando la tempestad cesó, dijo el mercader: —Deprisa, partamos. De lo contrario el Sol nos matará. Ya no tenemos agua. —Aún hay agua en mi garganta. Córdala y bebe —dijo el camello. El mercader le cortó la garganta y bebió el agua. Reemprendieron el viaje, pero el camello estaba demasiado cansado. —Ya no puedes caminar, tendré que matarte —dijo el mercader. El

16. ¿Qué significa la expresión, Deprisa, partamos. De lo contrario el sol nos matará?  
Agua con aire vivo.

17. De la oración, Los árabes cuentan esta historia para enseñar a sus hijos a amar al camello no como a un animal sino como a un amigo, ¿Qué se puede concluir?  
Que el que cuenta la historia odia al los camellos les cuenta a otros la historia.

18. ¿Cuál puede ser un antónimo de la palabra antiguo?  
Nuevo.

19. ¿Por qué crees que los camellos son importantes para las personas cuando pasan por el desierto?  
Por los pueden llevar a uno a otro lugar para salir de nalla.

### FASE II: Diseño de una secuencia didáctica y pilotaje

En esta secuencia didáctica se puso en práctica una escalera de comprensión de lectura que involucro los tres niveles de comprensión descritos por Kabalen (2005) y

García (2015), las estrategias metacognitivas y los principios pedagógicos de la Escuela Nueva.

El pilotaje se hizo con el propósito de:

1. Revisar las actividades propuestas, su pertinencia, organización, métodos y estrategias para su desarrollo óptimo en la fase de implementación.
2. Conocer algunos elementos de la didáctica pertinentes en la enseñanza de la comprensión de lectura.

Se realizó durante un periodo de seis semanas cada una con una estrategia diferente. La técnica empleada fue la observación y los instrumentos de recolección fueron los diarios de campo apoyados con audios, videos y fotografías.

#### *Diarios de campo*

Con el propósito de registrar lo observado en las sesiones de la secuencia didáctica se consignó en los diarios de campo los aspectos y hechos más importantes dentro del proceso. Martínez (2007) indica que “el diario de campo es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” (p 77).

Este instrumento se usó a lo largo de la investigación en diferentes momentos, especialmente en la implementación de la secuencia didáctica para registrar los detalles más significativos que fueron susceptibles de análisis e interpretación. Al inicio de la investigación se registró en diarios la dinámica de las actividades y la problemática observada (Anexo 5).

*Materiales audiovisuales: fotografías, audios y videos.*

Otra fuente de información la constituyeron las fotografías, audios y videos que recolectaron información en la fase de desarrollo de la propuesta y que sirvieron de apoyo a los diarios de campo.

Éstos como lo indica Hernández (2010), le sirven al investigador para reconocer las condiciones de un ambiente, las experiencias y las situaciones que emergen de los comportamientos. Así, los videos se realizaron durante la fase de intervención y el desarrollo de la secuencia didáctica, aportando más detalles al análisis de la información.

***FASE III: Ajuste del diseño a partir del pilotaje y puesta en práctica de la secuencia didáctica.***

Esta fase se caracterizó por el ajuste al diseño de la secuencia didáctica a partir de lo observado durante el pilotaje. Uno de los principales aspectos fue evidenciar la necesidad de incluir la metacognición como un elemento nuevo y como categoría emergente. En esta fase se dio respuesta al segundo objetivo específico de la investigación que corresponde al diseño y puesta en práctica de la secuencia didáctica fundamentada en la enseñanza de estrategias metacognitivas de comprensión y en los principios pedagógicos de la Escuela Nueva, orientada a mejorar la comprensión de lectura de los estudiantes de la escuela rural multigrado El Santuario. La estrategia se diseñó a partir de los resultados del pilotaje.

La secuencia se elaboró para los dos grupos de estudiantes. Consistió en la enseñanza directa de siete estrategias de comprensión de lectura, cada sesión estaba dividida en 4 momentos pedagógicos: exploración, estructuración, práctica y valoración (Anexo 6).

Para la evaluación de cada estrategia metacognitiva se utilizó la autoevaluación a través de rubricas. Un registro de observación grupal y un registro de seguimiento niño a niño, en los cuales se anotó la evolución de los estudiantes en cada una de las estrategias (Anexos 7, 8 y 9 respectivamente).

También sirvió como herramienta de aprendizaje y evaluación los organizadores gráficos para cada una de las estrategias (Anexo 10).

La técnica empleada fue la misma que en el pilotaje, la observación y los instrumentos de recolección fueron los diarios de campo apoyados con audios, videos y fotografías. A continuación se muestra la escalera de estrategias de comprensión de lectura que se trabajaron en la implementación de la propuesta (Ilustración 10).

**Ilustración 10 Escalera de estrategias de comprensión lectora**



Adaptado de Barton & Swayer (2003)

***FASE IV: Descripción de los resultados obtenidos en el grupo de niños y en el proceso luego de la implementación de la estrategia pedagógica***

Correspondió al análisis de los resultados de la investigación y reflexiones pedagógicas y conceptuales, dio respuesta al tercer objetivo específico el cual pretendió describir los resultados obtenidos en la puesta en práctica de la secuencia didáctica. Se encuentra registrada en el capítulo de resultados.

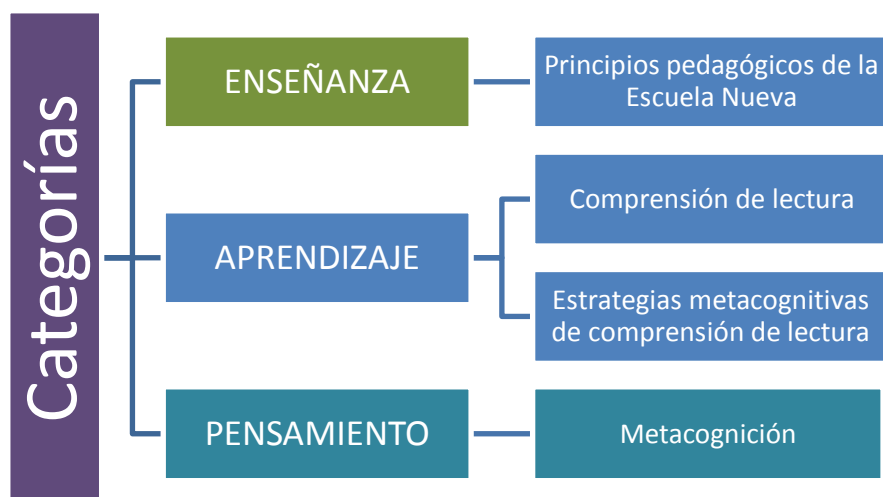
Para llevar a cabo el plan de acción se determinaron tres categorías de análisis centrales de las cuales se derivan las subcategorías, como se muestra enseguida.

**Categorías de análisis**

Durante el desarrollo de la investigación se establecieron tres categorías: enseñanza, aprendizaje y pensamiento, a cada una de ellas se incorporaron subcategorías que surgieron a partir del contexto, problemática, objetivos de investigación y pilotaje.

En la siguiente ilustración se presentan las categorías y subcategorías de análisis:

**Ilustración 11 Categorías y subcategorías de análisis**



En la tabla que se presenta a continuación se exponen los autores más representativos de cada subcategoría y se desglosa cada una de ellas.

**Tabla 3 Categorías de análisis**

<b>SUBCATEGORÍA</b>	<b>ELEMENTOS PARA EL ANÁLISIS</b>
<b>PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS DE LA ESCUELA NUEVA</b>  (MEN, 2010)	Individualización  Actividad grupal  Actividad lúdica
<b>COMPRENSIÓN DE LECTURA (NIVELES DE COMPRENSIÓN)</b>  (Kabalen, 2005) (García, 2015)	Literal Inferencial Crítico
<b>ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA</b>  (Solé, 2009) (Calero, 2011) (Colomer & Camps, 1996) (Silas y Gómez, 2013) (Gutiérrez y Salmerón, 2012) (Barton y Sawyer, 2003)	Idea principal y localizar detalles Secuencias Resumen Me hago preguntas Predecir Causa y efecto Múltiples perspectivas
<b>METACOGNICIÓN</b>  (Flavell, 1976) (Calero, 2012)	Planificación Monitoreo Evaluación



## **CAPÍTULO IV. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **Análisis de resultados**

Este capítulo presenta de forma detallada los resultados obtenidos durante el proceso de investigación. Utiliza como base la información recolectada en cada una de las fases del plan de acción y la puesta en práctica de la secuencia didáctica y tiene como hilo conductor los objetivos de investigación y las categorías de análisis.

En un primer apartado se muestran los resultados de la caracterización en la cual se diagnosticaron los niveles de comprensión y las estrategias de comprensión (prueba oral y escrita), también, los intereses y saberes previos de los estudiantes (entrevista); luego se describen los resultados alcanzados en la implementación de la secuencia didáctica, incluyendo los resultados de la prueba piloto. Los datos se presentan en forma descriptiva a través de tablas y gráficas que permite visualizar los resultados obtenidos

### **Resultados de la fase 1**

#### ***Prueba de caracterización***

La caracterización de los niveles (literal, inferencial y crítico) y de las estrategias de comprensión de lectura (idea principal y localizar detalles, secuencias, resumen, me hago preguntas, predecir, causa y efecto y múltiples perspectivas) en los niños y niñas de la escuela rural el Santuario se llevó a cabo a través de la prueba descrita en el capítulo anterior. Para cada nivel de comprensión se establecieron criterios de evaluación y tres niveles de desempeño (inicial, intermedio y avanzado).

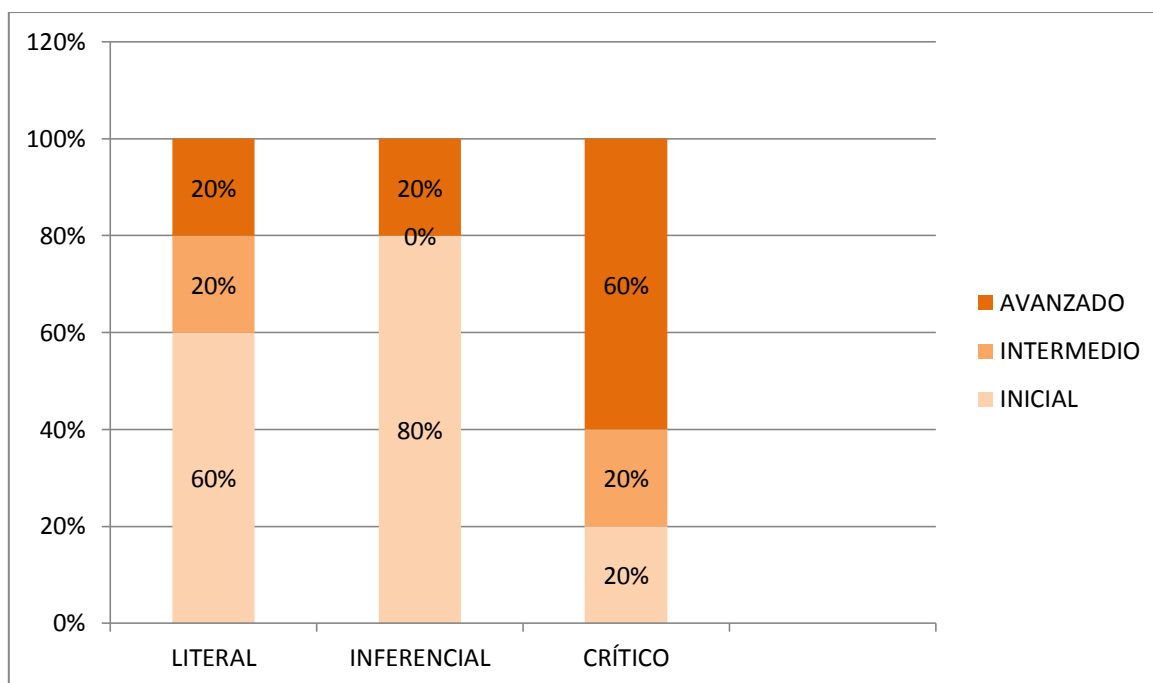
Esta prueba se hizo de forma oral e individual para el grupo “Pequeños Exploradores” (grados preescolar a segundo de primaria) y escrita con preguntas abiertas en

el caso del grupo “Grandes Aventureros” (grados de tercero a quinto de primaria). Los resultados de este instrumento se presentan a continuación para cada uno de los grupos a través de una gráfica, seguida de una tabla que contiene el grupo de estrategias que pertenecen a cada nivel de comprensión y en ella se describen los resultados más sobresalientes.

También durante esta fase se realizó una entrevista para identificar los conocimientos previos de los estudiantes sobre las estrategias de comprensión, conocer los gustos, intereses, preferencias y las actitudes hacia la lectura.

*Caracterización grupo 1 “Pequeños exploradores”.*

**Gráfico 10 Caracterización grupo 1 “Pequeños exploradores” (preescolar, primero y segundo)**



Por medio de la grafica anterior se puede observar que en el nivel literal, el 60% de los estudiantes tienen un desempeño inicial, el 20% desempeño intermedio y el otro 20% estan en el nivel avanzado.

En el nivel inferencial se nota que el 80% de los estudiantes tienen un desempeño inicial y el 20% desempeño avanzado.

En el nivel critico, el 20% esta en desempeño inicial, seguido de un 20% en el nivel intermedio y otro 60% en el nivel de desempeño avanzado.

En las tablas 4, 5 y 6 se puede apreciar en sintesis estos resultados.

**Tabla 4 Resultados de caracterización grupo 1 - PEQUEÑOS EXPLORADORES - Nivel literal**

Estrategias de comprensión	Resultados
	En la gráfica anterior se ilustran los resultados para este nivel, más de la mitad de los estudiantes están en el nivel de desempeño inicial, porque se les dificultó distinguir información importante y secundaria, identificar el tema y reconocer la estructura de los textos narrativos, inicio, nudo y desenlace.
<b>Idea principal y detalles</b>	Por ejemplo, a la pregunta <i>¿Qué paso al final del cuento?</i> Dos niñas contestaron, <i>“Que le robaron las gafas”</i> y <i>“Que el gato le dijo esto el ratón, que le devuelva las gafas y si no se lo come”</i> estos dos sucesos ocurrieron en el nudo de la historia no al final.
<b>Secuencias</b>	Por otra parte, de los cuatro niños que presentaron la prueba es de resaltar que la niña de preescolar, de 7 preguntas planteadas obtuvo una en nivel intermedio y las demás respuestas en un nivel avanzado, estos resultados se deben a la promoción de la lectura en el seno familiar desde sus primeros meses de vida. (Se preguntó a la familia de la niña durante el análisis de los resultados de la prueba).

Nivel de comprensión: Inferencial

**Tabla 5 Resultados de caracterización grupo 1 - PEQUEÑOS EXPLORADORES - Nivel inferencial**

Estrategias de comprensión	Resultados
Me hago preguntas resumen	En este nivel se registraron el mayor número de preguntas en el desempeño inicial, este fenómeno se debe a que elaborar suposiciones a partir de los datos que se extraen del texto y buscar relaciones que van más allá de lo leído requiere por parte de los estudiantes un mayor esfuerzo cognitivo.
Predecir	También, se les dificultó inferir información implícita sobre el contenido del texto. Todos los estudiantes a la pregunta <i>¿Para qué le sirvieron las gafas al ratón?</i> No contestaron acertadamente, porque la respuesta no estaba explícita debían deducirla a partir de los sucesos.
Causa y efecto	<p>Ningún estudiante contestó a la pregunta <i>¿Qué palabra es opuesta a gato?</i> Esto puede ser porque se les dificultó inferir el significado de la palabra a partir del contexto o por desconocimiento de sinónimos y antónimos.</p> <p>Es de resaltar que en la estrategia <i>me hago preguntas</i> en el grupo de estudiantes no se generaron autopreguntas, excepto la niña de preescolar que preguntó “<i>¿Por qué el ratón quería las gafas?</i>”</p> <p>Debido a la ausencia de autopreguntas el criterio de evaluación, “se cuestiona y elabora preguntas del texto leído”, está en un nivel inicial. Una de las causas de este resultado pudo ser la falta de práctica de la autopregunta, la docente era quien formulaba las preguntas.</p> <p>Por otra parte, a la pregunta, “<i>¿Por qué crees que el gato simuló no ver nada?</i>” dos de los estudiantes contestaron “<i>Se las quito para bañarse la cara; porque se las había llevado para el agujero</i>” por lo cual se deduce que se les dificultó identificar las causas de este acontecimiento.</p>

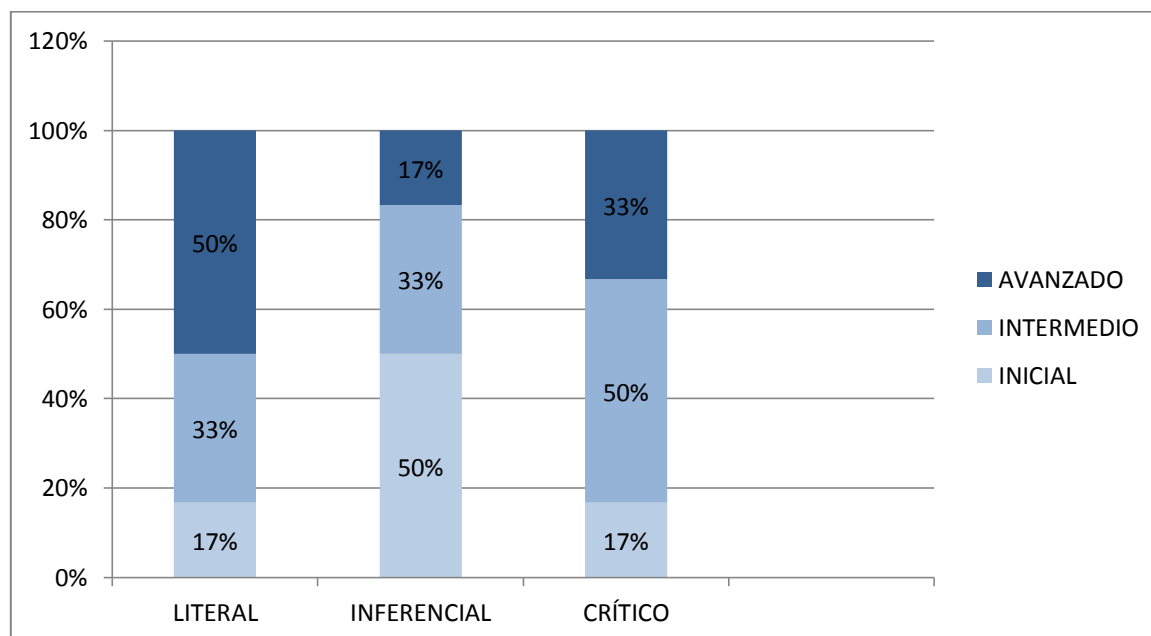
Nivel de comprensión: crítico

**Tabla 6 Resultados de caracterización grupo 1 - PEQUEÑOS EXPLORADORES - Nivel crítico**

Estrategias de comprensión	Resultados
Múltiples perspectivas	<p>Es el nivel con un porcentaje mayor en desempeño avanzado, evidenciando que el código moral y ético de los pequeños lectores se está desarrollando apropiadamente.</p> <p>Por ejemplo, a la pregunta “¿Crees que estuvo bien o mal la actitud del ratoncito que robó las gafas? Explica tu respuesta” la mayoría de estudiantes dieron su opinión apropiada y coherente.</p>

*Caracterización grupo 2 “Grandes Aventureros”*

**Gráfico 10 Caracterización grupo 2 “Grandes Aventureros” (tercero, cuarto y quinto)**



La grafica anterior muestra en el nivel literal, que 17% de los estudiantes tienen un desempeño inicial, el 33% desempeño intermedio y el otro 50% estan en el nivel avanzado.

En el nivel inferencial se nota que el 50% de los estudiantes tienen un desempeño inicial, 33% desempeño intermedio y el 17% desempeño avanzado.

En el nivel crítico, el 17% está en el nivel inicial, seguido de un 50% nivel intermedio y otro 33% nivel avanzado.

En las tablas 7, 8 y 9 se puede apreciar en síntesis estos resultados.

Nivel de comprensión: Literal

**Tabla 7 Resultados de caracterización grupo -GRANDES AVENTUREROS- Nivel literal**

<b>Estrategias de comprensión</b>	<b>Resultados</b>
	En la gráfica anterior se ilustran los resultados para este nivel. La mitad de los estudiantes están en el nivel de desempeño avanzado, los demás estudiantes están en desempeño intermedio e inicial, evidenciado que es necesario seguir fortaleciendo este proceso.
Idea principal y detalles	Los estudiantes que están en desempeño avanzado, evidencian que distinguen entre información importante y secundaria, identifican el tema, conocen la estructura de la secuencia, reconocen información explícita e identifican el significado de palabras o frases definidas explícitamente en el texto.
Secuencias	En el nivel literal, el estudiante requiere poner en práctica las competencias gramaticales, siendo esto una prueba del buen proceso en este aspecto. También es de anotar que los estudiantes están familiarizados con este tipo de preguntas, en las cuales las respuestas están explícitas en el texto.  Por otra parte, los estudiantes que se hallan en el nivel intermedio e inicial muestran dificultad para recordar detalles, identificar el tema e identificar la secuencia narrativa.  Por ejemplo en el ítem <i>“Escribe en orden 3 hechos</i>

---

*transcurridos en la historia* “los estudiantes enumeraron en desorden la secuencia.

Por otra parte, es de resaltar el importante papel de la docente en la enseñanza, ya que este nivel es el que con más frecuencia se practica en clase.

---

Como se describió la mitad de los estudiantes se encuentran en el nivel avanzado, este es el primer paso para lograr una buena comprensión de lectura. Por otra parte los estudiantes que están en desempeño inicial necesitan como lo afirma Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2001) que se les enseñe a saber encontrar la idea principal, seguir instrucciones, reconocer las secuencias de una acción, encontrar el sentido a palabras de múltiple significado y dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, todos estos aspectos fueron tenidos en cuenta en el diseño de la secuencia didáctica porque no se practicaban en clase.

Nivel de comprensión: Inferencial

**Tabla 8 Resultados de caracterización grupo -GRANDES AVENTUREROS- Nivel inferencial**

<b>Estrategias de comprensión</b>	<b>Resultados</b>
Me hago preguntas	Más de la mitad de las respuestas se encuentran entre los niveles de desempeño inicial e intermedio, lo cual constató que es el nivel que requiere más trabajo por parte de la docente y estudiantes.
resumen	
Predecir	Por ejemplo, en el ítem “ <i>Observa el dibujo ¿Qué crees que está pensando el árabe?</i> ” todos los estudiantes contestaron equivocadamente, al analizar esta respuesta se deduce que puede ser por falta de observación detallada o dificultad para deducir el significado de las imágenes.
Causa y efecto	En la pregunta “ <i>¿Qué significa la expresión no esperes amor cuando siembras odio?</i> ” se evidenció dificultades para inferir el significado de palabras o expresiones cotidianas a partir del contexto, demostrando poca habilidad para relacionar información dada en los textos, para hacer inferencias o deducir.

Los resultados en este nivel permiten evidenciar que su práctica es poco habitual, al respecto Gordillo y Flórez (2009) afirman que el nivel inferencial es poco practicado por el lector, ya que requiere de un considerable grado de abstracción. Como es de alto nivel cognitivo necesita que se enseñe a través de algunas operaciones: inferir relaciones de causa y efecto, realizar hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden “hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones; predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no; interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto”. (p. 98)



Nivel de comprensión: crítico

**Tabla 9 Resultados de caracterización grupo -GRANDES AVENTUREROS- Nivel crítico**

Estrategias de comprensión	Resultados
Múltiples perspectivas	<p>Si bien es el nivel que exige tomar posición crítica y poner al texto en relación, se observó unos buenos resultados, con lo cual se puede concluir que existe un alto contenido ético y moral. Por ejemplo, a la pregunta “¿<i>Qué habrías hecho si hubieras sido el árabe?</i>” algunos de los estudiantes contestaron “<i>yo hubiera hecho no amenazar al camello y dejarlo que descansara</i>” “<i>Yo cuidaría al camello y lo llevaría al establo y compraría otro camello</i>”</p> <p>Los estudiantes manifestaron su opinión y contestaron lo que es aceptable éticamente. Lo mismo se observó con las demás respuestas.</p>

A este nivel se le considera el ideal, interviene la formación del lector respecto a su criterio personal, depende del código ético y moral y se relaciona estrechamente con los conocimientos previos y vivencias. Al respecto Gordillo y Flórez (2009) afirman que los lectores hacen juicios sobre el texto leído “de realidad o de fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas” Esto evidencia que este nivel de lectura se ha desarrollado en los estudiantes porque cotidianamente en el aula de clase se realizan actividades y lecturas que los llevan a reflexionar y pensar sobre las acciones buenas y malas.

Además de la prueba se realizó una entrevista oral a los estudiantes de los dos grupos con el fin de conocer sus intereses, gusto por la lectura, estrategias usadas para entender lo leído y conocimientos previos de las estrategias, la entrevista tuvo una duración

de siete minutos aproximadamente con cada estudiante. A continuación se muestran algunas de las respuestas dadas por los estudiantes.

Al preguntar a los estudiantes sobre sus intereses y gustos estas fueron algunas de sus respuestas:

*“Me gusta leer, me gusta español porque es chévere para hacer cuentos”*

*“Me gusta colorear, escribir y jugar”*

*“Leer, escribir, la lectura y dibujar”*

*“Me gusta jugar y ayudarle a mi papá”*

Respecto a la pregunta ¿Te gusta leer?

Nueve de los diez estudiantes respondieron afirmativamente, el niño que manifestó que no le gustaba leer, estudiante de quinto grado, no explico cuál era el motivo de su respuesta.

Cuando se indagó sobre lo que querían leer en la escuela respondieron:

*“Libros de cuentos, de animales, princesas, suspenso y drama”.*

Al indagar a los niños y niñas sobre el conocimiento previo de las estrategias la respuesta que se repitió en 9 de los 10 estudiantes para cada una de las estrategias fue “*no sé qué es*” excepto para la estrategia resumen a lo cual los niños y niñas de los grados tercero, cuarto y quinto dieron su definición, por ejemplo.

*“sacar algo de la mente y escribirlo”*

A la pregunta ¿qué haces cuando no entiendes la lectura? La mayoría de los estudiantes contestaron que volvían a leer, pedían explicación de un adulto, seguían leyendo o buscaban en el diccionario.

Llamó la atención que un niño de grado quinto tenía nociones de los conceptos de algunas estrategias. Por ejemplo, cuando se le preguntó que es una “estrategia”, respondió.

*“estrategia es algo para hacer un plan para después contrarrestarlo”* dijo que lo aprendió en el área de matemáticas cuando resolvía problemas y necesitaba idear una estrategia mental.

Cuando se preguntó por las estrategias, estas fueron algunas de sus respuestas.

*“Las ideas principales son las que motivan un cuento y una fábula y para hallarlas se hace una lluvia de ideas y luego se extraen las más relevantes”*

*“Resumen es lo que entendió del cuento”*

*“Predecir es algo que uno cree que va a pasar”*

*“Deducir es sacar de la información algo que uno tiene que crear”.*

Durante el análisis de la entrevista se indagó a la mamá del estudiante de quinto sobre el gusto que el niño mostraba hacia la lectura y ella manifestó *“Keny lee contentamente, goza al leer y yo le di el ejemplo, pues también leo con regularidad”.*

También se preguntó al niño acerca de los conocimientos que tenía de las estrategias y dijo *“que algunas las había aprendido en su anterior escuela y otras leyendo”.*

En conclusión, después del análisis de las respuestas obtenidas durante la prueba y la entrevista se evidenciaron varios aspectos, que se presentan a continuación acompañados de la forma como se involucraron en el desarrollo de la investigación.

En la prueba se evidenciaron los siguientes aspectos:

- Se evidenció que de los tres niveles de comprensión el que necesitaba mayor desarrollo era el nivel inferencial; porque era poco practicado en clase y la capacidad de deducir y leer entre líneas exige mayor esfuerzo cognitiva (Gordillo y Flórez, 2009); por lo tanto se dedicó mayor tiempo y esfuerzo para potenciarlo.
- Las estrategias que presentaron mayores dificultades para los estudiantes fueron me hago preguntas, idea principal y detalles porque no se realizaban actividades que enseñaran estas estrategias; para lo cual se planeó un mayor número de sesiones en la implementación de la secuencia.

En la entrevista se evidenciaron los siguientes aspectos:

- La actividad preferida de los estudiantes es el juego, porque ser niño es jugar, la lúdica ocupa un lugar importante en su vida, jugar es como vivir, por ello fue importante y necesario utilizar el juego como una estrategia didáctica motivadora para que el estudiante aprendiera y disfrutara de la lectura (Kaplan, 1999).
- Los estudiantes manifestaron en sus respuestas gusto por la lectura, pero no la veían como una actividad motivante y medio de aprendizaje. Este hecho permitió que la docente involucrara la lúdica con la lectura como medio de motivación que fomenta el deseo de aprender y mantener vivo el interés (González, 1997).

- Los textos preferidos por los estudiantes, libros de cuentos, de princesas, animales, drama y suspenso son la tipología textual que prefieren los niños y niñas de primaria, por su estructura sencilla y cercanía al contexto. Por tal motivo los cuentos y textos informativos de animales fueron tenidos en cuenta en el diseño de la secuencia didáctica, porque para que el aprendizaje sea efectivo es importante partir de los intereses de los niños y niñas.
- Se evidenció el desconocimiento por parte de los estudiantes de las estrategias, esto obedeció a la falta de instrucción directa. Cairney (1996) afirma que no se puede esperar que el aprendizaje se desarrolle por osmosis o descubrimiento, el docente tiene conocimientos que el estudiante desconoce y es su deber proporcionar esa información. Lo cual hizo necesario el diseño de la secuencia didáctica en la que se enseñó al estudiante estrategias para potenciar la comprensión de lectura.

### **Resultados de la fase 2 y 3: intervención**

Teniendo como base los resultados obtenidos en la prueba de caracterización y la entrevista a cada niño sobre sus intereses y conocimientos previos de las estrategias, se diseñó una secuencia didáctica orientada a la enseñanza de estrategias metacognitivas de comprensión de lectura, en conjunto con tres de los principios pedagógicos de la Escuela Nueva (actividad lúdica, individualización y actividad grupal). Esta propuesta buscó, en esencia, fortalecer el proceso lector de los estudiantes articulando siete estrategias

metacognitivas y además servir de base para hallar elementos de la didáctica que fortalecieran

la lectura.

En el proceso de construcción de la secuencia didáctica, la docente investigadora consideró pertinente realizar un pilotaje que le permitiera evidenciar cuáles estrategias y qué elementos de la didáctica eran los más adecuados para potenciar la comprensión de lectura en los niños y niñas.

### ***Prueba piloto***

El pilotaje tuvo una duración de seis semanas, durante las cuales se trabajó diariamente una estrategia de comprensión de lectura. Finalizada la secuencia estos fueron los principales resultados:

- A la planeación y ejecución de la secuencia le faltaron aspectos importantes como: el objetivo de cada sesión, el concepto claro de lo enseñado y una evaluación planificada, con rubricas de autoevaluación para cada estrategia adaptadas para cada grupo de estudiantes.
- Es necesario conocer y poner en práctica el andamiaje ya que permite que el estudiante progrese con ayuda del docente o par hasta que sea independiente y capaz de realizar la tarea solo.
- Surgió la metacognición como subcategoría, es fundamental en el aprendizaje, desarrollar estrategias metacognitivas es uno de los aspectos que favorecen el proceso del pensamiento.

- La lúdica como uno de los principios pedagógicos de la Escuela Nueva es indispensable dentro de la dinámica de las actividades, pues permite que el aprendizaje sea divertido y natural.
- Es importante dar tiempo suficiente para desarrollar las actividades académicas, se evidenció falta de este para que los estudiantes se apropiaran de los conceptos y los comprendieran.
- La actividad grupal como otro de los principios pedagógicos de la Escuela Nueva, privilegia el aprendizaje y las relaciones sociales y fortalece el trabajo cooperativo, es necesario mejorar su técnica en la implementación de la secuencia.
- Los organizadores gráficos son uno de los mejores métodos para enseñar habilidades del pensamiento. Surgen como una necesidad de ayudar a los estudiantes a organizar sus ideas y recordarlas fácilmente. El aprendizaje visual especialmente en etapas tempranas favorece el aprendizaje. Se evidenció que a los estudiantes se les dificultaba recordar lo visto durante las sesiones, así que se realizaron algunas sesiones finales con organizadores y se notaron sus grandes bondades.

Luego de este análisis, se hicieron los ajustes pertinentes y se rediseñó la secuencia para ser implementada. Dentro de las modificaciones hechas se encuentran los siguientes aspectos.

- Se ajustó el diseño de la planeación en el cual se incluyeron algunos aspectos que no habían sido tenidos en cuenta, objetivo de la sesión, conceptualización, modelación, práctica guiada y reflexión de los estudiantes, estos elementos se incorporaron

atendiendo a los resultados hallados en el pilotaje. A partir de estos cambios se evidenció mejora en el desarrollo de las sesiones, los estudiantes tenían presente lo que iban a aprender, se familiarizaron con el significado de las estrategias, a través del andamiaje se posibilitó que los estudiantes que no comprendían la estrategia se sintieran acompañados, y se empezó a ver como los niños y niñas se iniciaron en el proceso metacognitivo.

- Por otro lado, se aumentó el número de sesiones atendiendo a las dificultades evidenciadas y al poco entendimiento de las estrategias por parte de los estudiantes. Se notó el avance en cada estrategia cuando se daba suficiente tiempo para practicar, comprender y reflexionar a partir de la estrategia.
- La secuencia se enfocó más en la lectura que en otras actividades que pudieran servir de distractores a la enseñanza directa.

### ***Secuencia didáctica definitiva***

Una vez realizados los ajustes a la secuencia didáctica “*Leyendo y jugando aprendo y comprendo: estrategia de comprensión lectora*” se puso en práctica durante 30 sesiones, el número por estrategia fue determinado teniendo en cuenta el nivel de dificultad presentado en el grupo.

A continuación se ilustra el número de sesiones por estrategia.



**Tabla 10 Número de sesiones por estrategia**

<b>ESTRATEGIA</b>	<b>NÚMERO DE SESIONES</b>
<b>Idea principal y localizar detalles</b>	5 sesiones
<b>Secuencias</b>	5 sesiones
<b>Resumen</b>	5 sesiones
<b>Me hago preguntas</b>	7 sesiones
<b>Predecir</b>	4 sesiones
<b>Causa y efecto</b>	4 sesiones
<b>Múltiples perspectivas</b>	Se trabajó transversal a la secuencia didáctica.

A continuación se hace una descripción de cada estrategia y se analizan los resultados obtenidos en cada una de ellas, a la luz de las categorías y subcategorías de análisis.

Las tres categorías con sus subcategorías son analizadas y sus resultados se dan individualmente, pero es de resaltar que funcionan en conjunto, como un proceso interdependiente. Por ejemplo, aunque en determinada subcategoría se esté analizando

la enseñanza en algunos casos también se evidencian los resultados en el aprendizaje.

Enseguida se ilustra.

### Ilustración 12 Enseñanza, aprendizaje y pensamiento procesos interrelacionados



*Idea principal y localizar detalles*

#### Tabla 11 Análisis de intervención - Estrategia idea principal

Leyendo y jugando aprendo y comprendo: estrategia de comprensión lectora- **idea principal-**

##### Objetivo general:

Fortalecer la comprensión de lectura a través de la estrategia metacognitiva idea principal.

##### Objetivos específicos:

- Conocer el significado de idea principal.
- Comprender como se identifica la idea principal en los textos narrativos.
- Reconocer la importancia de la idea principal en la comprensión de lectura.

##### Resumen de las sesiones

Las cinco sesiones realizadas fueron planeadas y desarrolladas teniendo en cuenta el formato de planeación de clase usado por el programa todos a aprender.

Se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

Cada una de las sesiones se desarrolló en un tiempo de 3 horas aproximadamente, en las cuales la docente indagó saberes previos, hizo un repaso de la sesión anterior, mostró a los estudiantes el objetivo de la sesión, realizó una dinámica, diversas actividades para trabajar la estrategia y finalmente se culminó con una evaluación oral.

En la primera sesión los estudiantes realizaron actividades que los llevaron a indagar sobre el significado de la estrategia, las siguientes sesiones se enfocaron en enseñar a identificar la idea principal paulatinamente: en imágenes, conjunto de palabras, oraciones y párrafos. En la última sesión se observó un video de “Franklin y sus amigos” para que luego los niños y niñas establecieran la idea principal de la historia.

Cada grupo de estudiantes, el grupo de los “Pequeños exploradores” y los “Grandes aventureros”, compartieron en algunos casos actividades iguales y en otros diferenciadas atendiendo al nivel de desarrollo y grado de escolaridad de los niños y niñas.

### Análisis

#### Categoría Enseñanza

##### Subcategorías

##### Resultados

##### **Principios pedagógicos de la Escuela Nueva**

##### Individualización

-En la subcategoría de individualización se evidenciaron las desemejanzas entre los niños y niñas, incluso entre los estudiantes de un mismo grado, se observaron los diferentes ritmos en el aprendizaje, gustos y estilos de aprender, si bien la docente conocía todos estos aspectos se le dificultó atender a toda esta diversidad en el aula multigrado.

##### Actividad grupal

##### Actividad lúdica

-El trabajo grupal se caracterizó por la falta de cooperación entre los niños, realizaron los trabajos individualmente, en algunos casos los niños grandes hacían los trabajos de los pequeños. La docente ayudó en todo momento a la realización de la actividad.

-Las actividades lúdicas propuestas por la docente motivaron y cautivaron el interés de los estudiantes, lo cual los mantuvo más atentos en el desarrollo de las sesiones, pero en ocasiones estas actividades se convirtieron en distractores del tema central. Se concedió más tiempo a las dinámicas que a la lectura. Cuando al siguiente día se repasaba con los niños y niñas la sesión, lo primero que recordaban era la dinámica, pero los demás aspectos de la estrategia no, por tal razón la docente busco juegos que pudiera articular con la lectura, en los cuales se motivará a leer, lo cual permitió que el centro de las sesiones fuera la estrategia no el juego.

### Categoría Aprendizaje

<b>Niveles de comprensión de lectura</b>	-Algunos estudiantes responden a las preguntas de nivel literal, mientras que otros se encuentran distraídos y no recuerdan lo leído.
Nivel literal	- En el transcurso de las sesiones se evidenció dificultades en la comprensión de la estrategia cuando se trabajaba individualmente. Se trabajó con todo el grupo para mejorar los resultados.
<b>Estrategia de comprensión</b>	Los niños del grupo “Pequeños exploradores” evidenciaron mayores dificultades en la extracción de la idea principal, para lo cual la docente les pidió únicamente que reconocieran el tema. Esto como punto inicial para facilitar posteriormente la adquisición de la habilidad.
Idea principal	Es importante mencionar que cuando los estudiantes hacían su propia lectura se les dificultaba más encontrar la idea principal que cuando la docente les leía.  Los estudiantes necesitaron ayuda para comprender la idea principal, la docente les formulaba preguntas que les ayudaron a entender, tales como (de qué se habla en el texto, qué paso, cuál es el tema, entre otras preguntas).  Para ayudar a los niños de preescolar y primero la docente los incentivo a dibujar todas las ideas importantes del relato, lo cual permitió avances en este tema.

### Categoría Pensamiento

<b>Metacognición</b>	El proceso de pensamiento se encontró en su fase inicial, no hubo grandes avances respecto a la reflexión del propio aprendizaje. El desconocimiento del concepto y de cómo abordarlo hizo que en estas sesiones aún no se planeará una estrategia teniendo en cuenta este aspecto. Para mejorar la docente inicio una búsqueda de investigaciones respecto al tema.
----------------------	--

De los resultados obtenidos e identificados en la tabla 11 se puede concluir que:

Respecto a la individualización los resultados dejan ver que hace falta mayor énfasis en la organización y planeación de las sesiones, así como lo manifiesta Vargas (2003) la

clase multigrado es un ambiente exigente para el maestro cuanto mayor es la diversidad de los estudiantes, mayor es la necesidad de planeación y de una organización cuidadosa.

En el trabajo cooperativo, como se mencionó, se presentaron algunas características no deseables del trabajo grupal. Este tipo de dificultades suelen presentarse tal como lo menciona Agelet, Albericio, Aragüés y Bassedas (2006) en muchos casos porque el trabajo en grupo es una simple yuxtaposición de trabajos individuales y con mucha frecuencia la información con la que trabaja el estudiante proviene únicamente del docente, perjudicando el interés de niños y niñas por buscar su propio conocimiento.

La actividad lúdica, permitió evidenciar que los juegos son altamente motivadores, producen diversión y despiertan el interés por el aprendizaje y hacen que este sea significativo. (Díaz, 2012) Este aspecto se vio reflejado claramente en la dinámica de las sesiones.

Así mismo, es indispensable una implementación progresiva de los juegos en el aula, que sea consecuente con los objetivos de la enseñanza, pues lo reflejado en las sesiones deja ver que es importante relacionar los juegos con el aprendizaje que se quiere obtener, de lo contrario jugar por jugar sería poco fructífero.

De acuerdo con lo expresado por Baumann, et al. (1990) realizar tareas con los estudiantes antes que empiecen a trabajar individualmente es un procedimiento eficaz para la comprensión de lectura. Las sesiones fueron planeadas para que los estudiantes aprendieran la estrategia cooperativamente.

Además, estos autores expresan que muchos estudios revelaron que los niños habían comprendido la idea principal cuando escuchaban la lectura, no cuando leían individualmente, esto quizás debido al acento, la entonación y otros aspectos que aun algunos estudiantes no dominan. Este mismo fenómeno se advirtió en la enseñanza de la estrategia.

Otro aspecto evidenciado fue la importancia de la secuenciación en la enseñanza de la estrategia, la cual facilita el aprendizaje, como lo propone Baumann, et al. (1990). Es pertinente enseñar iniciando con la idea principal en lista de palabras, en frases, en párrafos y finalmente en el texto completo, esta secuencia fue seguida en la enseñanza y facilitó el aprendizaje de la estrategia.

Con relación a la metacognición, como se mencionó anteriormente, no se manifestaron grandes avances, al ser un concepto que emergió durante el pilotaje, la docente no tenía grandes conocimientos sobre el tema, lo cual dificultó su enseñanza durante esta primera estrategia. Al respecto Calero (2011) menciona que la metacognición es difícil de adquirir, porque la conciencia de ese proceso de pensamiento requiere que el estudiante active recursos reflexivos que por lo general no se ponen en funcionamiento al menos que se les enseñe a hacerlo.

## Secuencias

**Tabla 12 Análisis de intervención –Estrategia secuencias**

Leyendo y jugando aprendo y comprendo: estrategia de comprensión lectora- <b>secuencias</b>	
<b>Objetivo general:</b>	
Fortalecer la comprensión de lectura a través de la estrategia metacognitiva “secuencias”.	
<b>Objetivos específicos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conocer qué es una secuencia.</li> <li>➤ Comprender como se halla el orden lógico en una secuencia.</li> <li>➤ Reconocer la importancia de la estrategia “secuencias” en la comprensión de lectura.</li> </ul>	
Las 5 sesiones realizadas fueron planeadas y desarrolladas igualmente que en la anterior estrategia usando el mismo formato.	
Las sesiones fueron transversales a las asignaturas.	
En la planeación y puesta en práctica se tuvieron presentes los siguientes aspectos.	
<b><u>Resumen de las sesiones</u></b>	<p>Cada una de las sesiones se desarrolló en un tiempo aproximado de 3 horas, en cada una de ellas se indago los conocimientos previos, se hizo un repaso de la sesión anterior, explicación de las actividades planeadas. Se realizó una dinámica y actividades de forma individual y grupal sobre la estrategia. La evaluación se hizo a través de preguntas sobre lo que aprendieron y cómo se sintieron en la sesión.</p> <p>La primera sesión busco que los estudiantes conocieran el concepto de secuencia a través de dinámicas y de palabras claves en una sopa de letras, en las siguientes sesiones el objetivo fue hallar la secuencia a imágenes, oraciones e historias. En la última sesión se observó un video de “Franklin y sus amigos” para que luego los niños y niñas establecieran la secuencia de la historia.</p>
<b><u>Análisis</u></b>	
<b><u>Categoría enseñanza</u></b>	
<b>Principios pedagógicos de la Escuela Nueva</b>	-El principio de individualización se caracterizó por no ser planeado en la secuencia didáctica, pero se acentuó el trabajo entre iguales como ayuda para el estudiante con alguna dificultad en el aprendizaje de la estrategia.
Individualización	-En la actividad grupal se evidenció poco conocimiento de estrategias, técnicas y métodos de agrupación, que se vio reflejado en la dinámica de la sesiones, los estudiantes interactuaban poco con sus compañeros de
Actividad grupal	

Actividad lúdica	<p>grupo y preferían trabajar individualmente.</p> <p>-En la actividad lúdica, la docente propuso a los estudiantes elegir los juegos y dinámicas, se pudo notar que el estudiante al ser partícipe de la planeación se siente más motivado e interesado por participar en las actividades.</p>
------------------	---

### Categoría aprendizaje

<b>Niveles de comprensión</b>	-Los estudiantes de los dos grupos identificaban la secuencia lógica de los eventos, no obstante algunos de los niños y niñas olvidaban lo leído.
Literal	-El aprendizaje de esta estrategia se caracterizó por ser de fácil dominio para la mayoría de los estudiantes, las actividades propuestas facilitaron la comprensión de esta estrategia. Dos estudiantes necesitaron actividades diferenciadas y extraclase para adquirir más dominio al identificar la secuencia de los eventos.
<b>Estrategia de comprensión</b>	
Secuencias	Por otra parte enseñar la estrategia paulatinamente empezando por la secuencia en imágenes permitió especialmente a los niños de los primeros grados entender que era una secuencia. Los niños de los demás grados también iniciaron paso a paso con la estrategia y luego fácilmente ordenaban secuencias de textos completos de forma oral y escrita.

### Categoría pensamiento

<b>Metacognición</b>	<p>Durante el desarrollo de las sesiones se visibilizó el pensamiento de los estudiantes a través de la formulación de preguntas como, qué sé, qué quiero aprender y qué aprendí.</p> <p>Durante esta actividad se notó que los estudiantes contestaban que no sabían nada, que querían aprender algo y después de culminada la estrategia escribían algunos aspectos que habían aprendido o actividades que recordaban.</p>
----------------------	--

De los resultados obtenidos e identificados en la tabla 12 se puede concluir que:

El principio de individualización dejó ver el papel fundamental de la docente como mediadora en el aprendizaje y la enseñanza, es quien debe mejorar el trabajo individual a través del trabajo colectivo y entre iguales (Cabeza, 2011). En la clase multigrado atender a



la diversidad se torna complejo, por eso la docente hizo uso del trabajo cooperativo para mejorar el individual.

El docente tiene un importante rol como animador del trabajo cooperativo y este se aprende con el tiempo y con la práctica, también exige que se enseñe con el ejemplo, de acuerdo con esta afirmación la docente actuó como modelo de las habilidades sociales y grupales para que sus estudiantes las aprendieran. Los docentes tienen una misión adquirir habilidades y capacidades para el trabajo en equipo y fomentar este tipo de trabajo (Slavin, s.f).

Respecto a la lúdica, se debe usar una metodología en la cual los estudiantes sean parte activa de las dinámicas, en la que todas las partes interesadas construyan e intervengan en la creación y selección de las actividades lúdicas.

La estrategia secuencia trabajada en el nivel literal reporto avances significativos en comparación con las demás estrategias. Se puede deducir que este resultado se debe a que se hizo énfasis en el uso de la imagen a partir de cuentos ilustrados.

Por otra parte, se evidenció que el conocimiento de la estructura narrativa en los textos, en este caso la secuencia narrativa, contribuyó a favorecer la comprensión de lectura (Elena, 2011)

Para enriquecer el pensamiento se trajo al escenario del aula el organizador gráfico con la técnica de SQA (qué sé, qué quiero aprender y que aprendí) este elemento nuevo permitió visibilizar el pensamiento del estudiante y se pudo evidenciar el escaso

conocimiento de la estrategias, también sirvió para activar el conocimiento previo y provocar interés en el texto.

### Resumen

**Tabla 13 Análisis de intervención -Estrategia resumen**

Leyendo y jugando aprendo y comprendo: estrategia de comprensión lectora- <b>resumen</b>	
<b>Objetivo general:</b>	
Fortalecer la comprensión de lectura a través de la estrategia metacognitiva de resumen.	
<b>Objetivos específicos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conocer qué es resumir.</li> <li>➤ Comprender como se elabora un resumen.</li> <li>➤ Reconocer la importancia del resumen en la comprensión de lectura.</li> <li>➤ Utilizar apropiadamente los componentes de la estrategia.</li> </ul>	
<u>Resumen de las sesiones</u>	<p>Las cinco sesiones realizados fueron planeadas y desarrolladas teniendo en cuenta el formato de planeación de clase usado por el programa todos a aprender.</p> <p>Cada una de las sesiones se desarrolló en un tiempo de 2 horas aproximadamente, la docente indagó saberes previos, hizo un repaso de la sesión anterior, mostró a los estudiantes el objetivo de la sesión, realizó una dinámica y una lectura para trabajar la estrategia.</p> <p>En la primera sesión los estudiantes conceptualizaron el término, las siguientes sesiones se focalizaron en enseñar a elaborar un resumen y a comprender los componentes de la estrategia.</p> <p>La evaluación se hizo a través de la rúbrica de autoevaluación de la estrategia, el registro de seguimiento niño a niño y el registro de seguimiento grupal.</p>
<u>Análisis</u>	
<u>Categoría enseñanza</u>	
<b>Principios pedagógicos de la escuela nueva</b>	-En el principio de individualización la docente planeo y llevo a la práctica algunas técnicas de individualización entre ellas, dio mayor autonomía a los estudiantes al realizar las actividades, la tutoría entre iguales y el trabajo cooperativo
Individualización	
Actividad grupal	- La actividad grupal se caracterizó por la inclusión de algunos métodos de agrupación, (rompecabezas, LEIC y Trabajo en Equipo-Logro individual (TELI), esta forma de agrupación permitió mayor interacción, responsabilidad individual y expectativa por las nuevas formas de trabajo.
Actividad lúdica	-Se buscó para la actividad lúdica variedad de juegos, todos relacionados

con la estrategia, estos cambios permitieron que los estudiantes aprendieran cómo hacer un resumen con emoción y alegría y comprendieran los componentes de la estrategia.

### Categoría aprendizaje

#### **Niveles de comprensión**

Literal

-El aprendizaje de la estrategia fue complejo, porque los estudiantes preferían copiar todo el texto en lugar de resumirlo.

#### **Estrategia de comprensión**

Resumen

La estrategia de secuencias permitió la comprensión de la estrategia resumen y se evidenció que al relacionarlas los estudiantes mejoraron sus habilidades para elaborar sus resúmenes con coherencia.

### Categoría pensamiento

#### **Metacognición**

Se empezó a planificar de manera consciente la lectura, para lo cual los estudiantes establecieron el propósito de la lectura y empezaron a identificar la estructura del texto. Estos nuevos elementos generaron mayor comprensión textual.

De los resultados obtenidos e identificados en la tabla 13 se puede concluir que:

Respecto a la enseñanza se pudo notar una mayor cohesión entre la actividad grupal, lúdica y la individualización. El trabajo grupal se caracterizó por ser más lúdico y beneficiar al individual, también durante el desarrollo de las sesiones y a lo largo de la secuencia didáctica la experticia de la docente, su competencia, conocimiento y habilidad para emplear el trabajo grupal, individual y lúdico se nutrió y fortaleció (Johnson, et al., 1999).

Por otra parte en la estrategia de resumen los estudiantes creían que elaborarlo era copiar textualmente frases una tras de otras (Cassany, et al. 2003). Por medio de la

ejercitación algunos de ellos avanzaron en este tema. Se pudo notar que después de que los niños y niñas entendieron que para hacer un buen resumen necesitaban la estrategia de idea principal y secuencias empezaron a producirlos con más claridad.

*Me hago preguntas*

**Tabla 14 Análisis de intervención –Estrategia Me hago preguntas**

Leyendo y jugando aprendo y comprendo: estrategia de comprensión lectora- <b>me hago preguntas</b>	
<b>Objetivo general:</b>	
Fortalecer la comprensión de lectura a través de la estrategia metacognitiva me hago preguntas.	
<b>Objetivos específicos:</b>	
➤	Conocer el significado de autopreguntarse y de las palabras más usadas para hacer preguntas.
➤	Comprender como generar autopreguntas.
➤	Reconocer la importancia de las preguntas en la comprensión lectora.
➤	Utilizar apropiadamente los componentes de la estrategia.
<b><u>Resumen de las sesiones</u></b>	<p>Las siete sesiones realizadas fueron planeadas y puestas en práctica teniendo en cuenta el mismo formato utilizado en la estrategia anterior. Se anexo la adaptación curricular. La actividad grupal e individual se describió con más detalle.</p> <p>En el desarrollo de las sesiones se integraron los siguientes elementos:</p> <p>Cada una de las sesiones se desarrolló en un tiempo de 3 horas aproximadamente, la docente indagó saberes previos, en cada sesión se hizo un repaso de la anterior, los estudiantes conocieron el objetivo de la estrategia, se incorporaron nuevas dinámicas y lecturas para trabajar la estrategia, se utilizó un organizador gráfico en forma de pregunta, en el que cada estudiante escribía sus preguntas en los tres momentos de la lectura.</p> <p>En la primera sesión los estudiantes realizaron actividades que los llevaron a indagar sobre el significado de la estrategia, las siguientes sesiones se centraron en enseñar al estudiante los componentes de la estrategia a través de diversas lecturas.</p> <p>La evaluación se hizo a través de la rúbrica de autoevaluación de la estrategia, el registro de seguimiento niño a niño, el registro de seguimiento grupal y el organizador grafico de la estrategia.</p>
<b><u>Análisis</u></b>	
<b><u>Categoría enseñanza</u></b>	
<b>Principios pedagógicos de la escuela nueva</b>	-Para el principio de individualización se incluyó en la planeación la adaptación curricular, como una estrategia que permitió adaptar algunas actividades de acuerdo a la necesidad de cada niño.
Individualización	-Se desarrolló las actividades grupales por medio de la asignación de diferentes roles a los integrantes de cada grupo, para que cada estudiante pudiera cumplir con su tarea. Estos cambios significativos evidenciaron
Actividad grupal	

Actividad lúdica	<p>mejor organización al interior de los grupos y más cooperación entre sus integrantes.</p> <p>- A la actividad lúdica se incorporaron dinámicas que generaron mayor emoción en los estudiantes, porque fueron una variedad de juegos diferentes a los que ya conocían los estudiantes.</p>
------------------	--

### Categoría aprendizaje

<b>Niveles de comprensión</b>	-Algunos estudiantes empezaron a comprender las preguntas de nivel inferencial y algunos de los niños y niñas del grupo “Grandes aventureros” notaron que las respuestas no estaban directamente en la lectura sino que debían deducirlas.
Inferencial	
<b>Estrategia de comprensión</b>	-La estrategia se dificultó en un principio porque los niños y niñas no comprendían como generar sus propias preguntas, por tal motivo se hizo necesario planear sesiones adicionales para permitir que el estudiante aprendiera y comprendiera la estrategia.
Me hago preguntas	<p>La expresión “yo me preguntó” fue eficaz porque permitió que el estudiante recordará con facilidad la estrategia.</p> <p>También, los niños empezaron a autopreguntarse en los tres momentos de la lectura, lo cual generó mayor comprensión del texto leído.</p>

### Categoría pensamiento

<b>Metacognición</b>	<p>El organizador gráfico de signo de pregunta fue un elemento positivo que generó mayor recordación de la estrategia favoreciendo el proceso de pensamiento, clarificándolo y permitiendo ver la relación de las ideas unas con otras. Además la regla de la 6WR empleada en el organizador ayudó a los estudiantes a recordar y a pensar en las palabras empleadas para hacer preguntas.</p> <p>-La autoevaluación de los componentes de la estrategia que se incluyó durante estas sesiones permitió que el niño y la niña empezara a comprender la estrategia y a cuestionar lo que hacía durante la lectura.</p>
----------------------	---

De los resultados obtenidos e identificados en la tabla 14 se puede concluir que:

Para responder a la diversidad y atender a las necesidades del estudiante, fue necesaria la adaptación curricular como elemento que permitió modificar y flexibilizar el currículo, a

través de actividades para los estudiantes con necesidades particulares de aprendizaje Cabeza (2011).

En el trabajo cooperativo se evidencio la importancia de la asignación de roles, al respecto Johnson, et al. (1999) afirman que al planificar la clase se debe tener en cuenta las acciones que maximicen el aprendizaje. Durante el desarrollo de la secuencia se pudo ver que en ocasiones los estudiantes no querían participar o no tenían claro su función en el grupo cooperativo, por tal motivo la asignación de un rol a cada estudiante permitió mejorar el funcionamiento de los grupos.

Respecto a la actividad lúdica esta se convirtió en una estrategia que genero emoción, placer, alegría y gozo, aspectos fundamentales para el aprendizaje.

La estrategia me hago preguntas pertenece al nivel inferencial, es un instrumento eficaz de aprendizaje. Durante su enseñanza se evidencio que es posible aprenderla, automatizarla y usarla, inicialmente los estudiantes no la comprendían, luego las preguntas que hacían no eran lógicas y coherentes, pero con el entrenamiento se fue perfeccionando y se notó la comprensión de la misma ( Sancho, et al., 2010).

Por otra parte, en el pensamiento la utilización del organizador gráfico, el uso de una imagen generó mayor recordación, además permitió organizar el pensamiento de los niños y niñas. Al respecto Muñoz, Ontoria y Molina (2011) afirman que las imágenes, símbolos y dibujos de los organizadores gráficos potencian los sentidos, especialmente el visual y el aprendizaje visual es una forma de pensar y aprender.

*Predecir***Tabla 15 Análisis de intervención -Estrategia predecir.**

Leyendo y jugando aprendo y comprendo: estrategia de comprensión lectora- <b>predecir.</b>	
<b>Objetivo general:</b>	
Fortalecer la comprensión de lectura a través de la estrategia metacognitiva “predecir”.	
<b>Objetivos específicos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conocer el significado de predecir.</li> <li>➤ Comprender como se hacen predicciones.</li> <li>➤ Reconocer la importancia de las predicciones en la comprensión de lectura.</li> <li>➤ Utilizar apropiadamente los componentes de la estrategia.</li> </ul>	
<b><u>Resumen de las</u></b>	Las cuatro sesiones realizadas fueron planeadas y desarrolladas teniendo en cuenta el formato modificado de planeación de clase.
<b><u>sesiones</u></b>	<p>Cada sesión se planeó para ponerse en práctica en un tiempo de 4 horas aproximadamente, en las cuales la docente indagó saberes previos, hizo un repaso de la sesión anterior, mostró a los estudiantes el objetivo de la sesión, realizó dinámicas, lecturas para trabajar la estrategia, se utilizó un organizador gráfico en forma de nube en el que cada estudiante escribió sus predicciones antes y durante la lectura.</p> <p>En la primera sesión los estudiantes realizaron actividades que los llevaron a indagar sobre el significado de la estrategia y a comprenderla, las siguientes sesiones se enfocaron en enseñar a identificar los componentes de la estrategia.</p> <p>La evaluación se hizo a través de la rúbrica de autoevaluación de la estrategia, el organizador gráfico de la estrategia, el registro de seguimiento niño a niño, la rúbrica de autoevaluación grupal y el registro de seguimiento grupal.</p>
<b><u>Análisis</u></b>	
<b><u>Categoría enseñanza</u></b>	
<b>Principios pedagógicos de la escuela nueva</b>	-En el principio de individualización se planearon algunas actividades extra clase para mejorar la comprensión de la estrategia. Estas mejoraron las habilidades del estudiante para hacer predicciones coherentes.
Individualización	- La actividad grupal evidenció una mejor práctica. La docente expuso a los estudiantes cómo y cuándo irían rotando los roles, además explicó los criterios para evaluar el desempeño del trabajo grupal. Estos cambios mejoraron la actividad grupal y permitieron a la docente una mejor ejecución de la estrategia.
Actividad grupal	
Actividad lúdica	- La actividad lúdica evidenció mayor cohesión entre el juego y la lectura en los tres momentos, lo cual beneficio la comprensión del texto y la



motivación del estudiante durante las lecturas.

### Categoría aprendizaje

<b>Niveles de comprensión</b>	El nivel inferencial se fue perfeccionando en la mayoría de los estudiantes a través de la estrategia.
Inferencial	Inicialmente la estrategia predecir generó confusión en algunos estudiantes quienes al observar la portada de los libros la describían y para ellos eso era predecir, poco a poco la mayoría fue entendiendo que la estrategia iba más allá de la descripción de lo observado y que se relacionaba con el futuro y lo que probablemente podría pasar en la historia.
<b>Estrategia de comprensión</b>	
Predecir	

### Categoría pensamiento

<b>Metacognición</b>	Se tuvo en cuenta la metacognición en todo el proceso lector, antes, durante y después de la lectura.
Planificación	Especialmente durante la lectura en la cual se aclararon posibles dudas acerca del texto, se volvía a leer los párrafos o frases confusas, se revisó vocabulario desconocido, además se usó el organizador gráfico de la nube.
Monitoreo	Todos estos elementos estimularon el pensamiento de los estudiantes.
Evaluación	A la planificación, monitoreo y evaluación en la lectura se concedió más tiempo.

De los resultados obtenidos e identificados en la tabla 15 se puede concluir que:

La enseñanza se favoreció al dejar tareas extra clase especialmente a los niños con dificultades en la estrategia. Osin (s.f) al respecto afirma:

Aunque la clase es el centro de gravedad del desarrollo cognitivo del estudiante, la escuela en forma global es un entorno en el cual su desarrollo social, emocional y físico tienen lugar. La escuela debe organizar actividades que crucen las fronteras de las clases. (p. 6)

El aprendizaje de la estrategia se favoreció por el uso de preguntas como ¿Qué sucederá...? y de las pistas que ofrece el texto: título, ilustraciones, estructura, detalles, etc. facilito la adquisición de la habilidad para predecir, La pregunta fue especialmente importante porque ayuda en la adquisición de conocimientos y resolución de problemas y se convierte en un elemento pedagógico que estimula el proceso de aprender a aprender (Zuleta, 2005).

La pregunta fue especialmente importante porque ayuda en la adquisición de conocimientos y resolución de problemas y se convierte en un elemento pedagógico que estimula el proceso de aprender a aprender (Zuleta, 2005).

En el proceso de metacognición, la planificación, monitoreo y evaluación como elementos nuevos que se integraron a los momentos de la lectura dejaron ver la importancia de establecer los objetivos de la lectura, determinar la estrategia o estrategias empleadas y autoevaluar la lectura (García 2015).

## Causa y efecto

**Tabla 16 Análisis de intervención –Estrategia causa y efecto**

Leyendo y jugando aprendo y comprendo: estrategia de comprensión lectora- <b>causa y efecto</b>	
<b>Objetivo general:</b>	
Fortalecer la comprensión de lectura a través de la estrategia metacognitiva “causa y efecto”.	
<b>Objetivos específicos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conocer el significado de causa y efecto.</li> <li>➤ Deducir causas y efectos en la lectura.</li> <li>➤ Reconocer la importancia de la estrategia causa y efecto en la comprensión de lectura.</li> <li>➤ Utilizar apropiadamente los componentes de la estrategia.</li> </ul>	
<b><u>Resumen de las sesiones</u></b>	<p>Las cuatro sesiones realizadas fueron planeadas con el mismo formato de la estrategia anterior.</p> <p>Cada una de las sesiones se desarrolló en un tiempo de 3 horas aproximadamente, la docente al igual que en las anteriores sesiones indagó saberes previos, hizo un repaso de la sesión anterior, mostró a los estudiantes el objetivo de la sesión, realizó dinámicas, lecturas para trabajar la estrategia, se utilizó un organizador gráfico diferente para cada grupo de estudiantes.</p> <p>En la primera sesión los estudiantes realizaron actividades que los llevaron a indagar sobre el significado de la estrategia, las siguientes sesiones se enfocaron en enseñar a identificar, comprender y deducir la causa y el efecto.</p> <p>La evaluación se hizo a través del organizador gráfico de la estrategia, la rúbrica de autoevaluación de la estrategia, rubrica de trabajo grupal, el registro de seguimiento niño a niño y el registro de seguimiento grupal.</p>
<b><u>Análisis</u></b>	
<b><u>Categoría enseñanza</u></b>	
<b>Principios pedagógicos de la escuela nueva</b>	-La planeación y puesta en práctica de la individualización deo ver resultados positivos en el aprendizaje de la estrategia, al incluir el rincón de la lectura en el aula.
Individualización	-La actividad grupal avanzo significativamente en esta última estrategia, se pudo percibir como mejoró la planeación y la puesta en práctica de la misma a nivel de organización, de metodología y de recursos.
Actividad grupal	
Actividad lúdica	-La actividad lúdica reflejo la importancia de unir la lectura con el juego, esta articulación resulto positiva para generar mayor recordación y

emoción en el aprendizaje.

### Categoría aprendizaje

<b>Nivel de comprensión</b>	-El nivel de comprensión inferencial evidencio un avance significativo en cada uno de los estudiantes, quienes fueron comprendiendo a lo largo de la estrategia cómo responder y elaborar preguntas explicitas.
Inferencial	
<b>Estrategia de comprensión</b>	-La estrategia causa y efecto no fue de facil comprensión porque se confundia el efecto con la causa y viceversa, pero los textos leidos, dinamicas y trabajo cooperativo permitieron que cada estudiante avanzara un poco en la aprehensión de esta estrategia.
Causa y efecto	

### Categoría pensamiento

<b>Metacognicion</b>	La metacognicion en todo el proceso lector fue clave para mejorar la comprension de lectura, el pensamiento de los estudiantes se favoreció porque se evidenció que cada niño y niña en menor o mayor grado eran mas reflexivos y estaban comprometidos con su aprendizaje.
Planificación	
Supervisión	
Evaluación	El organizador grafico empleado en forma de pollito para el grupo “Pequeños exploradores” y en forma de espina de pez para los “Grandes aventureros” se convirtio en una herramienta de evaluación que genero conocimiento sobre el proceso de cada estudiante.

De los resultados obtenidos e identificados en la tabla 16 se puede concluir que:

El principio de individualización en esta estrategia contó con un nuevo elemento, los rincones de lectura, como estrategia que favoreció la diversidad, ya que dio la oportunidad al estudiante de escoger la lectura de su preferencia, motivó la actividad lectora y fortaleció el conocimiento de la estrategia (Agelet, et al., 2006).

También se evidencio la importancia de planear con flexibilidad y atendiendo a la diversidad de actitudes, intereses, motivaciones, edades, nivel de escolaridad, destrezas

cognitivas, ya que todos estos aspectos inciden en el aprendizaje de la lectura (Cabeza, 2011).

El principio de actividad grupal evidenció la necesidad de planificar el trabajo cooperativo, incluir los objetivos, la metodología, tener presente el grupo de estudiantes, el tiempo, los recursos, la forma de disponer el aula, los materiales y los roles asignados a cada integrante de los grupos.

El principio lúdico también exigió ser planeado sistemáticamente, fue necesario diagnosticar los intereses de los estudiantes preguntándoles sus gustos; seleccionar los juegos de acuerdo a los objetivos y a la temática. En la puesta en práctica se realizaron los juegos seleccionados, se reflexionó sobre los aprendizajes individual y grupalmente, y se autoevaluó la experiencia lúdica (Cepeda, 2015). Todos estos factores permitieron que se avanzara en la comprensión de la estrategia.

La estrategia causa y efecto es inferencial, por lo cual presentó dificultades en su práctica, fue necesario dar a conocer el significado de la estrategia a través de ejercicios de la cotidianidad, y luego abordar la estrategia y sus componentes por medio de varios textos narrativos, la fábula, de esta manera se notó un avance significativo en algunos de los estudiantes.

La metacognición durante estas sesiones se fortaleció por medio del uso del organizador gráfico, la rúbrica de la estrategia y de los momentos de la lectura en los cuales se planeaba la lectura, se usaban los componentes de la estrategia y luego se hacía la autoevaluación.

*Múltiples perspectivas*

**Tabla 17 Análisis de intervención –Estrategia múltiples perspectivas**

Leyendo y jugando aprendo y comprendo: estrategia de comprensión lectora- <b>múltiples perspectivas</b>	
<b>Objetivo general:</b>	
Fortalecer la comprensión lectora a través de la estrategia metacognitiva “múltiples perspectivas”.	
<b>Objetivos específicos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conocer qué es adoptar múltiples perspectivas.</li> <li>➤ Expresar diferentes puntos de vista.</li> <li>➤ Reconocer la importancia de la estrategia múltiples perspectivas en la comprensión de lectura.</li> <li>➤ Utilizar apropiadamente los componentes de la estrategia.</li> </ul>	
<b>Resumen de las sesiones</b>	<p>Se trabajó transversal a la secuencia didáctica.</p> <p>Se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:</p> <p>Después de realizar cada sesión los estudiantes escogían una lectura y una pregunta al azar de “Pepito preguntón” por ejemplo, ¿Qué opinas...?, ¿Qué hubieras hecho...?, ¿Cómo te parece...? ¿Qué crees...? ¿Qué te parece...? ¿Qué piensas de...?</p> <p>En cada sesión escribieron una carta al autor contando sus sentimientos e impresiones de la lectura.</p>
<b>Nivel de comprensión</b>	En el nivel crítico se halló que los estudiantes fueron capaces de emitir juicios de valor porque tenían en sus conocimientos previos arraigado los valores éticos y morales.
Crítico	También se evidenció la capacidad de los estudiantes para emitir juicios sobre el texto, aceptando o rechazando con fundamentos las acciones de los personajes o los sucesos transcurridos en las historias.
<b>Estrategia de comprensión</b>	
Múltiples perspectivas	

De los resultados obtenidos e identificados en la tabla 17 se puede concluir que:

El nivel de comprensión crítico abordado con la estrategia múltiples perspectivas se practicó transversal a la secuencia didáctica para poderla trabajar por más tiempo y con una cantidad considerable de textos. La pregunta y los juegos “Pepito preguntón” y “Carta al autor” fue la metodología utilizada, la cual dio buen resultado, ya que los estudiantes fueron capaces de emitir juicios aceptables, coherentes y comparar lo leído con su vida cotidiana, código moral y sistema de valores.

## CAPÍTULO V. CICLOS DE REFLEXIÓN

El presente capítulo recoge las principales reflexiones teóricas y prácticas que se generaron a partir de los aciertos y de desaciertos que hicieron de la investigación un proceso dinámico y nutrido transformador de mi práctica pedagógica y que mejoró el proceso de comprensión de lectura de los estudiantes.

Está organizado en las tres categorías: enseñanza, aprendizaje y pensamiento, estos tres elementos constituyen la base triangular que sustenta y da solidez al proceso de investigación sobre la comprensión de lectura (Ilustración 13), pues como se ve a lo largo del documento los tres en conjunto e interrelacionados son importantes, generan cambios y son determinantes para el éxito del proceso lector.

Ilustración 13 La comprensión de lectura y la base triangular que la sustenta



Todas las reflexiones que se gestaron en el transcurso del proceso investigativo dieron origen a la toma de decisiones que generaron gradualmente cambios conceptuales y



prácticos en mi saber y práctica docente y en el proceso lector de los niños y niñas, como se puede percibir a continuación.

### **La enseñanza en la comprensión de lectura**

En la investigación, la enseñanza se analizó bajo los principios pedagógicos de la Escuela Nueva: actividad grupal, actividad lúdica e individualización. Se pudo determinar que estos elementos agrupados inciden en la enseñanza de la comprensión de lectura en el aula multigrado.

A continuación se da a conocer en un primer momento los razonamientos que muestran mi proceso de cambio, es pertinente explicarlos porque afectan directamente la enseñanza y también el aprendizaje de los estudiantes. Posteriormente se reflexiona acerca de los hallazgos más importantes en las tres categorías analizadas sustentados por la teoría y la práctica.

Una de mis primeras reflexiones fue evidenciar que no tenía claridad conceptual sobre el significado de leer, lo cual hizo que limitara la enseñanza de la lectura únicamente al proceso de decodificar con la idea de que unir las letras formando sílabas y articulando correctamente las palabras era leer. Así era mi quehacer pedagógico, pero al iniciar el proyecto de investigación esta práctica pedagógica empezó a cambiar como se evidencia a lo largo del texto.

En consecuencia, surgieron algunas preguntas, uno de los primeros cuestionamientos fue ¿Qué es leer? después de buscar diferentes conceptos, uno de los que más se ajustó a lo que se pretendió con la investigación fue el planteado por Calero (2011)

leer es un proceso que consiste en decodificar símbolos escritos y comprenderlos, no es únicamente reconocer palabras y pronunciarlas correctamente en sílabas, implica atender a estos dos componentes: por un lado decodificar y por el otro comprender el significado de los símbolos e interpretarlos, estos dos unidos, forman una estrecha relación que da origen al significado de leer. Este concepto hizo que cambiara mi concepción sobre la lectura y su enseñanza y que a la par con la decodificación se empezará a fortalecer la comprensión de lectura desde el nivel de transición.

Solé (2006) afirma que algunas prácticas pedagógicas descuidan la enseñanza de la lectura comprensiva esperando que los niños y niñas aprendan por sí solos lo que no se les enseña. Al inicio de esta investigación se encontró esta realidad, no enseñaba a comprender, se suponía que este proceso se daba naturalmente en el estudiante, que bastaba con realizar preguntas posteriores a la lectura de los textos. Noté que esta era una de las causas del mediano nivel de comprensión de lectura de los estudiantes, por ende, decidí que el camino a seguir sería enseñar estrategias para comprender. A partir de este pensamiento surgió un nuevo cuestionamiento ¿cómo enseñar a comprender?

Si bien, el maestro es el responsable de esa enseñanza, es difícil enseñar a comprender cuando no se tiene un conocimiento sólido y suficiente, lo que Shulman (1989) (como se citó en Bolívar, 2005) llama el conocimiento didáctico de contenido, de tal forma que este conocimiento se convierte en una cualidad propia de los buenos docentes, existen tres conocimientos básicos que interactúan entre sí para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, conocimiento disciplinar, conocimiento de la didáctica específica y el

conocimiento del contexto, teniendo en cuenta los intereses y concepciones de los estudiantes.

De igual forma, Dubois (2011) afirma:

El elemento clave en el proceso educativo es la actuación del docente. De nada sirven las mejores reformas del sistema, los mejores diseños curriculares, los más excelentes programas, si quienes han de ponerlos en práctica carecen de las condiciones profesionales y humanas necesarias para hacer de él, o de ella, un verdadero educador. (p. 66)

Puesto que la formación docente es un elemento clave en la calidad del proceso educativo, es decir en la enseñanza y el aprendizaje de todos los saberes, incluido la comprensión de lectura, trabajo cooperativo, individualizado y lúdico, lo primero que necesite para brindar enseñanza de calidad fue enriquecer mi formación como lectora. Esta formación abarco tres dimensiones: una dimensión teórica, el saber; una dimensión práctica, el hacer y una dimensión humana, el ser, para lo cual empecé a documentarme, a leer, reflexionar e ir poniendo en práctica los conocimientos aprendidos sobre el tema investigado. Después de iniciar esa formación, surgió de nuevo otra pregunta ¿Qué metodología utilizar al enseñar a comprender?

Uno de los primeros hallazgos dentro de mi formación fue comprender que el maestro debe ser experto en utilizar y enseñar a sus estudiantes diversas estrategias cognitivas y metacognitivas que favorezcan la comprensión de textos escritos, estas

estrategias facilitan la enseñanza y el aprendizaje, Gutiérrez y Salmerón (2012) afirman que:

Las estrategias cognitivas y metacognitivas son herramientas facilitadoras de los procesos de comprensión lectora y por tanto, deben ser enseñadas a los escolares desde sus primeros contactos con tareas que requieran comprensión de textos y por tanto implementadas en los currículos educativos. (p. 197)

Es así como a partir de ese momento inicié la búsqueda de esas estrategias para poderlas enseñar en el aula multigrado. Barton & Sawyer (2003) proponen una escalera con un conjunto de estrategias claves que han sido efectivas para enseñar a comprender y que bajo mi mirada fueron las adecuadas, también fueron útiles los aportes hechos por Solé (2006) y Calero (2011) respecto a cómo trabajarlas en el aula.

A continuación, se dan a conocer las reflexiones agrupadas en tres momentos cruciales que generaron cambios en la enseñanza bajo la subcategoría principios pedagógicos: actividad grupal, individualización y lúdica. Se contemplan elementos tales como la planeación, guía y orientación durante el desarrollo de la clase, acciones que facilitan el proceso, estrategias, métodos de manejo de clase y recursos o materiales.

### **Primera reflexión: actividad grupal**

En un primer momento reflexivo, al observar la enseñanza de la actividad grupal noté que esta se caracterizaba porque no la incluía en la planeación, conocía pocos elementos didácticos del trabajo cooperativo lo cual se hizo evidente en el desarrollo de la clase, porque los estudiantes a pesar de estar en grupo realizaban la actividad solos o por el

contrario copiaban de sus compañeros, además agrupe a los estudiantes por grados y les di pocas indicaciones, no utilicé estrategias o métodos innovadores.

### **Segunda reflexión: actividad grupal**

A partir del análisis de esta observación, el segundo momento reflexivo se caracterizó porque pensé que era necesario incluir mejoras en este proceso, para lo cual incluí en la planeador el desarrollo de la clase y me documenté sobre los roles y métodos de agrupación.

En la planeación incluí en qué momentos de la clase se trabajaría cooperativamente. Empecé la asignación de roles y la explicación de cada uno de ellos a los estudiantes. Referente a la distribución de los grupos en algunas sesiones agrupe por características homogéneas y en otras heterogéneas, en algunos casos la elección de los grupos se hizo al azar, seleccionados por mi o por los mismos estudiantes. Todos estos cambios produjeron mejoras a nivel de organización y se empezó a notar la cooperación al realizar las diferentes actividades de la sesión.

### **Tercera reflexión: actividad grupal**

El tercer momento reflexivo, surgió al observar las clases y notar las falencias en la enseñanza reflejadas en la falta de organización de los grupos, poca comunicación e incumplimiento de los roles. Por lo cual se incluyeron además de los elementos tenidos en cuenta en la segunda reflexión los siguientes:

- Organizar bien la tarea de trabajo cooperativo antes de presentársela a los niños, la planeación incluyó metodología empleada.
- En el desarrollo de la clase se puso en práctica esta planeación y se explicó la actividad académica, los grupos fueron organizados de la siguiente forma: dos

grupos base conformado por los pequeños exploradores y grandes aventureros y grupos informales eventualmente para una determinada actividad, atendiendo a diversos métodos relacionados con la lúdica (al azar, personajes de cuentos, personajes literarios, rompecabezas, TELI, TJE, EAE Y LEIC, entre otros).

- La organización de la clase se caracterizó porque los miembros de cada grupo de aprendizaje se sentaban juntos y de forma tal que pudieran mirarse la cara y estar cerca como para poder compartir los materiales. Se utilizó rótulos con el rol de cada estudiante y para distinguir las áreas de trabajo y materiales.
- La asignación de roles se hizo atendiendo a las diferencias de cada estudiante y a las funciones propias de cada rol.
- La evaluación del funcionamiento del grupo se hizo a través de la rúbrica de autoevaluación que posteriormente fue incluida en el portafolio de evidencias.

### **Primera reflexión: individualización**

A continuación se aborda la primer reflexión en el principio de la individualización, al observar las primeras clases se pudo notar que es uno de los principios pedagógicos privilegiados, pues la poca población de estudiantes permite una enseñanza más personalizada, no obstante presentó algunas dificultades como la escasa planeación individual y la falta de una estrategia para enseñar individualmente sin afectar la enseñanza grupal.

### **Segunda reflexión: individualización**

Estos hallazgos dieron origen al segundo momento, reflexioné sobre la necesidad de diseñar un planteamiento flexible y diferenciado e incluir en la planeación la adaptación curricular como una estrategia que permitió que los objetivos y contenidos fueran

accesibles de acuerdo a las características de los estudiantes, además, se empezó a fomentar la enseñanza autónoma, en este aspecto se pudo ver que algunos de los estudiantes se hicieron más responsables de su propio aprendizaje.

### **Tercera reflexión: individualización**

El tercer momento reflexivo se originó al analizar las clases y la evaluación de seguimiento grupal y ver el poco avance en las estrategias de comprensión de lectura de los estudiantes con mayores dificultades, unido a la falta de tiempo y organización para enseñar de forma personalizada.

Para mejorar en estos aspectos se incluyeron los siguientes elementos, que complementan los tenidos en cuenta en la segunda reflexión:

- Se permitió a los estudiantes elegir los textos para leer según sus gustos y motivaciones.
- Se brindó más apoyo al trabajo en clase con actividades extra clase de acuerdo a las necesidades de cada estudiante. Informando a los padres sobre los obstáculos que el estudiante encontró y proponiendo una solución para cada uno de ellos.
- Estuve más dispuesta a ser flexible en todo el proceso de la enseñanza.
- Se favoreció los estilos de aprendizaje por medio de diversidad de actividades.
- Fue necesario adaptar algunos materiales y actividades para hacerlos más personales.
- Al menos un día a la semana cada estudiante acudía al rincón de lectura de su preferencia.

- Enseñanza de las estrategias de forma gradual atendiendo al ritmo de aprendizaje de cada estudiante, no todos tenían el mismo punto de partida, sino que cada estudiante tenía el suyo propio.
- Se articuló el trabajo colectivo e individual de tal modo que todos los estudiantes pudieran beneficiarse con los aspectos productivos de la interacción, y al mismo tiempo asumieran la responsabilidad de aprender a comprender como grupo e individualmente (Lerner, s.f.).
- Fue necesario diseñar un seguimiento niño a niño que me permitiera conocer el proceso y mejorarlo.
- Se creó el apadrinamiento, en el cual un estudiante del grado superior o con mayor comprensión de la estrategia ayudaba a uno de grado inferior en los aspectos del aprendizaje que se le dificultaban.

### **Primera reflexión: actividad lúdica**

La actividad lúdica, al ser analizada sugirió las siguientes reflexiones. Desde el comienzo de la investigación en mi pensamiento estuvo presente incluir el juego, porque a lo largo de mi experiencia docente noté como la actividad que generaba más emoción y gusto en los estudiantes era la actividad lúdica, pensé que este principio podría ser un trampolín para alcanzar los aprendizajes de forma agradable y duradera. No obstante no se realizaba actividades lúdicas en las clases de lectura y en las demás actividades se hacían esporádicamente.

### **Segunda reflexión: actividad lúdica**

Por otra parte, esta reflexión surgió al analizar las sesiones, se pudo notar que el juego se planeaba y llevaba a cabo únicamente al inicio, en el momento de la motivación a



través de dinámicas ajenas al tema de lectura, además los estudiantes no se veían motivados durante el resto de la sesión y cuando se indagaba por la sesión anterior lo que más recordaban eran las dinámicas, mas no el trabajo con la estrategia.

Con respecto a la motivación también observe la disminución del interés en momentos cruciales de la lectura cuando se enseñaban las estrategias; es así como reflexioné sobre la necesidad de hacer más actividades lúdicas durante la lectura que generen mayor emoción en los estudiantes. “Las emociones son energía en movimiento, que estimulan grandes áreas del cerebro logrando conexiones poderosas. A mayor emoción en el aprendizaje, mayor integración y recuerdo de éste.” (Katz y Rubin 2000, como se citó en Bernal, 2010, p.25).

### **Tercera reflexión: actividad lúdica**

Evidencie que en el transcurso de las sesiones aún había inconvenientes para articular la lectura y el juego. Para mejorar en este aspecto y en los expuestos en el segundo momento reflexivo introduje algunos elementos que mejoraron considerablemente el aprendizaje de las estrategias y el gusto por la lectura, los estudiantes manifestaron mayor atención a lo que estaban aprendiendo e interés por iniciar diariamente la secuencia didáctica. Estos elementos fueron:

- Abanico de dinámicas y juegos acordes a la estrategia de comprensión de lectura.
- Jugar para leer, en los tres momentos de la lectura, lo cual incluyó diversos juegos adaptados, antes, durante y después de la lectura: coloca un título, cuentos con animales animados, rompecabezas de cuentos, levántate y siéntate, la clave secreta, ¡vamos en bicicleta!, inventando la otra mitad del cuento, carta

al autor, dibuja tu personaje preferido y explica por qué, mi libro resumido, creando una caratula, vóley libro, telegrama de un cuento y carrera de auto cuentos, etc. (Tomados y adaptados de (Mantilla, 2008). Cada juego estuvo relacionado con una o más estrategias metacognitivas de comprensión de lectura).

Las anteriores reflexiones y cambios en mi práctica permitieron ver mi importante rol multifacético, pues la enseñanza consiste en explicar, acompañar y guiar a los estudiantes en la tarea de aprender, estar atento a la metodología y supervisar el trabajo de cada grupo, además “Al docente le compete poner en funcionamiento los elementos básicos que hacen que los equipos de trabajo sean realmente cooperativos: la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la interacción personal, la integración social y la evaluación grupal” (Johnson, et al., 1999, p.4).

Igualmente, el docente de escuela multigrado tiene un enorme reto, trabajar personalizadamente en medio del grupo, en un contexto particularmente heterogéneo, en el que cada niño es único, tiene su propio ritmo, estilo de aprendizaje, nivel de escolaridad, edad, le compete enseñar todas las asignaturas y grados. Además debe identificar las debilidades y fortalezas de cada uno de sus estudiantes y generar emoción, alegría y deseos de aprender a través de actividades lúdicas bien planeadas (MEN, 2010).

### **El aprendizaje en la comprensión de lectura**

El aprendizaje en la investigación se analizó bajo dos categorías: comprensión de lectura (niveles de comprensión) y estrategias metacognitivas (idea principal y localizar

detalles, secuencias, resumen, me hago preguntas, predecir, causa y efecto y múltiples perspectivas). Se analizaron los aspectos relacionados con la adquisición de conocimientos y desarrollo de las habilidades propias de cada estrategia, los cuales generaron las siguientes reflexiones.

La categoría comprensión de lectura, bajo los tres niveles: literal, inferencial y crítico produjo las siguientes reflexiones:

### **Primera reflexión: niveles de comprensión**

En la prueba de caracterización se evidenció que la mayoría de los estudiantes tenían mejores avances en el nivel literal y crítico, pero el nivel inferencial mostraba mayores dificultades, se evidenciaron problemas para deducir e inferir información de aspectos que no estaban escritos, en este nivel también se vio la escasa habilidad de la mayoría de los estudiantes para autopreguntarse. Evidenciado de esta forma dificultades en la comprensión de lectura.

### **Segunda reflexión: niveles de comprensión**

Para promover en los estudiantes la formulación de autopreguntas, en los tres niveles, especialmente en el nivel inferencial, en el cual fue ubicada esta estrategia comencé en la fase de implementación a generar en los niños y niñas el deseo de realizar preguntas antes, durante y después de la lectura, ellos empezaron a formular sus propias preguntas, lo cual hizo visible la comprensión del texto, el interés por la lectura y se vio en acción procesos complejos de pensamiento. Respecto a la importancia de la auto-pregunta en la comprensión de lectura Jolibert (s.f) afirma que aprender a leer es aprender a interrogar los textos, ya sean palabras, frases, textos pequeños o grandes.

**Tercera reflexión: niveles de comprensión**

Los estudiantes mejoraron en los tres niveles, cada uno de acuerdo a su grado de escolaridad y atendiendo al principio de individualización, cada estudiante a su propio ritmo. Se autopreguntaban o respondían preguntas en los tres niveles de lectura con mayor facilidad.

Esta subcategoría y la siguiente están estrechamente relacionadas, cada estrategia se ubica en un nivel de comprensión permitiendo de esta forma que al mejorar en la estrategia se mejore en el nivel de comprensión de lectura.

En la segunda subcategoría analizada, estrategias metacognitivas de comprensión de lectura, el aprendizaje de las siete estrategias en conjunto, generaron varias reflexiones que dieron paso a cambios en los estudiantes a lo largo de su puesta en práctica.

**Primera reflexión: estrategias metacognitivas**

Como manifesté inicialmente desconocía la mayoría de estas estrategias y las que conocía no las enseñaba por considerarlas anticuadas, de tal forma que los estudiantes no las aprendieron porque no recibieron los conocimientos necesarios. La entrevista realizada al inicio de la intervención pedagógica dejó ver el desconocimiento de estas estrategias por parte de los niños.

**Segunda reflexión: estrategias metacognitivas**

Al iniciar el aprendizaje de las primeras estrategias noté la dificultad de los estudiantes para comprenderlas, porque tenían pocos conocimientos previos al respecto. Además, la estrategia de idea principal demanda un alto nivel cognitivo, por lo cual para facilitar el aprendizaje al grupo de “Pequeños Exploradores” se inició paulatinamente,

aprender a encontrar el tema, detalles de la lectura y posteriormente a lo largo de toda la secuencia didáctica se trabajó la idea principal, dando como resultado que al final los estudiantes de los primeros grados se acercaran un poco a la construcción de ideas principales coherentes.

### **Tercera reflexión: estrategias metacognitivas**

A lo largo del proceso los estudiantes mejoraron sus habilidades en cada una de las estrategias, y por ende su proceso lector, después de una profunda reflexión se identificaron elementos didácticos que fueron puestos en práctica durante el aprendizaje y la enseñanza que generaron resultados positivos y que dieron origen a varias reflexiones:

- El andamiaje es un elemento importante en el proceso de aprendizaje. El docente necesita expresar su pensamiento y enseñar cada una de las estrategias para que posteriormente los estudiantes pongan en práctica lo aprendido inicialmente en grupo y luego individualmente. (Calero, 2011)
- Enseñar las estrategias en función de los estadios de desarrollo y atendiendo al principio de individualización, para remediar las dificultades que se presentan al aprender y usar por sí solos las estrategias metacognitivas. (Gutiérrez y Salmerón, 2012).
- Incluir los saberes previos del estudiante, este aspecto considerado esencial como lo manifiesta Smith (1989), como se citó en Arnáez (2009) la información que ya posee el cerebro es relevante para el lenguaje y para la lectura, reduce el número de alternativas que el cerebro debe considerar cuando se lee. Se pudo notar en la implementación las conexiones que hacían los estudiantes con la nueva información y la que ya poseían, a mayor conocimiento, mayor entendimiento.

- El aprendizaje de estrategias es más conveniente si se hace secuencialmente, primero idea principal en imágenes, lista de palabras, en frases, en párrafos y finalmente en textos completos (Baumann, et al., 1990). En los dos grupos de estudiantes, se evidenció esta afirmación, por esta razón las demás estrategias de comprensión de lectura fueron abordadas de manera ordenada de acuerdo al nivel de complejidad, ritmo de aprendizaje y escolaridad de los estudiantes.
- Es fundamental el buen uso del tiempo de clase y una selección de los contenidos acorde con la disposición de este tiempo, pues cuando se pretende abarcar una temática amplia, o se aceleran las sesiones para terminarlas en el tiempo planeado se resta importancia al aprendizaje del estudiante. Según lo manifestado por Lerner (s.f.) a causa de la presión, del poco tiempo y abundantes tareas, la escuela le niega el derecho al estudiante a inscribirse en la duración. Esta expresión denota la importancia de ser selectivo con los contenidos, aprovechando el tiempo al máximo, dando suficiente tiempo al abordar cada estrategia para que desarrollen las habilidades de comprensión de lectura y se familiaricen con cada una de las estrategias.
- Todas las estrategias deben ser aprendidas atendiendo a su estrecha relación, de tal forma que unas lleven a las otras, y que finalmente en la lectura del texto se mezclen dando como resultado un alto nivel de comprensión de lectura (Solé, 2006).
- El aprender estrategias es más un medio que un fin y lo que se busca es hacer del estudiante un lector activo que interiorice progresivamente las estrategias y las

utilice de forma autónoma, que sepa por qué lee y que asuma su responsabilidad al leer (Solé, 2006).

- Leer es un proceso complejo que se va perfeccionando con el tiempo, lo cual hace necesario que desde el primer grado de preescolar se desarrolle la lectura y se aprendan estrategias, para que culminada la primera se pueda afirmar que el estudiante es un buen lector, “maestro” en estrategias metacognitivas de comprensión de lectura.
- La evaluación es indispensable en todos los procesos y necesita de sustento por lo cual es importante acudir a diversas herramientas: las rubricas de autoevaluación de las estrategias y de la actividad grupal, registros de seguimiento grupal e individual y un portafolio que evidencia el avance.

Esta información permite hacer un análisis y reflexión sobre cómo va el proceso lector. Las rubricas ayudan a los estudiantes a tener claridad sobre lo que deben aprender y el grado de alcance. También ayudan al niño y niña para promover su aprendizaje. A los docentes les permite orientar y retroalimentar el proceso.

El portafolio es una estrategia metacognitiva de aprendizaje y evaluación donde el estudiante toma conciencia de sus fortalezas, debilidades y propone actuaciones para mejorar. Para el docente es un instrumento que le aporta información sobre el aprendizaje (Calero, 2011).

En definitiva, todos estos aspectos o elementos didácticos promovieron el aprendizaje y paralelamente enriquecieron la enseñanza, el diseño y puesta en práctica de la secuencia didáctica.

## **El pensamiento en la comprensión de lectura**

El pensamiento en la investigación se analizó bajo la subcategoría de metacognición. Este eje ha sido el menos privilegiado de los tres, al principio por desconocimiento de cómo enseñar a pensar y posteriormente porque es un proceso complejo especialmente en edades tempranas, pero si se enseña y promueve paulatinamente sus efectos positivos a largo plazo se ven reflejados en un mayor entendimiento cognitivo.

### **Primera reflexión**

Esta subcategoría surgió durante el pilotaje, al notar que faltaba un elemento clave para sentar la base en el proceso activo de comprender, en el cual el estudiante se comprometiera con su aprendizaje, reflexionará sobre su proceder lector y de forma autónoma corrigiera sus errores.

En este sentido, el docente que se interese en el pensamiento y en consecuencia por el aprendizaje de sus estudiantes, estará dispuesto a buscar estrategias que lo promuevan (Salmon, 2014). Esta reflexión puso de manifiesto la necesidad de incluir la metacognición en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Teniendo en cuenta lo anterior, la metacognición permitió el desarrollo inicial de la conciencia y control de los procesos cognitivos, las investigaciones demuestran que los estudiantes que conocen el modo en que aprenden, saben más que quienes estudian de manera pasiva, es por eso que una de las metas que me propuse fue usar la metacognición en mi proceso de aprender y enseñar y alentar a los estudiantes a ser más reflexivos acerca de la manera en que piensan y aprenden (Eggen, Kaucha & Utrilla, 2009).



### **Segundo momento reflexivo**

Con el propósito de avanzar en el aprendizaje de las estrategias introduje el uso de organizadores gráficos para cada una de ellas, fue una herramienta didáctica que visibilizó el pensamiento, facilitó el proceso de memorización y generó movimientos de pensamiento. Se empezó a utilizar después del pilotaje durante la estrategia me hago preguntas, su empleo constante favoreció el aprendizaje de las estrategias.

### **Tercera reflexión**

Se anexaron dos elementos a la práctica que se venía realizando, entre ellos, los tipos de pensamiento y componentes metacognitivos: planificar, supervisar y evaluar, en los tres momentos de la lectura. Los cuales generaron algunas reflexiones:

- Es imperante la necesidad de enseñar a pensar a través de la metacognición porque promueve la autonomía, autorregulación y la motivación del estudiante.
- Es importante el uso metacognitivo de las estrategias, conocer qué son, para qué sirven, qué hay que hacer con ellas, observar y comprobar la eficacia en cada una y saberlas ajustarlas según sus necesidades (Carrasco, 2004) .
- Cuando se hace visible el pensamiento se obtienen varios beneficios: se conoce lo que el estudiante comprende, cómo está comprendiendo, qué errores presenta, da información importante que contribuye a mejorar el aprendizaje y el pensamiento. (Ritchhart, et al., 2014)
- Al hablar del pensamiento y de cómo enseñarlo, surgió la necesidad de conocer los tipos de pensamiento para desarrollarlos encontrando que se relacionaban estrechamente con cada una de las estrategias lo cual facilitó su enseñanza.

- Los tipos de pensamiento desempeñan un papel importante al fomentar la comprensión de lectura, si estamos tratando de comprender un texto se tiene que notar su partes y sus características, ser capaces de describirlo en detalle y en totalidad, plantear preguntas, asumir una posición crítica y resumirlo (Ritchhart, et al., 2014).
- Es primordial que los componentes metacognitivos, planificar, supervisar y evaluar, se relacionen con los momentos de la lectura y estrategias metacognitivas, para que esta relación estrecha, ajuste el proceso lector.

## CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### Conclusiones

Como producto del proceso de investigación, a continuación se presentan las conclusiones más relevantes que dan respuesta a las preguntas de investigación y que tienen en cuenta los objetivos planteados. Estas constituyen un pequeño aporte especialmente para el mejoramiento de la comprensión de lectura en las escuelas rurales multigrado con metodología Escuela Nueva.

En relación con la pregunta de investigación *¿Qué elementos didácticos inciden en la enseñanza de estrategias metacognitivas para fortalecer la comprensión de lectura de los estudiantes de la escuela multigrado el Santuario?*, la respuesta a esta pregunta es amplia, se ha descrito y analizado a lo largo de la investigación, especialmente en el capítulo de resultados y ciclos de reflexión, por lo cual a continuación se exponen algunos de estos elementos.

Es necesario recordar que los elementos didácticos son todos aquellos aspectos o condiciones que favorecen el proceso educativo, se relacionan y enmarcan con el educando, el educador, la metodología, el tema y los objetivos (Torres y Girón, 2009). Son los aspectos del educando que inciden en su aprendizaje; aspectos del educador que inciden en su enseñanza, métodos, técnicas y estrategias; el tema o temas en la enseñanza de la comprensión; el objetivo u objetivos que se busca al enseñar las estrategias de comprensión de lectura.

Uno de los primeros elementos o aspectos identificados es la metacognición, indispensable en el *educando*, esta debe estar unida a la enseñanza de la comprensión para formar

estudiantes autónomos capaces de regular su aprendizaje y de determinar qué estrategias usar y cómo hacerlo.

También, es importante activar los conocimientos previos, atender a los intereses y motivaciones del *educando* para lograr aprendizajes duraderos y significativos.

El *educando* aprende más fácil cuando se enseña por medio de una actividad lúdica, con sentimiento, creatividad y alegría. El juego es una actividad clave para la promoción y comprensión de la lectura.

El *educador* debe estar en permanente formación y reflexión. El rol docente conlleva a reconocer que la enseñanza de la lectura requiere docentes reflexivos, comprometidos con su labor, cualificados y calificados, que se esmeren por su actualización y formación, además que se preocupen por su crecimiento en las tres dimensiones mencionadas por Dubois (2011): saber (conocimiento teórico y reflexión), hacer (práctica pedagógica y reflexión) y ser (cultivo de la condición como lectores y reflexión).

Así mismo, el *educador* eficaz es el que través de una reflexión continúa evalúa el proceso de enseñanza y aprendizaje, va adquiriendo conocimientos teóricos y prácticos, los lleva al aula y realiza los cambios que sean necesarios, como se evidencio durante la puesta en práctica de la secuencia didáctica. Todos estos aspectos nutren la enseñanza y el aprendizaje. El docente se convierte en orientador, acompañante y también aprendiz, de sus estudiantes y de la práctica.

Igualmente, tiene que repensar y reconstruir continuamente su práctica. Reflexionar diariamente, ya que esta acción permite analizar, pensar, meditar, criticar, orientar, crear y transformar su quehacer pedagógico.

Es importante que el *educador* conozca y emplea *estrategias, métodos y técnicas* que despierten el interés del estudiante y faciliten la enseñanza y el aprendizaje. Como el uso del organizador gráfico y las rubricas de autoevaluación, que son herramientas que desarrollan la metacognición. *Métodos y técnicas* para poner en práctica en el trabajo cooperativo: asignación de roles, disposición del aula, la explicación de la tarea académica, los materiales didácticos y la conformación de los grupos, para lo cual los estudiantes se pueden distribuir de acuerdo a diferentes métodos relacionados con la lúdica.

Por otra parte, las estrategias metacognitivas: idea principal y localizar detalles, secuencias, resumen, me hago preguntas, predecir, causa y efecto y múltiples perspectivas, en conjunto es uno de los *temas* que deben ser desarrollados con los escolares desde sus primeros contactos con tareas que requieran comprensión de textos-

Uno de los *objetivos* de la enseñanza de la comprensión de lectura debe ser: formar lectores competentes capaces de construir el significado de los textos en función de sus conocimientos previos y de un conjunto articulado de estrategias metacognitivas.

A continuación se presentan otros aspectos o elementos que inciden en el fortalecimiento de la comprensión de lectura.

El aprendizaje, la enseñanza y el pensamiento, son los tres procesos y elementos fundamentales que deben ser el foco de toda intervención didáctica que propenda por el

mejoramiento de la lectura. Constituyen la base triangular en la cual se sustenta el proceso lector. Dentro de estas tres categorías surgieron múltiples elementos didácticos que fueron identificados y analizados a lo largo de la secuencia didáctica, y que puestos en práctica como un conjunto armónicamente articulado fortalecieron la comprensión de lectura de los niños y niñas.

Respecto al aprendizaje, existen factores o elementos que lo posibilitan: saberes previos, factores psicológicos y emocionales. Es fundamental ahondar en cada uno de ellos y tenerlos presentes en la planeación y puesta en práctica de las actividades pedagógicas dirigidas al fomento de la lectura.

Acerca de la enseñanza de la lectura, los elementos que la promueven en el aula multigrado son: el trabajo cooperativo, la individualización, la lúdica y la enseñanza directa de la comprensión de lectura en la cual estén involucrados los niveles de lectura (literal inferencial y crítico), la evaluación metacognitiva y diversas estrategias metacognitivas (idea principal y detalles, secuencias, me hago preguntas, resumen, predecir, causa y efecto).

A su vez, el pensamiento debe estar unido a la promoción de la comprensión de lectura para formar estudiantes capaces de regular su aprendizaje, determinar que estrategias usar y saber cómo hacerlo. Los elementos identificados que mejoraron el proceso lector fueron los tipos de pensamiento enmarcados dentro de las estrategias metacognitivas: observar de cerca y describir que hay allí; construir explicaciones e interpretaciones; tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectivas; captar la esencia

y llegar a conclusiones; preguntarse y hacerse preguntas, todos expuestos por Ritchhart, et al. (2014).

Respecto a la lectura se puede concluir que es un proceso complejo que consta de dos subprocesos, igualmente relevantes: decodificación y comprensión; por lo tanto se deben enseñar y potenciar los dos desde la etapa preescolar, a través de diversas estrategias metodológicas y metacognitivas.

Igualmente, dado que la lectura es la base de la enseñanza y el aprendizaje en el ámbito académico, puede afirmarse que quien tiene buenas habilidades lectoras domina con más facilidad el conocimiento de las diferentes áreas. La lectura se convierte en la puerta al aprendizaje y la enseñanza es la llave que abre esa puerta, pues, como se ha expuesto a lo largo de esta investigación, esperar que el estudiante aprenda a comprender por sí solo, es riesgoso, se puede dar o no, así que es el docente quien debe potenciar ese aprendizaje a través de la práctica pedagógica intencionada.

Referente a la comprensión de lectura, se puede declarar que es un proceso, requiere que el estudiante ponga en juego su pensamiento a través de estrategias metacognitivas en las cuales asuma un papel protagónico, para controlar, supervisar y evaluar su propia comprensión. En consecuencia, es pertinente que el docente entienda las ventajas de la metacognición, ya que al hacerlo puede potenciar adecuadamente a los estudiantes para que ellos puedan acceder a las estrategias necesarias que mejoren los niveles de comprensión de lectura.

Por otra parte, Colomer y Camps (1996) exponen que la mayoría de las escuelas no enseñan a comprender, pero los resultados de esta investigación aportan evidencia frente a

que el camino para mejorar la comprensión de lectura es enseñar estrategias metacognitivas desde el nivel de transición y se continúe a lo largo de toda la primaria.

La enseñanza de la comprensión de lectura como proceso complejo implica poner en juego una serie de elementos didácticos que llevados a la práctica en conjunto se constituyen en el cimiento de un aprendizaje eficaz, duradero, dinámico, en el cual el estudiante es el artífice de su conocimiento y el docente un enseñante eficiente que guía, ayuda y dinamiza los procesos de aprender y enseñar, conoce a sus estudiantes, el contexto, técnicas, métodos y estrategias que facilitan y promueven el conocimiento.

Teniendo en cuenta lo anterior, una de las frases representativas de John Dewey dice: "aprender haciendo" en esta investigación se apostó por "enseñar a comprender, leyendo y jugando" a través de estrategias metacognitivas, de principios pedagógicos de la Escuela Nueva y de elementos didácticos, y con la ayuda y mediación de un docente capacitado que conozca un amplio repertorio de estrategias y las enseñe.

Uno de los elementos didácticos identificados lo constituye la importancia de trabajar diferentes tipos de textos con los estudiantes de todos los grados. Así lo confirmó también Marinero (2014) en su trabajo de investigación "*La comprensión lectora en un colegio rural agrupado*". El contacto con diversas tipologías textuales tiene múltiples beneficios, entre ellos, aumenta el vocabulario, mejora las competencias comunicativas, sociales, recrea, enseña, educa e incrementa la comprensión textual y mejora la habilidad para pensar, aspecto mencionado igualmente por Flórez, et al. (2007).



Otro elemento importante en la enseñanza de la comprensión de lectura son los programas instruccionales de estrategias. La secuencia didáctica, aunque no fue un programa, se asemejó a uno de ellos puesto que se puso en práctica durante un tiempo prolongado, sus objetivos se centraron en enseñar al estudiante a conocer un repertorio amplio de estrategias y usarlas de manera flexible en la lectura. Arias, et al. (2012) y Vázquez (2016) concluyen de la misma forma sus investigaciones.

Frente a la pregunta de investigación *¿Cómo fortalecen la comprensión de lectura los principios pedagógicos de la Escuela Nueva?*, esta investigación evidenció que la educación en aula multigrado tiene varios beneficios, entre los cuales están el trabajo grupal (cooperativo), lúdico e individualizado.

En el desarrollo de la investigación se propendió porque los estudiantes aprendieran estrategias metacognitivas que los llevaran a ser mejores lectores a través de la puesta en práctica de los tres principios seleccionados. Al articular estos principios pedagógicos con las estrategias metacognitivas, mejoró la comprensión de lectura en sus tres niveles (literal, inferencial y crítico)

En efecto, las actividades lúdicas orientadas al fomento de la comprensión de lectura permitieron que los niños y niñas aprendieran las estrategias metacognitivas con mayor interés y motivación. La lúdica se convirtió en la forma de fusionar el disfrute, goce y alegría con el aprendizaje. Pachón (2015) en su investigación también vio las bondades de las actividades lúdicas para el fomento de la lectura.

Por ejemplo, uno de los elementos que genero motivación fue el juego, estimuló la relación entre lenguaje y pensamiento. Por sus múltiples bondades el juego se convirtió en algo deseable para los niños de la escuela el Santuario y desde luego “Aquello que le enseñamos al niño a desear y a querer valdrá más que lo que le enseñamos a hacer” (Marín, 2011, p 52).

Por otra parte, en el trabajo grupal el diálogo fue uno de los elementos que sirvió para mejorar la cooperación entre los estudiantes. Otro elemento fue la autonomía en las sesiones y la formación de grupos heterogéneos con estudiantes de distintos grados abordando temáticas iguales con diferente nivel de complejidad. También la puesta en práctica de diversos métodos y técnicas grupales mejoró el trabajo cooperativo y finalmente la comprensión de lectura.

Con respecto a la individualización, se fortaleció cuando se pusieron en práctica diversos elementos como el trabajo grupal, la planeación y la ejecución de actividades diferenciadas por medio de la adaptación curricular y actividades extra clase en compañía de la familia. La puesta en práctica de este principio permitió que los niños y niñas con dificultades en la adquisición y comprensión de las estrategias avanzaran en su proceso lector.

## Recomendaciones

A continuación, se describen algunas recomendaciones basadas en la experiencia adquirida durante la investigación, que pueden servir para futuras investigaciones y ayudar en el mejoramiento de la comprensión de lectura en contextos rurales y aula multigrado.

- Para diseñar una secuencia didáctica que enseñe estrategias metacognitivas de comprensión de lectura en aula multigrado, es útil conectar coherentemente todos los elementos didácticos (técnicas, metodología, aspectos del estudiante, docente y contexto); los procesos (aprendizaje, enseñanza y pensamiento) y todos los principios pedagógicos de la Escuela Nueva (la experiencia natural, la actividad, el diseño del medio ambiente, individualización, el desarrollo progresivo, el autoritarismo y el gobierno, la actividad grupal, la actividad lúdico, el afecto, el buen maestro y adaptabilidad).
- Constituir este tipo de secuencias didácticas en programas, sistemáticos, ejecutados durante todo el año escolar, en todos los grados, mejoraría considerablemente el uso de las estrategias, de los principios pedagógicos de la Escuela Nueva y finalmente fortalecería la comprensión de lectura.
- Existen varios programas que enseñan estrategias para mejorar la comprensión de lectura, algunos de ellos fueron mencionados en la investigación y merecen que sean analizados y puestos en práctica.
- Como los aspectos abordados en la investigación son amplios (actividad grupal, actividad lúdica, individualización, comprensión de lectura, metacognición, estrategias metacognitivas y Escuela Nueva) se puede constituir cada uno de ellos

en una investigación específica, para que se puedan analizar sus particularidades con mayor detenimiento y así mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- Enseñar a comprender es un proceso complejo, por tal razón requiere tiempo y esfuerzo del docente, estudiantes y padres de familia. El mejoramiento de este proceso solamente se da con un trabajo planificado en el cual el estudiante asuma su papel protagónico metacognitivo y aprenda a aprender y el docente asuma su rol reflexivo como orientador de los procesos educativos.
- La planificación y puesta en práctica de las sesiones de enseñanza en aula multigrado exigen tiempo, experiencia y pericia para articular todos sus aspectos: trabajo cooperativo, actividades y materiales lúdicos, técnicas y metodología, actividades diferenciadas para algunos estudiantes y actividades extraclase, entre otros.
- La evaluación de los aprendizajes es fundamental, debe constituirse en un proceso metacognitivo que use especialmente la autoevaluación a través de rubricas, portafolios y organizadores gráficos adaptados de acuerdo al nivel de escolaridad de los niños y niñas.

### **Preguntas que emergen a partir de la investigación**

Después de esta investigación han emergido algunos interrogantes, algunos de ellos son los siguientes:

¿Cómo motivar a un estudiante cuando los esfuerzos por hacerlo no han sido fructíferos y no manifiesta deseo de aprender?

¿Qué clase de juegos son más eficaces para mejorar la enseñanza de la lectura?

¿Qué otros elementos didácticos para favorecer la enseñanza de la comprensión de lectura en aula multigrado son efectivos?

¿Cómo incorporar a las familias en el proceso de comprensión de lectura de sus hijos?

¿Cómo gestionar el tiempo de manera efectiva para que se puedan abordar todos los aspectos que subyacen en aula multigrado?

¿Cómo fomentar el gusto por la lectura de aquellos niños que por malas experiencias en sus primeros años la perciben como algo tedioso y aburrido?

### **Aprendizajes didácticos y pedagógicos obtenidos**

El proceso de investigación se caracterizó por enriquecer el conocimiento práctico y teórico, estuvo marcado por muchos aprendizajes que fueron expuestos durante todo el documento. A continuación se presentan algunos de ellos.

Leer es comprender, se enseña a comprender porque está demostrado que mejora el proceso de la lectura, las estrategias son el mejor aliado para esa enseñanza al igual que la metacognición. Por otra parte, la formación docente ocupa un puesto importante dentro de las condiciones didácticas necesarias para favorecer el proceso de enseñar y aprender a comprender.

La metacognición y la comprensión de lectura están íntimamente relacionados, hay dos componentes claves para regular la comprensión: el conocimiento del propósito de la lectura y la autorregulación de la actividad mental. Los lectores utilizan una serie de

estrategias metacognitivas que mejoran su proceso lector (Cerchairo, Sánchez, Herrera, Arbeláez y Gil, 2011).

La motivación académica juega un papel definitivo en la adquisición de conocimientos y en la ejercitación de habilidades lectoras, el querer saber es la mejor forma de aprender. Todo docente desea que sus estudiantes desarrollen actitudes positivas hacia la enseñanza, por tal motivo es indispensable estimular la motivación intrínseca y extrínseca para que los niños y niñas tengan el deseo de adquirir conocimientos (González, 1997).

## REFERENCIAS

- Agelet, J., Albericio, J., Aragüés, A., & Bassedas, E. (2006). Estrategias organizativas de aula: Propuestas para atender la diversidad. Caracas: Editorial Laboratorio Educativo Editorial GRAÓ
- Alves de Mattos, L. (1974). Compendio de didáctica general. (2a ed.). Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Ames, P. (2015). Las escuelas multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Arango, L., Giraldo, N., Aristizábal, A., Cardona, A., Herrera, S., Ramírez, O. (2015). *Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria* (Tesis de maestría).recuperado de <http://repositorio.autonoma.edu.co/jspui/bitstream/11182/905/1/Tesis%20LR%20Arango-NL%20Aristizabal-A%20Cardona-SP%20Herrera-OL%20Ramirez.pdf>
- Arbeláez, F., & Rosales, M. (1997). Didáctica general. (Colección Educación).
- Arias, O. Fidalgo, R. y Robledo, P. (2012, 15 de marzo). Metacognición y comprensión lectora: conocimiento y uso de estrategias. International Journal of Developmental and Educational Psychology. Familia y educación en un mundo en cambio. Recuperado de [http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/2709/0214-9877\\_2012\\_1\\_2\\_195.pdf?sequence=1](http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/2709/0214-9877_2012_1_2_195.pdf?sequence=1)
- Arnáez Muga, Pablo. (2009). La lectura y la escritura en educación básica. Educere, 13(45), 289-298. Recuperado en 20 de marzo de 2017, de

[http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102009000200004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102009000200004&lng=es&tlng=es).

- Barba, J. (2014). *Utilización del aprendizaje cooperativo para la transformación de los aprendizajes del alumnado y la transformación continua de las maestras en el centro rural agrupado* (Tesis doctoral). Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/7536>
- Barton, J. & Sawyer, D. (2003) Our students are ready for this: comprensión instruction in the elementary school.
- Baumann, J., Jiménez, Begoña tr, Williams, Joanna F, Taylor, Barbara M, & Kameenui, Edward J. (1990). *La comprensión lectora: Cómo trabajar la idea principal en el aula*. (Colección Aprendizaje Visor no 60). Madrid: Visor Distribuciones.
- Bernal, M. (2010). *¿Lees con los ojos o con el cerebro? Un abordaje al Aprendizaje Visual Integrado y la Teoría de la Elección en la enseñanza de la lectura*. Recuperado de [http://rochester.edu.co/wp-content/uploads/2015/02/IVL\\_Monica\\_Bernal.pdf](http://rochester.edu.co/wp-content/uploads/2015/02/IVL_Monica_Bernal.pdf)
- Bolívar, A. (2005) Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9 (2), 1-39. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART6.pdf>



- Buron, J. (1996). Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/50545470/Buron>
- Cabeza, A. (2011). Individualización del proceso de enseñanza aprendizaje. *Pedagogía magna*, (11), 8-13. Recuperado de [file:///C:/Users/HugoA/Downloads/Dialnet-IndividualizacionDelProcesoDeEnsenanzaaprendizaje-3629091%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/HugoA/Downloads/Dialnet-IndividualizacionDelProcesoDeEnsenanzaaprendizaje-3629091%20(1).pdf)
- Cairney, T., & Manzano, Pablo tr. (1996). Enseñanza de la comprensión lectora. (2a. ed., Colección Pedagogía Educación infantil y primaria no 26). Madrid: Ediciones Morata ; Ministerio de Educación y Ciencia.
- Calero, A. (2011). Cómo mejorar la comprensión lectora: Estrategias para lograr lectores competentes. Madrid: Wolters Kluwer.
- Carrasco, J. (2004). Estrategias de aprendizaje: Para aprender más y mejor / José Bernardo Carrasco. (Educación y pedagogía). Madrid (España): Ediciones Rialp.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz. G. (2003). Enseñar lengua. Barcelona, España: Editorial GRAÓ.
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., & Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Grao.
- Cepeda, M. (2015). El juego como estrategia lúdica de aprendizaje. *Revista internacional magisterio* n. 76. Experiencias dinámicas en la escuela. Recuperado de

<http://www.magisterio.com.co/articulo/el-juego-como-estrategia-ludica-de-aprendizaje>.

Cerchairo, E., Sánchez, L., Herrera, J., Arbeláez, M y Gil, H. (2011). Un acercamiento a la metacognición y la comprensión lectora en estudiantes universitarios de México y Colombia. Santa Marta: Universidad del Magdalena; Universidad Tecnológica de Pereira.

Colbert, V. y Vásquez, L. (2009). Escuela Nueva-Escuela Activa. Manual para el docente. Bogotá: Fundación Escuela Nueva Volvamos a la gente.

Colomer, T., y Camps, A. (1996). Enseñar a leer, enseñar a comprender / T. Colomer, A. Camps. Madrid: Celeste Ediciones.

Condemarín, M, (2006). Estrategias para la enseñanza de la lectura. Ariel Educación.

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) Artículo 21 literal C [Título I]. Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214.

Constitución política de Colombia [Const.] (1991) Artículo 67 [Título II]. 2da Ed. Legis.

Díaz Sandoval, I. (2012), "El juego lingüístico: una herramienta pedagógica en las clases de idiomas". Recuperado de <https://polipapers.upv.es/index.php/rdlyla/article/view/947>

Dubois, M. (Enero-junio de 2011). La lectura en la formación y actualización del docente. Comentario sobre dos experiencias. *Legenda*, 15(12), 64-79.

- Eggen, P., Kauchak, Doanld P., & Utrilla, Juan José tr. (2009). Estrategias docentes: Enseñanzas de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento / Paul D. Eggen y Donald P. Kauchak ; traducción de Juan José Utrilla. (3a. ed., Educación y pedagogía). México: Fondo de Cultura Económica.
- Elena, M. (2011). Bases para la comprensión organizativa del texto. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicada*. 6 ( ), 125-137. <https://doi.org/10.4995/rlyla.2011.898>
- Fenstermacher Gary D. - Wittrock (1989) La investigación de la enseñanza: Enfoques, teorías y métodos. México: Paidós.
- Flórez, R., Restrepo, M., Schwanenflugel, P. y Arias N. (2007). Alfabetismo emergente: Investigación, teoría y práctica. El caso de la lectura. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Medicina; Instituto para la Investigación Educativa
- Fundación Escuela Nueva volvamos a la gente. (2009). Escuela Nueva-Escuela Activa manual para el docente. Bogotá, Colombia.
- García León, F. (2015). Comprensión lectora y producción textual. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.
- Gijón, M. (2013). Una propuesta de enseñanza de estrategias de aprendizaje en Infantil: enseñanza de autopreguntas (Tesis de pregrado). Universidad de Valladolid, España.
- Gómez, M. (s.f). *Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora* (Tesis de maestría) universidad de Valladolid, España.

- González, M. (1997). La motivación académica: Sus determinantes y pautas de intervención. (Colección Ciencias de la educación). Pamplona: EUNSA.
- González, M. (2013). Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente. *Recuperado de*  
[http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_11/articulos/articulo\\_04.pdf](http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_11/articulos/articulo_04.pdf)
- Gordillo, A. y Flórez, M. (2009, 24 de marzo). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Actualidades Pedagógicas*. Recuperado de <file:///D:/imagenes/Documentos/maestria/4%20semestre/tesis%20de%20jurados/referentes/gordillo1.pdf>
- Guerra, E. y Forero, C. (2015). Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos académicos. *Zona Próxima*, (22), 33-55.
- Gutiérrez, C. y Salmerón, P. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado revista de curriculum y formación del profesorado*. 16 (1) pp.183-202. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>
- Guzmán, Y. (2013, julio-diciembre). Rúbrica de autoevaluación para promover la competencia argumentativa en foros de discusión en línea. *Revista Educación*  
[Fecha de consulta: 4 de noviembre de 2017] Disponible en: <http://w.redalyc.org/articulo.oa?id=44029444008> ISSN 0379-708

Hernández Sampieri, R; Fernández Collado, C & Baptista Lucio, M (2010) Metodología de la investigación. Quinta edición. Mexico. Ed Mc Graw Hill

Hernández, S., Fernández, C. autor, & Baptists L., autor. (2014). Metodología de la investigación / Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado y María del Pilar Baptista Lucio. (Sexta edición. ed.).

Hernández, P. (2010). *Desarrollando la comprensión lectora en el segundo año básico a través del juego dramático y el taller de teatro escolar* (Tesis de pregrado). Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, Chile.

Hernández, Y. (9 de agosto de 2009). Educación en la Mira. Recuperado el 31 de 05 de 2016, de <http://educacionenlamira.blogspot.com.co/2009/08/la-escuela-multigrado.html>

ICFES. (2008). Positivo desempeño estudiantes Colombianos SERCE 2006.CVNE centro virtual de noticias de la educación. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/w3-article-163405.html>

ICFES. (2012). Colombia en PIRLS 2011 síntesis de resultados. Recuperado de [http://cerlalc.org/curso\\_didactica/doc/ciclo\\_uno/Informe\\_Colombia\\_PIRLS.pdf](http://cerlalc.org/curso_didactica/doc/ciclo_uno/Informe_Colombia_PIRLS.pdf)

ICFES. (2013). Colombia en PISA 2012 Principales resultados. Recuperado de [http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-336001\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-336001_archivo_pdf.pdf)

ICFES (2014). PRUEBAS SABER 3°, 5° y 9° Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2014.

- Jaimés, N. (2016). *La participación infantil en la educación rural: el caso de la Escuela Nueva* (Tesis de maestría). Universidad Nacional, Bogotá, Colombia.
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires, Argentina: PAIDOS IBERICA.
- Jolibert, J. (s.f) Formar niños lectores / productores de textos Propuesta de una problemática didáctica integrada. Recuperado de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n4/12\\_04\\_Jolibert.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n4/12_04_Jolibert.pdf)
- Kabalen, D. y Sánchez, M. (2005). La lectura analítico - crítica: un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información. México, D.F: Editorial Trillas.
- Kaplan, B. (1999). El juego: Debates y aportes desde la didáctica / editado por Beatriz Kaplan. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Laboratorio latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación. (2015).Informe de resultado TERCE. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2015/09/TERCE-Cuadernillo2-Logros-aprendizaje-WEB.pdf>
- Latorre, A. (2005). La investigación- acción conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona, España: Editorial Graó, de IRIF, S.L.
- Lerner, D. (s.f.). La autonomía del lector. Un análisis didáctico. Recuperado de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n3/23\\_03\\_Lerner.pdf/](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n3/23_03_Lerner.pdf/)
- López, M. (2010). *La narración como recurso para el desarrollo de la comprensión lectora en niños de la escuela multigrado en Bochojbó bajo, del municipio de*

- Zinacantán, Chiapas* (Tesina especialización). Universidad autónoma de Chiapas, México.
- Mantilla Sánchez, L. (2008). *Animando a leer: Técnicas para animar la lectura* / Lizette Mantilla Sánchez. (Aula Alegre Magisterio). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Marín, J. (2011). La motivación. Recuperado de <http://lanuevafrontera.aprenderapensar.net/2011/06/14/la-motivacion/>
- Marinero, I. (2014). *La comprensión lectora en un colegio rural agrupado* (Tesis de grado). Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/5081/1/TFG-B.418.pdf>.
- Martínez, R. (2007). La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. Artículo de investigación recuperado de [http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401121/diario\\_de\\_campo.pdf](http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401121/diario_de_campo.pdf)
- Medina, A., Mata, F. (2009). *Didáctica general*. Madrid, España: PEARSON EDUCACIÓN.
- Michel, G. (1981). *Aprenda a aprender: Guía de autoeducación* / Guillermo Michel. (8a ed.). México: Editorial Trillas.
- Ministerio de educación nacional. (MEN). (1998). Serie lineamientos curriculares lengua castellana. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html>

Ministerio de educación nacional. (MEN). (2003). MANUAL DE IMPLEMENTACIÓN ESCUELA NUEVA Generalidades y Orientaciones Pedagógicas para Transición y Primer Grado. Tomo I

Ministerio de educación nacional. (MEN). (2006). Estándares básicos de competencias del lenguaje. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042\\_archivo\\_pdf1.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (MEN). (2010). MANUAL DE IMPLEMENTACIÓN ESCUELA NUEVA Generalidades y Orientaciones Pedagógicas para Transición y Primer Grado. Tomo II

Ministerio de educación nacional. (MEN). (2011). Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media. Bogotá, Colombia.

Ministerio de educación nacional. (MEN). (2015). Derechos básicos de aprendizaje- Lenguaje. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349446.html>

Monereo, C. (coord.), Castelló, M., Clariana, M., Palma, M. y Pérez, M. (1998). Estrategias de enseñanza y aprendizaje formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona. España: Editorial Graó.

Muñoz, J., Ontoria, A., Molina A. (2011, 6 enero-junio). El mapa mental, un organizador gráfico como estrategia didáctica para la construcción del conocimiento Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2810/281021734006.pdf>



Pachón, M. (2015). *El juego: una estrategia pedagógica para el desarrollo de la oralidad, la lectura y la escritura* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.

Patiño, J. y Restrepo, P. (2013). *Estrategias metacognitivas: herramienta para mejorar la comprensión textual en estudiantes de básica primaria* (Tesis de maestría).

Recuperado de:

<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1573/1/PA0791.pdf>

Pencer, & Giudice. (1964). *Nueva didáctica general* /, Spencer, Giudice. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

Peña, B. (2010). *El juego como estrategia de la lectura y la escritura de los niños y niñas de la escuela Bolivariana “Padre Rasquin*. Universidad de los Andes, Trujillo, Venezuela.

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.aed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>

Restrepo, B. (2006). *La Investigación-Acción Pedagógica, variante de la Investigación-Acción Educativa que se viene validando en Colombia*. Recuperado de <file:///C:/Users/HugoA/Downloads/1739-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3399-1-10-20130107.pdf>

Ritchhart, R., Church, Mark autor, Morrison, Karin autor, Perkins, David autor de prólogo, Barrera, María traductor, & León Agustí, Patricia traductor. (2014). *Hacer visible el pensamiento: Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía en*

los estudiantes / Ron Richtman, Mark Church y Karin Morrinson ; prólogo de David Perkins ; traducido por María Barrera y Patricia León Agustí. (Paidós voces de la educación)

Rodríguez, B., Ribero, M., Calderón, M., Leal, N., Reyes, N. (2016). *Uso de estrategias metacomprendivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de segundo ciclo de un colegio oficial en Bogotá, Colombia* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n44/n44a06.pdf>

Salmon, A. K. (2014). Hacer visible el pensamiento para promover la lectoescritura. En R. J. Guzmán Rodríguez (Ed.), *Lectura y escritura. Cómo se enseña y se aprende en el aula* (págs. 73-105). Chía: Universidad de La Sabana.

Sánchez, C. (2014). *Práctica de lectura en el aula: Orientaciones didácticas para docentes*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional: Cerlalc-Unesco.

Sancho, C., Román, J., Sánchez, M. Sánchez, M. y Marugán, D. (2008). Programa de entrenamiento aprender con autopreguntas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2 (1), 381-392.

Sancho, C., Román, J., Martín A., Marugán, D. (2010). Razonamiento comprensivo y uso de autopreguntas: un estudio experimental en educación primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4 (1), 23-33.

Sarmiento, M. (2007). *La enseñanza de las matemáticas y las NTIC una estrategia de formación permanente* (Tesis doctoral). Recuperado de

<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8927/D>

TESIS\_CAPITULO\_2.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Schunk, D. H., & Dávila Martínez, J. J. (1997). *Teorías del aprendizaje*. México: Pearson Educación.

Silas, J. & Gómez, L. (2013). El desarrollo de habilidades lectoras en la escuela telesecundaria. Algunas reflexiones sobre el papel del docente y los logros de los alumnos. *Revista CPU-e*, (17), 66-87.

Slavin, R. (s.f). Grupo de estudio sobre aprendizaje cooperativo *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Recuperado de <http://ecoasturias.com/images/PDF/slavin-el-aprendizaje-cooperativo.pdf>

Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura* (13a ed., *Didáctica de la lengua y de la literatura* 137 *Materiales para la innovación educativa* 5). Barcelona: ICE.

Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, España: Morata.

Taylor, S. y Bogdan, R. (2008). *La entrevista en profundidad*. Centro de Investigación y Docencia. (Ed.), *Métodos cuantitativos aplicados 2*. (pp. 194-216). Chihuahua, México: CID

Tobón, S. (2016). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación / Sergio Tobón Tobón*. (Cuarta edición. ed.).

- Torres, H. y Girón, D. (2009). *Didáctica general*. Padilla. – 1ª. ed. – San José, C.R. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.
- Vargas, T. (2003). *¿Escuela multigrado cómo funciona? Reflexión a partir de la experiencia evaluativa del proyecto Escuela Multigrado Innovadas*. Santo domingo, R.D: Editorial de Colores, S.A.
- Vásquez, E. (2016). *Comprensión lectora: comprobación del conocimiento y uso de las estrategias lectoras metacognitivas y cognitivas en alumnos de 5º de primaria* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España.
- Velasco, L. (2014). *Desarrollo de habilidades metacognitivas en los procesos de comprensión de lectura en los estudiantes de quinto grado de la institución educativa san juan bautista de la Salle del municipio de Zipaquirá* (Tesis de maestría). Universidad de la Sabana, Bogotá, Colombia.
- Zuleta, O. (2005, 28, enero-marzo,). La pedagogía de la pregunta una contribución para el aprendizaje. *educere la revista Venezolana De Educación*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35602822.pdf>.

## ANEXOS

### Anexo 1: Entrevista

#### ENSEÑANZA DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA: APORTES DESDE LA ESCUELA NUEVA

#### ENTREVISTA A ESTUDIANTES

(El estudiante da su nombre, grado y edad, la docente lo saluda y le explica cómo se desarrolla la entrevista e inicia con la formulación de las preguntas).

1. ¿Cuáles son tus gustos?
2. ¿Te gusta leer?
3. ¿Qué haces para entender lo que lees?
4. ¿Qué te gustaría que leyéramos en la escuela?
5. ¿Qué es una estrategia?
6. ¿Qué es una idea principal?
7. ¿Qué es secuencia?
8. ¿Cuando lees te haces preguntas de lo que lees?
9. ¿Qué es un resumen?
10. ¿Qué es predecir?
11. ¿Qué es deducir?
12. ¿Qué es causa y efecto?
13. ¿Cuándo lees piensa en los bueno y malo de los personajes?

## Anexo 2: Prueba de comprensión de lectura grupo 1 “Pequeños Exploradores”

### Instrumento de caracterización

### Prueba de comprensión de lectura

**Primer grupo: Pequeños Exploradores**

**Grados: preescolar, primero y segundo**

### Las gafas del gato



Una mañana, el gato se quitó las gafas para lavarse la cara y las dejó en el suelo. Después se echó en su cama y se quedó dormido.

Entonces un ratón cogió las gafas y se las llevó corriendo a su agujero. Al ver las gafas del gato los demás ratones se pusieron a cantar.

Cuando el gato se despertó, busco sus gafas por todas partes, pero no las encontró. Al oír la canción de los ratones, el gato se dio cuenta de lo ocurrido. Entonces se desperezó diciendo:

— ¡Vaya! Huela a ratones, pero sin mis gafas no los puede ver.

Aquello era mentira porque el gato solo necesitaba gafas para leer.

Pero los ratones le creyeron y se pusieron a bailar alrededor de él. Y cuando más tranquilos estaban, el gato se abalanzó sobre los ratones. Ellos huyeron despavoridos. Chillaban y correteaban de un lado a otro, hasta que conseguían llegar a su ratonera. Al fin solo quedo el ratoncito que había robado las gafas.

Muy tranquilo, el ratón dijo:

Será mejor que no me comas, porque si lo haces no recuperaras tus gafas. Solo yo sé dónde están. Si prometes no comerme te las devuelvo. El gato pensó en sus gafas. Las necesitaba para leer y para coser. –De acuerdo– dijo al fin el gato. Pero prométeme que me las vas a devolver.

Entonces el ratón le trajo las gafas al gato y desde ese día se volvieron muy amigos.

## COMPRENSIÓN TEXTUAL:

### Nivel literal

#### Estrategias: idea principal y localizar detalles, resumen y secuencia

1. ¿Para qué necesitaba el gato las gafas?
2. ¿Qué hicieron los ratones cuando vieron que uno de ellos llevaba las gafas del gato?
3. ¿Quiénes son los personajes del cuento?
4. ¿De qué trata el texto?
5. ¿Cómo inicia el cuento?
6. ¿Qué paso al final del cuento?
7. Enumere en orden los hechos transcurridos en el cuento.
8. ¿Qué palabra falta para completar la oración? Cuando el gato se despertó, busco sus \_\_\_\_\_ por todas partes.

### Nivel inferencial

#### Estrategias: me hago preguntas, predecir y causa y efecto

9. ¿Qué otro título le pondrías al texto?
10. ¿Por qué crees que el gato simuló no ver nada?
11. ¿Qué significa corretear?
12. ¿Qué significa la expresión: el gato se abalanzó sobre los ratones?
13. Según el texto, ¿Para qué le sirvieron las gafas al ratón?
14. ¿Qué enseñanza nos deja este cuento?
15. ¿Cómo crees que se sintió el ratón cuando el gato lo quería atrapar?
16. Observa el dibujo ¿Qué crees que está pensando el ratón?

17. ¿Qué palabra es opuesta a gato?
18. ¿Qué pregunta o preguntas te haces al leer el texto?

### Nivel crítico

#### Estrategias: Múltiples perspectivas

19. ¿Te gusto el texto? ¿Por qué?
20. ¿Crees que estuvo bien o mal la actitud del ratoncito que robó las gafas? Explica tu respuesta.
21. ¿Crees que un gato y un ratón pueden ser amigos? ¿por qué?
22. ¿Qué opinas de la actitud del gato? ¿por qué?



## Anexo 3: Prueba de comprensión de lectura grupo 2 “Grandes Aventureros”

### Instrumento de caracterización

### Prueba de comprensión de lectura

**Segundo grupo: Grandes Aventureros**

**Grados: tercero, cuarto y quinto**

### El árabe y el camello



Un mercader árabe poseía un camello con el que transportaba sus mercancías de una parte a otra del desierto. Esta es una fábula de tiempos antiguos, de cuando los camellos aún sabían hablar. El camello dijo un día al mercader: —Amo, he trabajado durante toda la vida. ¿No crees que tengo

derecho a una honorable vejez? Coge otro camello para tus viajes y déjame en el establo descansando. El mercader se rio en sus narices: —Trabajarás mientras puedas caminar. Y cuando te detengas, te mataré—. Partieron para un largo viaje y, en medio del desierto, les sorprendió una tempestad de arena. El camello se agachó y el mercader se resguardó detrás de su cuerpo. Permanecieron allí dos días y dos noches. Cuando la tempestad cesó, dijo el mercader: —Deprisa, partamos. De lo contrario el Sol nos matará. Ya no tenemos agua. —Aún hay agua en mi garganta. Córtales y bebe —dijo el camello. El mercader le cortó la garganta y bebió el agua. Reemprendieron el viaje, pero el camello estaba demasiado cansado. —Ya no puedes caminar, tendré que matarte —dijo el mercader. El camello no contestó. Aceleró el paso, mejor se diría que se puso a correr, pero abandonó el camino y llevó a su dueño a un oasis salvaje, donde habitaba una tribu cruel que hizo esclavo al

mercader y lo encadenó. —Me has traicionado —gritaba el mercader apretando los puños. —No esperes amor cuando siembres odio. Yo te he salvado de la muerte y tú has querido matarme. Yo quería que fueras mi hermano y tú sólo has querido ser mi amo. Ahora tú también sabrás lo que significa tener un amo. Y se alejó hacia el desierto, solo. Los árabes cuentan esta historia para enseñar a sus niños a amar al camello no como a un animal sino como a un amigo.

Gianni Rodari

Cuentos largos como una sonrisa

### COMPRENSIÓN TEXTUAL:

#### Nivel literal

#### Estrategias: idea principal y localizar detalles, secuencia y resumen

1. ¿Para qué necesitaba el mercader al camello?

---

---

2. ¿Después de haber trabajado toda la vida, qué le pidió el camello al árabe?

---

---

3. ¿Para qué cuentan los árabes esta historia a sus hijos?

---

---

4. ¿Quién dijo: *trabajas mientras puedas caminar*?

---

---

5. ¿De qué trata el texto?

---

---

6. ¿Cómo inicia el cuento?

---

---

7. ¿Qué paso al final del cuento?

---

---

8. Resume. Enumere en orden los hechos transcurridos en la historia.

---

---

---

---

---

9. ¿Qué palabra falta para completar la oración? *Reemprendieron el viaje, pero el \_\_\_\_\_ estaba demasiado cansado.*

10. ¿Quién escribió el cuento?

---

11. ¿Por qué el camello permitió que el mercader bebiera agua de su garganta?

---

---

12. ¿Por qué el mercader se resguardo detrás del cuerpo del camello?

---

---

### Nivel inferencial

#### Estrategias: me hago preguntas, predecir y causa y efecto

13. ¿Cuál fue la consecuencia de que el mercader quisiera matar al camello?

---

---

14. ¿Qué pregunta o preguntas te haces acerca del texto?

---

---

15. ¿Qué preguntas se te ocurren después de haber leído?

---

16. Con la pregunta, *¿No crees que tengo derecho a la honorable vejez?* ¿Qué quiso decir el camello?

---

---

17. ¿Qué significa la oración. *Deprisa, partamos. De lo contrario el sol nos matará?*

---

---

18. De la oración. *Los árabes cuentan esta historia para enseñar a sus hijos a amar al camello no como a un animal sino como a un amigo.* ¿Qué se puede concluir?

---

---

19. ¿Cuál puede ser un antónimo de la palabra antiguo?

---

20. ¿Por qué crees que los camellos son importantes para las personas cuando pasan por el desierto?

---

---

21. ¿Qué enseñanza nos deja esta fábula?

---

---

22. ¿Cómo crees que se sintió el camello cuando el árabe lo quería matar?

---

---

23. Observa el dibujo ¿Qué crees que está pensando el árabe?

---

---

24. ¿Qué palabra es opuesta a día?

---

25. ¿Cuál crees que fue la intención del autor al escribir el cuento?

---

---

---

26. ¿Qué significa la expresión, *no esperes amor cuando siembras odio*?

---

---

---

### Nivel crítico

#### Estrategias: Múltiples perspectivas

27. Menciona dos animales que le ayudan al hombre y le sirven de compañía. Explica por qué elegiste estos animales.

---

---

28. ¿Qué habrías hecho si hubieras sido el árabe?

---

---

29. ¿Qué te parece la actitud del árabe?

---

---

30. ¿Cómo calificas la forma como actuó el camello? ¿por qué?

---

---

---

31. Si tu vieras que escoger a que personaje representar ¿cuál escogerías, el Árabe o el camello? ¿Por qué?

---

---

---

## Anexo 4: Criterios de desempeño de la prueba de comprensión

### CRITERIOS EN LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN DE LECTURA, LITERAL, INFERENCIAL Y CRÍTICO

#### Grupo 1 “PEQUEÑOS EXPLORADORES”

##### Criterios de evaluación nivel literal

1. Distingue entre información importante y secundaria.
2. Identifica el tema del texto.
3. Conoce en la secuencia narrativa: inicio, nudo y desenlace.
4. Reconoce información explícita en el texto: qué, quiénes y cómo.
5. Determina secuencias (antes-después) explícitas en el texto.
6. Identifica el significado de palabras o frases definidas explícitamente en el texto.
7. Identifica las palabras que completan oraciones.

#### DESEMPEÑO INICIAL, INTERMEDIO Y AVANZADO

##### Desempeño avanzado



❖ El estudiante responde acertadamente a más del 90% de las preguntas, lo que significa que comprende los criterios mencionados para el nivel literal.

##### Desempeño intermedio



❖ El estudiante responde acertadamente a más del 70% de las preguntas, lo cual demuestra que comprende algunos criterios establecidos en el nivel.

##### Desempeño inicial



❖ El estudiante responde acertadamente a menos del 70% de las preguntas, lo cual da a entender que está en un nivel inicial en los criterios establecidos.

### **Criterios de evaluación nivel inferencial**

1. Infiere información implícita sobre el contenido del texto.
2. Infiere el significado de palabras o expresiones cotidianas a partir del contexto.
3. Se cuestiona y elabora preguntas del texto leído.
4. Identifica las causas de los acontecimientos.
5. Elige un título acorde al contenido del texto.
6. Deducce la enseñanza del texto.

### **DESEMPEÑO INICIAL, INTERMEDIO Y AVANZADO**

#### **Desempeño avanzado**



❖ El estudiante responde acertadamente a más del 90% de las preguntas, lo que significa que comprende los criterios mencionados para el nivel inferencial.

#### **Desempeño intermedio**



❖ El estudiante responde acertadamente a más del 70% de las preguntas, lo cual demuestra que comprende algunos criterios establecidos en el nivel.

#### **Desempeño inicial**



❖ El estudiante responde acertadamente a menos del 70% de las preguntas, lo cual da a entender que está en un nivel inicial en los criterios establecidos.



### **Criterios de evaluación nivel crítico**

1. Juzga el contenido del texto desde múltiples perspectivas o su punto de vista personal.
2. Emite juicios frente al comportamiento de los personajes.
3. Expresa las reacciones que le provoca el texto.

### **DESEMPEÑO INICIAL, INTERMEDIO Y AVANZADO**

#### **Desempeño avanzado**



❖ El estudiante responde acertadamente a más del 90% de las preguntas y no tiene ninguna pregunta en el nivel inicial. Lo que significa que Comprende los criterios mencionados para el nivel crítico.

#### **Desempeño intermedio**



❖ El estudiante responde acertadamente a más del 70% de las preguntas, lo cual demuestra que comprende algunos criterios establecidos en el nivel.

#### **Desempeño inicial**



❖ El estudiante responde acertadamente a menos del 70% de las preguntas, lo cual da a entender que está en un nivel inicial en los criterios.

## Grupo 2 “GRANDES AVENTUREROS”

### Criterios de evaluación nivel literal

1. Distingue entre información importante y secundaria.
2. Identifica el tema del texto.
3. Reconoce la idea principal.
4. Conoce en la secuencia narrativa: inicio, nudo y desenlace.
5. Reconoce información explícita en el texto: qué, quiénes y cómo.
6. Determina secuencias (antes-después) explícitas en el texto.
7. Identifica el significado de palabras o frases definidas explícitamente en el texto.
8. Identifica las palabras que completan oraciones.

## DESEMPEÑO INICIAL, INTERMEDIO Y AVANZADO

### Desempeño avanzado



- ❖ El estudiante responde acertadamente a más del 90% de las preguntas, lo que significa que comprende los criterios mencionados para el nivel literal.

### Desempeño intermedio



- ❖ El estudiante responde acertadamente a más del 70% de las preguntas, lo cual demuestra que comprende algunos criterios establecidos en el nivel.

### Desempeño inicial



- ❖ El estudiante responde acertadamente a menos del 70% de las preguntas, lo cual da a entender que está en un nivel inicial en los criterios establecidos.

### **Criterios de evaluación nivel inferencial**

1. Infiere información implícita sobre el contenido del texto.
2. Infiere el tema central y secundario del texto.
3. Infiere el significado de palabras o expresiones cotidianas a partir del contexto.
4. Se cuestiona y elabora preguntas del texto leído.
5. Identifica las causas de los acontecimientos.
6. Elige un título acorde al contenido del texto.
7. Deduce la enseñanza del texto.
8. Deduce el significado de imágenes.

### **DESEMPEÑO INICIAL, INTERMEDIO Y AVANZADO**

#### **Desempeño avanzado**



❖ El estudiante responde acertadamente a más del 90% de las preguntas, lo que significa que comprende los criterios mencionados para el nivel literal.

#### **Desempeño intermedio**



❖ El estudiante responde acertadamente a más del 70% de las preguntas, lo cual demuestra que comprende algunos criterios establecidos en el nivel.

#### **Desempeño inicial**



❖ El estudiante responde acertadamente a menos del 70% de las preguntas, lo cual da a entender que está en un nivel inicial en los criterios establecidos.

### **Criterios de evaluación nivel crítico**

1. Juzga el contenido del texto desde múltiples perspectivas o su punto de vista personal.
2. Emite juicios frente al comportamiento de los personajes.
3. Expresa las reacciones que le provoca el texto.

### **DESEMPEÑO INICIAL, INTERMEDIO Y AVANZADO**

#### **Desempeño avanzado**



❖ El estudiante responde acertadamente a más del 90% de las preguntas, lo que significa que comprende los criterios mencionados para el nivel literal.

#### **Desempeño intermedio**



❖ El estudiante responde acertadamente a más del 70% de las preguntas, lo cual demuestra que comprende algunos criterios establecidos en el nivel.

#### **Desempeño inicial**



❖ El estudiante responde acertadamente a menos del 70% de las preguntas, lo cual da a entender que está en un nivel inicial en los criterios establecidos.

## Anexo 5: Diario de campo

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**

### DIARIO DE CAMPO

**FECHA:**  
**LUGAR:**  
**GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN:**  
**HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN:**  
**HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN:**  
**TIEMPO (Duración de la observación en minutos):**  
**NOMBRE DEL OBSERVADOR:**  
**REGISTRO No.:**

<p><b>NOTAS DESCRIPTIVAS</b>          (Se describe lo observado sin adjetivos no adverbios. Se pueden colocar talleres, registros en el cuaderno, fotos con descripción, videos, presentaciones, web, blog, etc.)</p>	<p><b>PRE- CATEGORÍAS</b>          (Aspectos o elementos que conforman el objeto de observación, son foco de interés)</p>
<p><b>NOTAS INTERPRETATIVAS</b>          (Reflexión del observador sobre lo observado en las notas descriptivas)</p>	<p><b>NOTAS METODOLÓGICAS</b>          (Métodos e instrumentos utilizados en las observaciones sobre los propios registros)</p>
<p><b>PREGUNTAS QUE HACEN LOS ESTUDIANTES</b></p>	<p><b>TRANSCRIPCIÓN</b></p>
<p><b>NOTAS DE INTERÉS</b></p>	

**Anexo 6: Secuencia didáctica “Leyendo y jugando aprendo y comprendo, estrategias de comprensión lectora”**

ESTRATEGIA IDEA PRINCIPAL Y LOCALIZAR DETALLES		
DIA / ASIGNATURA	MOMENTOS	ACTIVIDADES
LUNES Español Significado de la estrategia (grupo 1 y 2)	<b>Saberes previos</b>	<p>El primer momento consiste en la indagación de los saberes previos de los niños y niñas a cerca de la estrategia.</p> <p>Para esto cada uno de ellos escribe en un folio lo que sabe acerca de que es una idea principal. Se pega en la sección del mural que dice: ¡Yo sé! ¿Qué sé? y luego se lee lo escrito (el mural es una pared que ha sido previamente organizada y decorada con el fin de dejar plasmada cada una de las actividades realizadas durante la secuencia didáctica de la semana y de volver a ellas para recordar).</p>
	<b>Motivación</b>	<p>Para llamar la atención de los niños, disponerlos para las siguientes actividades e iniciar el conocimiento de la estrategia, se hace la <b>dinámica del paraguas</b>, la cual consiste en lo siguiente: formar conjuntos de niños u objetos que por sus características se puedan nombrar con una sola palabra. Ese conjunto se hará o se colocará debajo del paraguas.</p> <p>Esta dinámica se hace con el propósito de explicar la idea principal en lista de palabras y para que entiendan que el paraguas cubre todo lo que está debajo de él, de la misma forma la idea principal cubre todo. Ejemplo: conjunto de niños, los cuales se ubican debajo del paraguas y se designan con la palabra niños; conjunto de niñas, se designan con la palabra niñas; manzana, pera, banano, naranja, se designan con la palabra frutas; camisa, zapato, pantalón y falda, se designan con la palabra ropa, etc. Otros conjuntos que propongan los estudiantes.</p>
	<b>Búsqueda de la información</b>	<p>Juego: “El detective Amado: está buscando el significado”.</p> <p>Los estudiantes organizados en dos grupos cooperativos, consultan en los libros de la biblioteca o artículos provenientes de internet seleccionados previamente por la profesora y clasificados de acuerdo al nivel de los grupos el concepto o definición de idea principal, luego de la búsqueda plasman de forma creativa con dibujos y oraciones la definición de idea principal y lo pegan en la sección del mural que se llama “El detective</p>

		Amado: está buscando el significado”.
	<b>Trabajo cooperativo e individual</b>	Cada niño individualmente en una hoja presenta el trabajo realizado en grupo, para luego ser guardado en el portafolio de trabajo, que al finalizar la secuencia didáctica se convertirá en un libro. Juego: trabajo individual: Los estudiantes tienen que encontrar las palabras ocultas relacionadas con el concepto de idea principal en una sopa de letras, con las letras sobrantes descubrir una definición de la estrategia.
Martes:  Ciencias	<b>Saberes previos Y repaso</b>	Inicia la sesión con un repaso de las actividades realizadas el día anterior. Luego se explica la dinámica de trabajo del día. Se activan los conocimientos previos con relación a: animales domésticos, seres vivos no vivos y hábitos para llevar una vida saludable.
idea principal en imágenes y lista de palabras (grupo 1)	<b>Motivación</b>	<b>Juego de lotería:</b> conversación con los estudiantes sobre los animales que se encuentran en los cartones de lotería. Explicación del juego y de que aprenderán a identificar la palabra o palabras que resumen una lista. Cuando uno de los niños llene el cartón, se le pide que enumere los animales que tiene y entre todos, encuentren la palabra que resume esa lista de animales. Por ejemplo: el cerdo, los caballos, la cabra y la vaca, todos son: ¡animales de granja! Todos dan de mamar a sus hijitos, entonces también son: ¡mamíferos!
Idea principal en imágenes, lista de palabras y oraciones (grupo 2)	<b>Búsqueda de la información</b>	Se dividen los estudiantes en dos grupos: el primer grupo: preescolar, primero y segundo y el segundo grupo: tercero cuarto y quinto. El primer grupo halla la idea principal en imágenes, resuelven la guía de aprendizaje 1 (animales domésticos, seres vivos no vivos). El segundo grupo halla la idea principal en imágenes, lista de palabras y luego en oraciones, resuelven la guía de aprendizaje 1 (hábitos para llevar una vida saludable).
	<b>Trabajo cooperativo e individual</b>	Grupo 1 y 2 <b>Juego ¡Hay algo que no es parte de...!</b> Se pregunta a los estudiantes qué saben acerca de los árboles y se les pide que cuenten experiencias que hayan tenido con relación a ellos. Luego con la guía de aprendizaje 1 se pide que nombren cada una de las partes del árbol y que las describan. Se comenta que cada una de esas partes hace parte del árbol, luego se muestra que la imagen del nido, no hace parte del árbol, esto para explicar a los estudiantes que la idea principal encierra todos los elementos. Grupo 1 halla la idea principal en imágenes y palabras. Grupo 2 halla la idea principal en imágenes, palabras y oraciones.

<p>Miércoles</p> <p>Sociales</p> <p>Idea principal en frases (grupo 1)</p> <p>Idea principal en oraciones y párrafos- explicita. (grupo 2)</p>	<p><b>Saberes previos</b></p> <p><b>Motivación</b></p> <p><b>Búsqueda de la información</b></p> <p><b>Trabajo cooperativo e individual</b></p>	<p>Inicia la sesión con un repaso de las actividades realizadas en la sesión anterior. Luego se explica la dinámica de trabajo del día. Se activa los conocimientos previos con relación a ríos, lagos y lagunas de la comunidad y fuera de ella. Expresan sus experiencias cuando han visitado alguno de estos lugares.</p> <p><b>Tingo-tango</b> Los estudiantes forman una ronda, la docente va diciendo tingo tango a medida que un regalo de varias capas de papel circula por los estudiantes, cuando se diga tango el que tenga el regalo suelta la cinta y coge un papel en el cual está escrito una oración o un párrafo al cual tiene que construirle la idea principal Se sigue así hasta que al final encuentran un regalo sorpresa.</p> <p>Se trabaja en grupos cooperativos Los dos grupos de estudiantes trabajan con la información recolectada en casa sobre las quebradas y lagunas artificiales de la vereda Elaboran los dibujos, el primer grupo escribe la información en una oración Y el segundo grupo en un párrafo. Hallan la idea principal en cada caso.</p> <p>Grupo 1 y 2 trabajan separadamente una actividad parecida en la guía de aprendizaje 1. <b>El detective de la idea principal</b> Arman el rompecabezas de la laguna Bermejil ubicada en el municipio de Pacho, luego leen el texto y verifican el vocabulario. Comentan lo que han leído pidiendo el turno para expresar sus opiniones. Responden las preguntas que aparecen en la hoja de trabajo y hallan la idea principal de lo leído. El texto del grupo 1 es una oración; mientras que el texto del grupo 2 es un párrafo.</p>
<p>Jueves</p> <p>Ed. física</p> <p>Idea principal en oraciones. (grupo 1)</p> <p>Esquema de</p>	<p><b>Saberes previos</b></p> <p><b>Motivación</b></p>	<p>Para iniciar se hace un repaso de las actividades realizadas el día anterior. Luego se explica la dinámica de trabajo del día. Se activa los conocimientos previos con relación a los deportes</p> <p><b>El Teléfono Escacharrado</b> Todos los estudiantes se sientan formando una fila. El niño de un extremo (preferiblemente un niño del grupo 2) comienza el juego leyendo un párrafo corto, piensa en la idea principal y se la transmite al oído del niño que tiene a su lado. El mensaje debe transmitirse de la misma forma a través de toda la fila. El último niño de la fila debe decir el mensaje que le ha llegado y se comprueba si ha sido el mismo que se ha mandado y si este</p>



idea principal en textos (grupo 2)		corresponde a la idea principal de lo leído.
	<b>Búsqueda de la información</b>	<p><b>Esteban y los deportes</b></p> <p>Se trabaja en la guía de aprendizaje 1. Conversación con los estudiantes sobre el tema de los deportes. Luego se observa la imagen, se orienta a los estudiantes para que identifiquen los detalles que les ayudaran a reconocer la idea principal de esa imagen y posteriormente el grupo 1 identifica la idea principal en oraciones y el grupo 2 en un texto.</p>
	<b>Trabajo cooperativo e individual</b>	<p><b>A leer noticias</b></p> <p>Los estudiantes leen con uno de sus compañeros el título de la noticia e imaginan de qué tratará. A continuación leen la noticia completa y aprovechan a subrayar la idea principal de cada párrafo. Finalmente, escriben cada una de las ideas principales, elaboran un resumen y comentan entre todos el resumen que elaboraron para constatar si coincidieron en la identificación de las ideas principales de cada párrafo. Los estudiantes del grupo 1 solo identifican la idea principal de las oraciones en compañía de la docente.</p>
Viernes	<b>Evaluación de la estrategia</b>	<p><b>Globos con mensajes</b></p> <p>Se introduce en cada globo mensajes con oraciones (globos rojos), textos cortos (globos azules). Los globos se inflan y se atan a la pared. Cada niño va por turno hacia los globos explota uno de ellos, lee el mensaje y dice la idea principal.</p> <p><b>Dramatizado de una noticia:</b></p> <p>Conversación con los estudiantes sobre el tema que trabajarán y lo que aprenderán con esa actividad. Trabajo en grupo. Se entrega a cada grupo una noticia diferente. Leen la noticia y la comentan, preparan una dramatización y la presentan a sus compañeros. Al terminar la dramatización, los integrantes del grupo preguntarán a los demás cuál es la idea principal de la noticia que representaron. Los estudiantes explican por qué eligieron esa idea principal.</p>
	<b>Evaluación</b>	<p>Dialogo con los estudiantes acerca del concepto de idea principal, para qué sirve y cómo construirla. Repaso de la semana en el mural.</p>

ESTRATEGIA SECUENCIAS		
DIA / ASIGNATURA	MOMENTOS	ACTIVIDADES
Lunes: Tecnología	<b>Saberes previos</b>	El primer momento consiste en la indagación de los saberes previos que tienen los niños y niñas a cerca de la estrategia de la semana: secuencias. Para esto cada niño utiliza el computador. El estudiante escribe en el computador, (en una tabla en word) lo que sabe acerca de la secuencia. Posteriormente se imprime y pega en la sección del mural que dice: ¡Yo sé! ¿Qué sé? y luego se lee lo escrito.
	<b>Motivación</b>	Para llamar la atención de los niños, disponerlos para las siguientes actividades e iniciar el conocimiento de la estrategia, se hace el <b>juego de memorizar la secuencia</b> , la cual consiste en lo siguiente: El estudiante observa por unos segundos una historia en imágenes, luego recuerda la secuencia de la historia y la comparte con sus compañeros.
	<b>Andamiaje</b>	<b>Juego: “El detective Amado: está buscando el significado”.</b> Los estudiantes organizados en dos grupos cooperativos consultan en documentos provenientes de internet seleccionados previamente por la profesora y clasificados de acuerdo al nivel de los grupos el concepto o definición de secuencia, luego de la búsqueda plasman de forma creativa en el computador con dibujos y oraciones la definición de secuencia lo imprimen y pegan en la sección del mural que se llama “El detective Amado: está buscando el significado”.
	<b>Trabajo cooperativo e individual</b>	<b>Juego: “Encuentra las palabras escondidas”</b> Los estudiantes tienen que encontrar las palabras ocultas relacionadas con el concepto de secuencia en una sopa de letras, con las letras sobrantes descubren la definición de la estrategia de la semana.
	<b>Evaluación</b>	Autocontrol: en el registro seguimiento niño a niño.
Martes:	<b>Saberes previos Y repaso</b>	Inicia la sesión con un repaso del concepto de secuencia. Luego se lee a los estudiantes la agenda de la sesión. Se activan conocimientos previos sobre cadena alimenticia.
	<b>Motivación</b>	<b>Bingo:</b> conversación con los estudiantes acerca de los animales y plantas que se encuentran en los cartones del bingo. Explicación acerca del juego tradicional del bingo, además quien diga bingo para ganar necesita ordenar la cadena alimenticia de su cartón.
	<b>Andamiaje</b>	El docente modela a través de dos ejemplos la forma de ordenar dibujos. Lo hace pensando en voz alta.

		<p><b>Trabajo por grupos</b> Grupo 2 Se presenta a los estudiantes cuatro seres vivos: una planta, (Maíz), un ratón, un gato, un gallinazo, y se pide que lo observen. Se realizan algunas preguntas como: ¿Qué animales observan?, ¿Qué otro ser vivo observan? ¿De qué se alimenta el ratón?, ¿Qué come el gato?, ¿De qué se alimentan los gallinazos? ¿Saben qué nombre recibe el acto de comer y ser comido? Luego se entrega a cada estudiante una ficha la cual contiene información sobre la cadena alimenticia, deben ordenar la pirámide de acuerdo a los eslabones. Colorear, recortar y pegar cada ser vivo donde corresponda. Escribir la secuencia de la cadena alimenticia y ordenar las oraciones. El grupo 1 ordena secuencias.</p>
	<b>Trabajo cooperativo e individual</b>	<p><b>Juego: ¿Quién se come a quién?</b> Se presenta a los estudiantes cuatro seres vivos: una planta, grillo, sapo, y águila se pide que lo observen. Se realizan algunas preguntas: ¿Qué animales observan?, ¿Qué otro ser vivo observan?, ¿De qué se alimenta el grillo?, ¿Qué come el sapo?, ¿De qué se alimentan el águila?... Luego se entrega a cada estudiante una ficha para que ordene los seres vivos siguiendo la cadena alimenticia. Lectura de un texto titulado Chom, Chomp, después de la lectura los estudiantes individualmente (los niños de preescolar y primero lo hacen en parejas) ordenan la secuencia de la historia a través de imágenes. Los estudiantes del segundo grupo reconstruyen la historia ordenando oraciones.</p>
	<b>Evaluación</b>	Autocontrol: en el registro seguimiento niño a niño.
Miércoles	<b>Saberes previos</b>	Inicia la sesión con un repaso de las actividades realizadas el día anterior. Luego se explica la dinámica de trabajo del día Se activa los conocimientos previos con relación a cuentos e historietas. Cuentan cuál es su cuento favorito.
	<b>Motivación</b>	<b>Tingo –tango</b> Los estudiantes en ronda, el docente va diciendo tingo tango a medida que una pelota circula por los estudiantes, cuando se diga tango el que tenga la pelota pasa al tablero en el cual está proyectada la imagen de una secuencia, la cual debe ordenar colocando los números de acuerdo a los sucesos. El niño pasa a decir tingo-tango. Se sigue así hasta que pasen todos los niños.
	<b>Andamiaje</b>	El docente modela a través de ejemplos la forma en que ella ordenar oraciones y dibujos de una historia. Lo

		hace pensando en voz alta.
	<b>Trabajo cooperativo e individual</b>	<p>Se trabaja en grupo cooperativos</p> <p>Grupo 1</p> <p>Historieta desordenada</p> <p>Los estudiantes primero leen una historieta y luego ordenan los dibujos de acuerdo a la secuencia. Cuento desordenado Los estudiantes escuchan la lectura de un cuento y posteriormente ordenan las fichas de palabras para formar oraciones que luego se ordenaran para reconstruir el cuento, en compañía del docente.</p> <p>Grupo 2</p> <p>Lectura de un texto por parte del docente, luego los niños ordenan la historia con dibujos y oraciones.</p>
Jueves	<b>Saberes previos</b>	<p>Para iniciar se hace un repaso de las actividades realizadas el día anterior.</p> <p>Luego se explica la dinámica de trabajo del día.</p> <p>Se activa los conocimientos previos con relación a la amistad.</p>
	<b>Motivación</b>	<p><b>El Teléfono Escacharrado</b></p> <p>Todos los estudiantes se sientan formando una fila. El docente que está en el extremo comienza el juego con la palabra amistad, cuando la palabra llegue al último niño de un grado superior este debe anotarla, el docente debe decir otra palabra, se continua así hasta que el ultimo niño anota todas las palabras que debe ordenar para formar una oración alusiva a la amistad. El mensaje debe transmitirse de la misma forma a través de toda la fila. El último niño de la fila debe decir el mensaje que ha ordenado y se comprueba si ha sido el mismo que se ha mandado.</p>
	<b>Andamiaje</b>	La docente modela a través de ejemplos la forma en que ella ordena la secuencia de una historia con dibujos.
	<b>Trabajo cooperativo e individual</b>	<p><b>Juguemos a ordenar historias</b></p> <p>Los estudiantes se turnan para leer un cuento de amistad: “El cuento de Dulcinea y Cecilia”.</p> <p>Terminada la lectura reconstruyen el cuento en un cuadro que lleva: lo primero, a continuación y por ultimo</p> <p><b>A leer un cuento</b></p> <p>La profesora lee un cuento de amistad: “Dulcinea y Cecilia”</p> <p>Los estudiantes escuchan la lectura y después reconstruyen el cuento.</p>

Viernes	<b>Evaluación de la estrategia</b>	<p>Observar el video de Franklin “La cometa”.</p> <p>Después del video los estudiantes reconstruyen la secuencia de la historia.</p> <p>Dialogo con los estudiantes acerca del concepto de secuencia para qué sirve y cómo construirla.</p> <p>Repaso de la semana en el mural.</p>
---------	------------------------------------	---

<b>ESTRATEGIA RESUMEN</b>		
<b>MOMENTOS</b>		<b>ACTIVIDADES</b>
<b>1.Exploración</b>	<b>Objetivo de la sesión</b>	Conocer la definición de resumen.
	<b>Saberes previos</b>	<p>El primer momento consiste en la indagación de los saberes previos que tienen los niños y niñas a cerca de la estrategia de la semana.</p> <p>Para esto cada uno de ellos escribe en un folio lo que sabe acerca de qué es el resumen, con la técnica SQA (Qué sé, Qué quiero aprender y Qué aprendí). Se pega en la sección del mural correspondiente.</p>
	<b>Motivación</b>	<p><b>Juego de pistas:</b></p> <p>La docente da pistas para que los estudiantes en grupos busquen palabras relacionadas con la definición de resumir. Cuando encuentren todas las palabras que están distribuidas en diferentes espacios de la escuela, las organizan y elaboran la definición.</p>
<b>2.Estructuración</b>	<b>Conceptualización</b>	Observar un video que define la estrategia.
	<b>Modelación</b>	Dialogo con los estudiantes sobre la utilidad de hacer un resumen.
<b>3. Practica</b>	<b>Practica guiada</b>	Los estudiantes en parejas resuelven una ficha con actividades alusivas al tema, entre las cuales están una sopa de letras que contiene palabras relacionadas con la estrategia.
	<b>Practica independiente</b>	<p><b>Juego: “El detective Amado: está buscando el significado”.</b></p> <p>Los estudiantes definen la estrategia con las palabras de la sopa de letras. La definición la pegan en la sección del mural que se llama “El detective Amado: está buscando el significado”.</p>

<b>4. Valoración</b>	<b>Evaluación</b>	Preguntas a los estudiantes sobre la estrategia.
	<b>Reflexión</b>	Reflexión Con todo el grupo de niños se dará respuesta a tres preguntas: ¿Qué aprendimos? ¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Qué nos gustó de la sesión y qué no nos gustó?
<b>1. Exploración</b>	<b>Objetivo de la sesión</b>	Comprende cómo se elabora un resumen.
	<b>Saberes previos y repaso</b>	Inicia la sesión con un repaso de las actividades realizadas el día anterior. Luego se explica la dinámica de trabajo durante el día. Se activan los conocimientos previos sobre: la estructura del texto expositivo y cómo elaborar un resumen. Se da a conocer los textos que se leerán.
	<b>Motivación</b>	Observar un video sobre cómo hacer un resumen (los pasos).
<b>2. Estructuración</b>	<b>Conceptualización</b>	Luego con la ayuda de la docente todo el grupo resume el video.
	<b>Modelación</b>	Monologo de la docente:  La docente modela a través de un texto informativo “El resumen y el subrayado” la forma como hace un resumen. Lo hace pensando en voz alta. Y muestra cada uno de los pasos que explicó el video.
<b>3. Practica</b>	<b>Practica guiada</b>	La docente con todo el grupo de estudiantes leen por turnos un texto informativo. “Técnicas para sintetizar textos” Luego empiezan a reconstruir el texto, al tiempo que se escribe el resumen en el tablero, finalmente un estudiante lee el resumen a sus compañeros.
	<b>Practica independiente</b>	Los estudiantes trabajan en parejas, cada padrino con su ahijado, cada grupo escoge un texto informativo (corto). A través del método de aprendizaje cooperativo (LEIC) un estudiante le lee al otro y entre los dos elaboran el resumen.
	<b>Evaluación</b>	Elaboración de un cartel con los pasos para hacer un resumen. El grupo 1 realiza los dibujos y el grupo 2 escribe.

<b>4. Valoración</b>	<b>Reflexión</b>	Reflexión Con todo el grupo de niños se dará respuesta a tres preguntas: ¿Qué aprendimos? ¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Qué nos gustó de la sesión y qué no nos gustó?
<b>1. Exploración</b>	<b>Objetivo de la sesión</b>	Reconocer la importancia del resumen en la comprensión de lectura. Utilizar apropiadamente los componentes de la estrategia.
	<b>Saberes previos</b>	Inicia la sesión con un repaso de las actividades realizadas el día anterior. Luego se explica la dinámica de trabajo del día. Se activan los conocimientos previos sobre: la importancia del resumen, los componentes o criterios de la estrategia y animales mamíferos.
	<b>Motivación</b>	<b>Juego ¡Quién resume en menos tiempo!</b> Los estudiantes sentados en círculo, cada uno cuenta lo que hizo el día anterior. Gana quien lo haga en el menor tiempo, pero solo si es coherente.
<b>2. Estructuración</b>	<b>Conceptualización</b>	La docente explica a los estudiantes la importancia de saber cómo elaborar un resumen, al tiempo que muestra los criterios a tener en cuenta para hacerlo.
	<b>Modelación</b>	La docente a través de la lectura de un texto “La importancia del resumen” modela como usa cada uno de los criterios para elaborar el resumen.
<b>3. Práctica</b>	<b>Práctica guiada</b>	Los estudiantes trabajan en grupo cooperativo, a través de la técnica del rompecabezas, todos los grupos leen un texto informativo sobre animales mamíferos. Un integrante del grupo es elegido al azar para convertirse en "experto" Después de leer el texto, los expertos de cada grupo se reúnen para hablar del tema y vuelven a sus grupos a enseñar lo que aprendieron a través de un resumen.
	<b>Práctica independiente</b>	La docente da a cada estudiante la opción de escoger un texto sobre un animal mamífero, el estudiante elige el de su preferencia. Junto con la lectura el estudiante tiene la rúbrica de la estrategia para practicar con cada uno de los criterios.
<b>4. Valoración</b>	<b>Evaluación</b>	El estudiante toma la rúbrica de evaluación y emite juicios de valor sobre su capacidad para manejar

		los criterios de la estrategia.
	<b>Reflexión</b>	Reflexión Con todo el grupo de niños se dará respuesta a tres preguntas: ¿Qué aprendimos? ¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Qué nos gustó de la sesión y qué no nos gustó?
<b>1.Exploración</b>	<b>Objetivo de la sesión</b>	Utilizar apropiadamente los componentes o criterios de la estrategia.
	<b>Saberes previos</b>	Inicia la sesión con un repaso de las actividades realizadas el día anterior. Luego se explica la dinámica de trabajo del día  Se activan los conocimientos previos sobre los componentes de la estrategia, animales mamíferos y salvajes.
	<b>Motivación</b>	<b>Juego: “el resumen más pequeño”</b>  Un estudiante saca una tarjeta donde hay títulos de cuentos leídos en clase, se pide que resuma el cuento.  Una vez que ha terminado se pide a otro estudiante que lo resuma a la mitad, luego pasa a otro estudiante que debe hacer el resumen más cortó.
<b>2.Estructuración</b>	<b>Conceptualización</b>	Por medio de una lluvia de ideas la docente junto con los estudiantes hablan sobre los componentes de la estrategia.
	<b>Modelación</b>	Enseñanza directa de la estrategia. La docente lee un texto sobre animales, tiene la rúbrica de la estrategia y va comparando paso a paso lo que hace con la rúbrica.
<b>3.Practica</b>	<b>Practica guiada</b>	Se forman dos grupos en los cuales se juntan estudiantes de los dos grupos base conformados. El docente bajo el método de Trabajo en Equipo-Logro individual (TELI) presenta una lectura para que la resuman utilizando los pasos del resumen y la rúbrica de la estrategia.
	<b>Practica independiente</b>	Luego los estudiantes individualmente escriben el resumen.



<b>4. Valoración</b>	<b>Evaluación</b>	Cada estudiante demuestra lo que aprendió en grupo e individualmente a la docente y se autoevalúan en la rubrica
	<b>Reflexión</b>	Reflexión Con todo el grupo de niños se dará respuesta a tres preguntas : ¿Qué aprendimos? ¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Qué nos gustó de la sesión y qué no nos gustó?
<b>Cierre y evaluación de la estrategia</b>		-Se hace un repaso de los aprendizajes de la semana. -Los estudiantes escriben lo que aprendieron: en el folio con la estrategia (SQA) y en el registro de Hago seguimiento a mis desempeños. -Elaboración de un resumen para el periódico mural sobre el tema de la semana: los animales. -Registro por parte de la docente del seguimiento grupal.

<b>ESTRATEGIA ME HAGO PREGUNTAS</b>		
<b>MOMENTOS</b>		<b>ACTIVIDADES</b>
<b>1. Exploración</b>	<b>Objetivo de la sesión</b>	Conocer el significado de autopreguntarse y de las palabras más usadas para hacer preguntas.
	<b>Saberes previos</b>	El primer momento consiste en la indagación de los saberes previos que tienen los niños y niñas a cerca de la estrategia de la semana y palabras usadas para hacer preguntas.  Para esto cada uno de ellos escribe en dos papeles adhesivos de colores diferentes lo que sabe acerca de la estrategia. Este folio de color es pegado en un cartel que dice: ¿Qué sé?, ¿Qué quiero aprender? y ¿Qué aprendí? Se pega en la sección del mural que dice: ¡Yo sé! ¿Qué sé?
	<b>Motivación</b>	<b>Dinámica: juego de preguntas y bombas</b>  En cada bomba se deposita un papel con una pregunta. Los niños pasan uno a uno

		para explotar la bomba y responder la pregunta depositada en esta.
<b>2.Estructuración</b>	<b>Conceptualización</b>	Se presenta a los estudiantes un organizador gráfico con las principales palabras interrogativas. Se explica cada una de ellas.
	<b>Modelación</b>	La profesora plantea preguntas con cada palabra interrogativa.
<b>3.Practica</b>	<b>Practica guiada</b>	Los estudiantes en parejas plantean preguntas.
	<b>Practica independiente</b>	<b>Juego: “El detective Amado: está buscando el significado”.</b> Los estudiantes resuelven una sopa de letras la cual les dará pistas para organizar lo que significa hacerse preguntas. La sopa de letras se encuentra en una ficha junto con otras actividades. Definen la estrategia con las palabras de la sopa de letras y lo pegan en la sección del mural que se llama “El detective Amado: está buscando el significado”.
<b>4.Valoración</b>	<b>Evaluación</b>	Preguntas orales sobre lo aprendido.
	<b>Reflexión</b>	Reflexión Con todo el grupo de niños se dará respuesta a tres preguntas: ¿Qué aprendimos? ¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Qué nos gustó de la sesión y qué no nos gustó?
<b>1. Exploración</b>	<b>Objetivo de la sesión</b>	Practicar la autopregunta al observar imágenes.
	<b>Saberes previos Y repaso</b>	Inicia la sesión con un repaso de las actividades realizadas el día anterior. Luego se explica la agenda de la sesión. Se activan los conocimientos previos con relación a: palabras usadas para hacer preguntas y animales acuáticos, terrestres y aéreos. Tipos de ecosistemas.
	<b>Motivación</b>	<b>Juego adivina ¿Quién es?</b> Los estudiantes sentados en círculo. Un niño pasa al frente, saca la ficha de un animal y luego a partir de preguntas, otro estudiante trata de adivinar de qué animal se trata. Por ejemplo ¿Es terrestre? ¿Tiene plumas?

		Luego de un tiempo si el niño no logra adivinar de quien se trata pueden hacerlo los demás. Así sucesivamente hasta que pasen todos los niños y niñas.
<b>2.Estructuración</b>	<b>Conceptualización</b>	Observar un video sobre animales acuáticos, terrestres y aéreos y otro sobre tipos de ecosistemas para a partir de las imágenes vistas entender cómo hacer preguntas.
	<b>Modelación</b>	La profesora muestra como ella plantea preguntas al observa varias imágenes de animales acuáticos, terrestres y aéreos y tipos de ecosistemas a través de la estrategia veo y me pregunto
<b>3.Practica</b>	<b>Practica guiada</b>	Los estudiantes plantean preguntas al observar imágenes sobre animales terrestres, acuáticos y aéreos (grupo 1), ecosistemas (grupo 2).
	<b>Practica independiente</b>	Se dividen los estudiantes en dos grupos y se entrega una ficha para observar imágenes y escribir debajo de cada una de ellas una o dos preguntas. Por último leen las preguntas y se tratan de dar respuesta.
<b>4.Valoración</b>	<b>Evaluación</b>	Un estudiante de cada equipo muestra y explica a los demás el trabajo realizado.
	<b>Reflexión</b>	Reflexión Con todo el grupo de niños se dará respuesta a tres preguntas: ¿Qué aprendimos? ¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Qué nos gustó de la sesión y qué no nos gustó?
<b>1. Exploración</b>	<b>Objetivo de la sesión</b>	Practicar la autopregunta al leer párrafos.
	<b>Saberes previos</b>	Inicia la sesión con un repaso de las actividades realizadas el día anterior. Luego se explica la dinámica de trabajo. Se activa los conocimientos previos con relación a figuras geométricas y polígonas.

	<b>Motivación</b>	<p>¡Adivina la figura!</p> <p>Un estudiante pasa al frente, escoge una tarjeta con la imagen de una figura geométrica, los demás niños tratan de adivinar de qué figura se trata por medio de preguntas. Por ejemplo.</p> <p>¿Tiene... lados?</p> <p>Sus lados, ¿son todos iguales?</p> <p>¿Tiene un par de lados “paralelos”?</p> <p>¿Tiene vértices?</p>
	<b>Conceptualización</b>	Lectura de los conceptos de las principales figuras geométricas.
<b>2.Estructuración</b>	<b>Modelación</b>	La profesora modela la forma como ella se autopregunta durante la lectura, se plantea preguntas para cada párrafo del cuento titulado “El país de las figuras geométricas”.
<b>3.Practica</b>	<b>Practica guiada</b>	<p>Se trabaja en grupo cooperativos al azar, para conformarlos cada niño recibe una ficha con un animal, luego cada uno sale a buscar la pareja del animal y de esta forma trabajan en la actividad.</p> <p>Realizan por turnos la lectura del cuento: “El país de la geometría” cada estudiante lee un párrafo.</p> <p>Diligencian un folio en el cual escriben las preguntas que surjan, terminada la lectura tratan de responderlas.</p>
	<b>Practica independiente</b>	Trabajan con una ficha, en ella se encuentran los conceptos de las figuras geométricas, leen el párrafo y elaboran una pregunta.
<b>4.Valoración</b>	<b>Evaluación</b>	Para los estudiantes de los grados preescolar, primero y segundo se evalúa los conceptos de las figuras y a los demás estudiantes el nombre de las figuras.
	<b>Reflexión</b>	<p>Reflexión</p> <p>Con todo el grupo de niños se dará respuesta a tres preguntas:</p> <p>¿Qué aprendimos?</p> <p>¿Para qué nos sirve lo aprendido?</p> <p>¿Qué nos gustó de la sesión y qué no nos gustó?</p>

<b>1. Exploración</b>	<b>Objetivo de la sesión</b>	Practicar la autopregunta al leer textos.
	<b>Saberes previos</b>	Para iniciar se hace un repaso de las actividades realizadas en la sesión anterior. Luego se explica la dinámica de trabajo del día. Se activan saberes previos sobre sistema digestivo.
	<b>Motivación</b>	<b>Jugar a "¿Qué pasaría si...?"</b> El juego se comienza con un ejemplo para poder darles algunas ideas a los niños. Por ejemplo "¿Qué pasaría si los perros pudieran hablar?" o "¿Qué pasaría si la lluvia fuera de color púrpura?". Tan pronto como los niños comiencen a entender el juego de las preguntas, ellos son quienes las hacen.
<b>2. Estructuración</b>	<b>Conceptualización</b>	Conversación sobre el sistema digestivo.
	<b>Modelación</b>	La profesora modela la forma como ella se autopregunta durante la lectura de un texto sobre el sistema digestivo.
<b>3. Práctica</b>	<b>Práctica guiada</b>	Trabajo en grupo con la técnica de Torneos de Juegos por Equipos (TJE). Cada grupo lee un texto, escribe las preguntas que van surgiendo. Luego los estudiantes juegan en "mesas de torneo" con los integrantes de otros equipos, formulan las preguntas que se hicieron durante la lectura y quien desea contestar alza la mano, si contesta acertadamente gana puntos para su equipo.  Se asignan roles cooperativos a cada integrante de los grupos.
	<b>Práctica independiente</b>	Los estudiantes de los grados preescolar, primero y segundo de manera individual en una ficha hacen la lectura sobre "Cuidados del aparato digestivo" y los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto sobre "Enfermedades del aparato digestivo" durante la lectura cada estudiante se plantea preguntas. Para finalizar se vuelve al grupo grande y cada estudiante dice sus preguntas y se trata de dar la respuesta a cada una de ellas.
<b>4. Valoración</b>	<b>Evaluación</b>	Se evalúa los conocimientos sobre el tema de la digestión y las autopreguntas que se generaron en el momento anterior.

	<b>Reflexión</b>	<p>Reflexión</p> <p>Con todo el grupo de niños se dará respuesta a tres preguntas:</p> <p>¿Qué aprendimos?</p> <p>¿Para qué nos sirve lo aprendido?</p> <p>¿Qué nos gustó de la sesión y qué no nos gustó?</p>
--	------------------	--

MOMENTOS		ACTIVIDADES
1.Exploración	<b>Objetivo de la sesión</b>	Conocer el significado de cada uno de los componentes de la estrategia. Reconocer la importancia de las preguntas en la comprensión de lectura.
	<b>Saberes previos</b>	Para iniciar se hace un repaso de las actividades realizadas en la sesión anterior. Luego se explica la agenda de la sesión. Se activan los conocimientos previos sobre: la estructura del texto narrativo. Se dan a conocer los textos que se leerán.
	<b>Motivación</b>	<b>Juego: “Las 20 preguntas”</b> Un estudiante pasa al frente, piense en un animal, un vegetal o un mineral y lo mantiene en secreto. Los demás jugadores hacen preguntas para intentar averiguar el secreto. El estudiante contesta de manera afirmativa o negativa.
2.Estructuración	<b>Conceptualización</b>	Los estudiantes reflexionan y contestan ¿Por qué nos hacemos preguntas a nosotros mismos? y ¿Que significa cada uno de los componentes de la estrategia? ¿Por qué son importantes las autopreguntas en la comprensión de lectura? Luego, Se explica a los estudiantes el significado de cada uno de los componentes de la estrategia, mostrando un cartel con la rúbrica.
	<b>Modelación</b>	La profesora muestra cómo se hace preguntas al leer un cuento en los tres momentos de la lectura, escribe las preguntas y posteriormente categoriza cada una de ellas dentro de los componentes de la

		estrategia que se hallan en la rúbrica. Ejemplo, ¿Qué haría yo si fuera el personaje de este cuento? La categoriza en el componente que dice yo pregunto para entender a los personajes del texto.
<b>3. Practica</b>	<b>Practica guiada</b>	<p>La docente presenta un cuento y el propósito de la lectura la discuten en grupo. Se muestra la portada y los estudiantes plantean sus autopreguntas. Estas se escriben en el tablero. Posteriormente inicia la lectura el estudiante con el rol de lector y cada vez que un estudiante desea hacer una pregunta se pone de pie grita “pregunta” y la hace, la pregunta es anotada por el estudiante a quien se le ha asignado el rol de secretario.</p> <p>Después de la lectura quienes tienen el rol de críticos pueden hacer preguntas. Si es necesario se lee de nuevo el texto y finalmente se leen una a una las preguntas y se buscan las respuestas.</p>
	<b>Practica independiente</b>	Utilizando la técnica de EAE (modificada) la cual combina el aprendizaje cooperativo con el individual, los estudiantes se distribuyen en grupos de acuerdo a la disposición de la docente, niños grandes y pequeños, para que los niños de los grados superiores ayuden a los de los primeros grados, se invita a los estudiantes a leer un cuento de su elección y a plantearse preguntas en los tres momentos de la lectura, utilizando para escribirlas el organizador gráfico de pregunta.
<b>4. Valoración</b>	<b>Evaluación</b>	A través de la rúbrica de “evaluación grupal” el grupo autoevalúa su desempeño, también con la rúbrica de la estrategia identifica que componentes usó al autopreguntarse?
	<b>Reflexión</b>	<p>Reflexión</p> <p>Con todo el grupo de niños se dará respuesta a cuatro preguntas:</p> <p>¿Qué aprendimos?</p> <p>¿Para qué nos sirve lo aprendido?</p> <p>¿Qué fue lo más difícil? y ¿por qué?</p> <p>¿Qué nos gustó de la sesión y qué no nos gustó?</p>
<b>1. Exploración</b>	<b>Objetivo de la sesión</b>	<p>Categorizar las autopreguntas en los componentes o criterios de la estrategia.</p> <p>Plantear preguntas coherentes en los tres momentos de la lectura.</p>
	<b>Saberes previos y repaso</b>	<p>Inicia la sesión con un repaso de las actividades realizadas en la sesión anterior.</p> <p>Luego se explica la dinámica de trabajo durante la sesión.</p> <p>Conversación con los estudiantes sobre como categorizar las autopreguntas en los componentes de la estrategia.</p>

		Conocer los textos que se leerán.
	<b>Motivación</b>	<b>Juego en equipo: “Encuentra la respuesta perdida”</b> A cada grupo base (Pequeños Exploradores y Grandes Aventureros) se le asignan 5 preguntas para las cuales debe salir a buscar la respuesta en los alrededores del salón de clases, una vez encuentren las respuestas deben relacionar pregunta con respuesta. La docente explica la relación que debe existir entre la pregunta y la respuesta y en que fuente se pueden encontrar las respuestas.
<b>2.Estructuración</b>	<b>Conceptualización</b>	La docente recuerda a los estudiantes los componentes de la estrategia y junto con ellos habla sobre su importancia.
	<b>Modelación</b>	La actividad se lleva a cabo con todo el grupo, se escucha la lectura de un audiocuento, la docente en el tablero va escribiendo las autopreguntas que le sugiere el texto en los tres momentos de la lectura, finalizado el cuento se responden estas preguntas y se relacionan con los componentes de la rúbrica.
<b>3. Practica</b>	<b>Practica guiada</b>	La docente utiliza el juego del vóley libro: se forman dos equipos al azar para lo cual la docente le da a cada niño una ficha con el nombre de un libro leído durante las sesiones, cada estudiante debe encontrar su grupo. Dispuestos de esta forma se escogen dos cuentos conocidos por los participantes y a cada equipo le entrega un cuento para leer. Luego cada equipo anota preguntas en los tres momentos de la lectura.  Finalizada la lectura la docente cambia los cuentos para que lo lea el grupo contrario, después se recogen los cuentos y comienza el juego de vóley. Un equipo realiza una pregunta y el otro equipo tiene 30 segundos para responderla, si responde acertadamente gana un punto. Gana quien tenga más puntos.
	<b>Practica independiente</b>	Con las autopreguntas del momento anterior el niño toma la rúbrica y relaciona las preguntas con los componentes.  Después utiliza el organizador gráfico de autopreguntas y escribe algunas preguntas.



<b>4. Valoración</b>	<b>Evaluación</b>	Autoevaluación en la rúbrica grupal y con la rúbrica de la estrategia.
	<b>Reflexión</b>	Reflexión Con todo el grupo de niños se dará respuesta a tres preguntas: ¿Qué aprendimos? ¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Qué nos gustó de la sesión y qué no nos gustó?
<b>Cierre y evaluación de la estrategia</b>		Se hace un repaso de los aprendizajes de la semana. Los estudiantes escriben lo que aprendieron: en el folio con la estrategia (SQA) y en el registro de Hago seguimiento a mis desempeños. Registro por parte de la docente del seguimiento grupal. Elaboración creativa del organizador gráfico de la estrategia para colocarlo en el mural.

<b>ESTRATEGIA PREDECIR</b>		
<b>MOMENTOS</b>		<b>ACTIVIDADES</b>
<b>1.Exploración</b>	<b>Objetivo de la sesión</b>	Conocer el significado de predecir. Reconocer la importancia de predecir en la comprensión de lectura.
	<b>Saberes previos</b>	El primer momento consiste en la indagación de los saberes previos que tienen los niños y niñas a cerca de la estrategia. Para esto cada uno de ellos escribe en dos papeles adhesivos de colores diferentes lo que sabe acerca de la estrategia. Se pega en un cartel que dice: ¿Qué sé?, ¿Qué quiero aprender? y ¿Qué aprendí? Se pega en la sección del mural que dice: ¡Yo sé! ¿Qué sé?

	<b>Motivación</b>	<b>Juego ¡Adivina qué es!</b> La docente lee varias adivinanzas para que los niños tratan de descubrirlas, también cada estudiante dice las suyas. Se otorga puntos a los estudiantes que descubran más adivinanzas.
<b>2. Estructuración</b>	<b>Conceptualización</b>	La docente pregunta a los estudiantes sobre el juego anterior y lo relaciona con el significado de la estrategia.
	<b>Modelación</b>	La docente da su concepto sobre la estrategia e indica la importancia de esta para la comprensión de lectura.
<b>3. Practica</b>	<b>Practica guiada</b>	<b>Juego: “El detective Amado: está buscando el significado”.</b> Los estudiantes en grupo resuelven la guía de aprendizaje, allí se encuentran varias actividades, una de ellas les dará pistas para organizar lo que significa hacerse preguntas. Definen la estrategia con las palabras de la sopa de letras y lo pegan en la sección del mural que se llama “El detective Amado: está buscando el significado”.
	<b>Practica independiente</b>	Cada estudiante escribe su definición de la estrategia, la explica a sus compañeros y la coloca en la sección del mural que dice “Mi definición”
<b>4. Valoración</b>	<b>Evaluación</b>	Preguntas sobre: el concepto de la estrategia y sinónimos de ella. Se hace autoevaluación del trabajo grupal.
	<b>Reflexión</b>	Reflexión Con todo el grupo de niños se dará respuesta a cuatro preguntas: ¿Qué aprendimos? ¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Qué fue lo más difícil? y ¿por qué? ¿Qué nos gustó de la sesión y qué no nos gustó?
<b>1. Exploración</b>	<b>Objetivo de la sesión</b>	Comprender cómo predecir. Reconocer la importancia de las predicciones en la comprensión de lectura.
	<b>Saberes previos y repaso</b>	Inicia la sesión con un repaso de las actividades realizadas en la sesión anterior. Luego se explica la dinámica de trabajo durante la sesión. Se da a conocer los textos que se leerán.

		Se indagan saberes previos sobre cómo se hacen predicciones al leer y en qué momentos de la lectura.
	<b>Motivación</b>	<p><b>Juego ¡El rey de las adivinanzas!</b></p> <p>Los niños escogen un cuento que ya hayan leído, se vuelve a leer y cada estudiante inventa una adivinanza de un personaje, del lugar u objetos que aparecen en el cuento.</p> <p>Luego introducen la adivinanza en una bolsa, cada participante saca una, la lee y los demás deben adivinarla, si no la adivinan quien escribió la adivinanza gana un punto.</p>
<b>2.Estructuración</b>	<b>Conceptualización</b>	<p>La docente habla con los estudiantes sobre cómo hacer predicciones fijándose en los detalles y que la predicción debe ser confirmada en el texto.</p> <p>También sobre los momento en los que se puede predecir (antes de leer, durante la lectura y antes del final)</p> <p>Explica que hay preguntas claves que se puedan hacer ellos mismos y que ayudan a predecir y se la muestra a los estudiantes en un cartel.</p> <p>¿Qué significa el título? , ¿Qué significan las imágenes?, ¿De qué trata el texto?, ¿Significará otra cosa?, ¿Qué tipo de texto será?, ¿Cómo será...?, ¿Cómo continuará?, ¿Cuál será el fina?, etc.</p>
	<b>Modelación</b>	Se lee un cuento en imágenes, la docente pasa cada imagen y en cada una de ellas modela cómo predice lo que pasará en la siguiente y explica por qué, con la expresión “yo creo que la siguiente imagen es de...porque...”
<b>3. Practica</b>	<b>Practica guiada</b>	<p>Se lee un cuento en imágenes, el niño que quiera puede hacer la predicción de lo que pasará en la siguiente imagen, haciendo una observación detallada y haciendo uso de las preguntas anteriores.</p> <p>La docente pregunta al estudiante ¿Por qué? a las predicciones que hace.</p>
	<b>Practica independiente</b>	Cada estudiante elige un libro en imágenes para practicar la estrategia y escribe en el organizador de nube sus predicciones.
	<b>Evaluación</b>	Autoevaluación en la rúbrica grupal y con la rúbrica de la estrategia.

<b>4. Valoración</b>	<b>Reflexión</b>	<p>Reflexión  Con todo el grupo de niños se dará respuesta a estas preguntas:  ¿Qué aprendimos?  ¿Para qué nos sirve lo aprendido?  ¿Qué nos gustó de la sesión y qué no nos gustó?</p>
<b>1. Exploración</b>	<b>Objetivo de la sesión</b>	Utilizar apropiadamente los componentes de la estrategia.
	<b>Saberes previos</b>	Inicia la sesión con un repaso de las actividades realizadas en la sesión anterior. Luego se explica la dinámica de trabajo. Se activa los conocimientos previos con relación a cada uno de los componentes de la estrategia.
	<b>Motivación</b>	<p><b>Juego ¡Adivina de que trata el libro!</b>  Un estudiante pasa al frente, escoge un libro, muestra la portada para que los demás niños hagan sus predicciones sobre el contenido del libro. Estas son anotadas para posteriormente cuando se haga la lectura del libro se comprueben estas predicciones.  Así con cada uno de los libros que lean durante la sesión.</p>
	<b>Conceptualización</b>	La docente explica cada uno de los componentes de la estrategia usando un cartel con la rúbrica. Posteriormente realiza preguntas sobre lo explicado.
<b>2.Estructuración</b>	<b>Modelación</b>	Lectura con todo el grupo, la docente escoge un cuento y designa a cada niño una palabra que aparece en él, para que cuando escuche cada uno su palabra se pare inmediatamente del puesto y se vuelva a sentar. La docente muestra como usa los componentes de la estrategia al hacer predicciones. Quien tiene el rol de secretario anota estas predicciones en el organizador gráfico.
<b>3.Practica</b>	<b>Practica guiada</b>	En los grupos base (Pequeños Exploradores y Grandes Aventureros) hacen la lectura de un cuento de su elección realizando las predicciones correspondientes y anotándolas en el organizador gráfico, comparándolas con la rúbrica.
	<b>Practica independiente</b>	Cada estudiante lee el texto de su elección y hace predicciones anotándolas en el organizador gráfico y comparándolas con la rúbrica.

<b>4. Valoración</b>	<b>Evaluación</b>	A través de los organizadores gráficos, rubricas de la estrategia y de trabajo en grupo.
	<b>Reflexión</b>	Reflexión Con todo el grupo de niños se dará respuesta a las preguntas: ¿Qué aprendimos? ¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Qué nos gustó de la sesión y qué no nos gustó?
<b>Cierre y evaluación de la estrategia</b>		Se hace un repaso de los aprendizajes durante la sesión, se repasa la guía de aprendizaje. Los estudiantes escriben lo que aprendieron: en el folio con la estrategia (SQA) y en el registro de Hago seguimiento a mis desempeños. Registro por parte de la docente del seguimiento grupal. Elaboración creativa del organizador gráfico de la estrategia para colocarlo en el mural.
<b>Actividades extra clase</b>		<i>Estas son elegidas de acuerdo a las necesidades específicas de cada estudiante, para atender al principio de individualización.</i>  Estas son algunas opciones: hacer predicciones en lecturas hechas con diferentes modalidades de lectura.  Audición de lectura, lectura en voz alta, audición de lectura (le leen), lectura compartida (con dramatización) y lectura por parejas, lectura individual.

<b>ESTRATEGIA CAUSA Y EFECTO</b>		
<b>MOMENTOS</b>		<b>ACTIVIDADES</b>
	<b>Objetivo de la sesión</b>	Conocer el significado de la estrategia. Reconocer la importancia de deducir la causa y el efecto en la comprensión de lectura.

<b>1.Exploración</b>	<b>Saberes previos</b>	<p>El primer momento consiste en la indagación de los saberes previos que tienen los niños y niñas a cerca de la estrategia.</p> <p>Para esto cada uno de ellos escribe en dos papeles adhesivos de colores diferentes lo que sabe acerca de la estrategia. Se pega en un cartel que dice: ¿Qué sé?, ¿Qué quiero aprender? y ¿Qué aprendí? Se pega en la sección del mural que dice: ¡Yo sé! ¿Qué sé?</p>
	<b>Motivación</b>	<p><b>Juego ¿Cuál es la causa?</b></p> <p>Cada estudiante toma una ficha en la que está escrito el efecto de un suceso, por ejemplo, he abierto el paraguas, el estudiante tiene que determinar la causa. Pasan todos los estudiantes.</p>
<b>2.Estructuración</b>	<b>Conceptualización</b>	La docente explica a los estudiantes las palabras claves que se pueden hallar en el texto y que permiten identificar las causas y efectos, (ya que, porque, por lo tanto, en consecuencia y como resultado).
	<b>Modelación</b>	La docente haciendo un monologo, da su concepto sobre la estrategia e indica la importancia de esta para la comprensión de lectura.
<b>3. Practica</b>	<b>Practica guiada</b>	<p><b>Juego: “El detective Amado: está buscando el significado”.</b></p> <p>Los estudiantes en grupo resuelven la guía de aprendizaje, allí se encuentran varias actividades incluida una sopa de letras la cual les dará pistas para construir el significado de la estrategia. Definen la estrategia con las palabras de la sopa de letras y la pegan en la sección del mural que se llama “El detective Amado: está buscando el significado”.</p>
	<b>Practica independiente</b>	Cada estudiante escribe su definición de la estrategia, la explica a sus compañeros y la coloca en la sección del mural que dice “Mi definición”
<b>4. Valoración</b>	<b>Evaluación</b>	<p>Preguntas sobre: el concepto de la estrategia y sinónimos de ella.</p> <p>Se hace autoevaluación del trabajo grupal.</p>
	<b>Reflexión</b>	<p>Reflexión</p> <p>Con todo el grupo de niños se dará respuesta a estas preguntas: ¿Qué aprendimos?</p>

		<p>¿Para qué nos sirve lo aprendido?          ¿Qué fue lo más difícil? y ¿por qué?          ¿Qué nos gustó de la sesión y qué no nos gustó?</p>
<b>1. Exploración</b>	<b>Objetivo de la sesión</b>	<p>Deducir causas y efectos.          Reconocer la importancia de la estrategia causa y efecto en la comprensión de lectura.</p>
	<b>Saberes previos y repaso</b>	<p>Inicia la sesión con un repaso de las actividades realizadas en la sesión anterior.          Luego se explica la dinámica de trabajo durante la sesión.          Se da a conocer las fábulas que se leerán.          Se indagan saberes previos sobre la fábula y su estructura.</p>
	<b>Motivación</b>	<p><b>Juego ¡Si le das una galletita a un ratón!</b>          La docente lee el libro, haciendo variación en la voz, cuando lee la causa baja la voz, cuando lee el efecto sube su voz. Después de la lectura se identifican las causas y sus efectos se escriben en el tablero.</p>
<b>2. Estructuración</b>	<b>Conceptualización</b>	<p>La docente recuerda a los estudiantes la estructura de las fábulas.          Pregunta ¿Cuál es el propósito de leer fabulas?          Explica la importancia de la estrategia en la comprensión de lectura.</p>
	<b>Modelación</b>	<p>La docente lee una fábula, muestra y explica como ella identifica las causas y efectos y como lo registra en los organizadores gráficos.</p>
<b>3. Practica</b>	<b>Practica guiada</b>	<p><b>Juego “La maratón de las fábulas”</b>          Los estudiantes agrupados en parejas, padrino y ahijado, leen una fábula, identifican las causas y efectos, luego leen otra y así sucesivamente, gana la pareja que más fábulas lea y determinen la causa y el efecto correctamente.          Los estudiantes junto con la profesora escriben las casusas y los efectos en los organizadores gráficos.</p>

	<b>Practica independiente</b>	Cada estudiante elige una fábula del rincón de lectura, identifica las causas y efectos, las escriben en los organizadores gráficos.
<b>4. Valoración</b>	<b>Evaluación</b>	Autoevaluación en la rúbrica grupal, con la rúbrica de la estrategia, revisión de los organizadores gráficos.
	<b>Reflexión</b>	Reflexión Con todo el grupo de niños se dará respuesta a estas preguntas: ¿Qué aprendimos? ¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Qué nos gustó de la sesión y qué no nos gustó? ¿Nos gustaron los juegos con la lectura?
<b>1. Exploración</b>	<b>Objetivo de la sesión</b>	Utilizar apropiadamente los componentes de la estrategia.
	<b>Saberes previos</b>	Inicia la sesión con un repaso de las actividades realizadas en la sesión anterior. Luego se explica la dinámica de trabajo. Se activa los conocimientos previos con relación a cada uno de los componentes de la estrategia.
	<b>Motivación</b>	<b>Juego ¡Si le das un panecillo a un alce!</b> Se observa el video del libro. Después de la lectura se pregunta a los estudiantes cuales son las causas y los efectos, quien responda correctamente gana un punto. Finalmente se escriben en un organizador gráfico la causa y el efecto.
	<b>Conceptualización</b>	La docente explica cada uno de los componentes de la estrategia usando un cartel con la rúbrica. Posteriormente realiza preguntas sobre lo explicado.
<b>2.Estructuración</b>	<b>Modelación</b>	La docente escoge una fábula, entrega la lectura a cada niño, luego por turnos, cada uno lee un renglón, hasta terminar la lectura. La docente muestra como usa los componentes de la estrategia



<b>3.Practica</b>	<b>Practica guiada</b>	Con todo el grupo de estudiantes la docente lee la fábula “La osa, la mona y el cerdo” establece tres equipos cada uno de ellos es un animal, cuando la docente nombre en la lectura el animal, el grupo se pone de pie y da una vuelta haciendo la mímica del animal. Se lee la fábula de nuevo y se determina la causa y el efecto, anotándolas en el organizador gráfico, comparándolas con la rúbrica.
	<b>Practica independiente</b>	Cada estudiante lee la fábula de su elección y deduce la causa y el efecto, anotando en el organizador gráfico y comparando con la rúbrica.
<b>4.Valoración</b>	<b>Evaluación</b>	Se recoge los trabajos de los estudiantes para retroalimentar su aprendizaje. A través de los organizadores gráficos, rubricas de la estrategia y de trabajo en grupo.
	<b>Reflexión</b>	Reflexión Con todo el grupo de niños se dará respuesta a las preguntas: ¿Qué aprendimos? ¿Para qué nos sirve lo aprendido? ¿Qué nos gustó de la sesión y qué no nos gustó?
<b>Cierre y evaluación de la estrategia</b>		Se hace un repaso de los aprendizajes durante la sesión, se repasa la guía de aprendizaje. Los estudiantes escriben lo que aprendieron: en el folio con la estrategia (SQA) y en el registro de Hago seguimiento a mis desempeños. Registro por parte de la docente del seguimiento grupal. Elaboración creativa del organizador gráfico de la estrategia para colocarlo en el mural.
<b>Actividades extra clase</b>		<i>Estas son elegidas de acuerdo a las necesidades específicas de cada estudiante, para atender al principio de individualización.</i> Estas son algunas opciones: hacer deducciones en lecturas hechas con diferentes modalidades Audición de lectura, lectura en voz alta, audición de lectura (le leen), lectura compartida (con dramatización) y lectura por parejas, lectura individual. Elaboración de la guía de aprendizaje acorde a la necesidad de cada estudiante. Variedad de juegos en los tres momentos de la lectura, para fortalecer todas las estrategias de la

	<p>secuencia didáctica.</p> <p>Rompecabezas de cuentos, Cuentos con dibujos, ¡Vamos en bicicleta!, Mi libro resumido, Dibuja tu personaje favorito, Inventando la otra mitad del cuento, Carrera de auto-cuentos, Coloca un título, entre otros.</p>
--	--

### ESTRATEGIA MÚLTIPLES PERSPECTIVAS

Se trabajó transversal a la secuencia didáctica a partir de la tercera estrategia.

Finalizada cada sesión la docente toma una pregunta de “Pepito preguntón” que ha sido diseñado con el propósito de trabajar esta estrategia.

Cada estudiante toma una tarjeta del sobre con una pregunta, la comparte con sus compañeros, elige uno de los textos leídos durante la sesión para contestar la pregunta.

Ejemplo de preguntas:

¿Cómo crees que...?

¿Qué opinas de la actitud de...?

¿Qué hubieras hecho...?

¿Cómo te parece...? etc.

De acuerdo al texto escogido por el estudiante la docente completa la pregunta.

Como actividad extraclase, los estudiantes escriben en casa una carta al autor del libro que escojan, en ella expresaran sus impresiones sobre lo leído. ¿Qué le gusto?, ¿Qué no le gusto?, ¿Qué cambiaría?, ¿Qué enseñanza les dejó? En clase quien desee leer la carta lo puede hacer, las demás se depositan en un cofre.

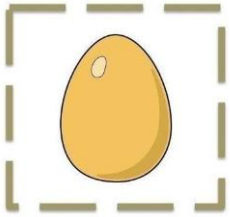
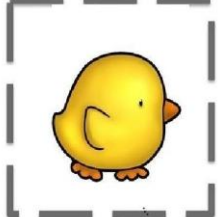
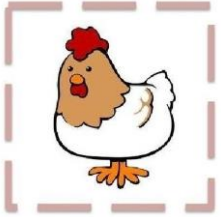
## Anexo 7: Rubricas de autoevaluación

**AUTOEVALÚO MI APRENDIZAJE**

MI NOMBRE: \_\_\_\_\_ GRUPO: \_\_\_\_\_

**ESTRATEGIA RESUMEN**

Colorea el rectángulo en el nivel que consideres que estas en cada criterio.

<p>CRITERIO QUE TENGO EN CUENTA</p> <p><b>Yo resumo...</b></p>	 Nivel inicial	 Nivel intermedio	 Nivel avanzado
1. Parando al final de una parte del texto para recordar lo que he leído.			
2. Volviendo a leer para aclarar el significado de lo que he leído.			
3. Hallando el tema y la idea principal.			
4. Siguiendo la secuencia y utilizando mis propias palabras			

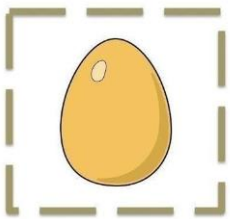
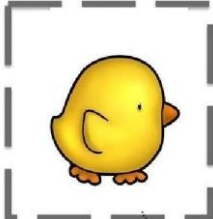
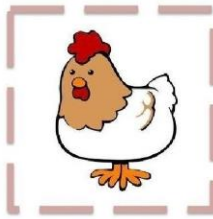
Tomado y adaptado de Calero (2011)

## AUTOEVALÚO MI APRENDIZAJE

**MI NOMBRE:** \_\_\_\_\_ **GRUPO:** \_\_\_\_\_

### ESTRATEGIA RESUMEN

Colorea el rectángulo en el nivel que consideres que estas en cada criterio.

CRITERIO QUE TENGO EN CUENTA  <b>Yo resumo...</b>	 <b>Nivel inicial</b>	 <b>Nivel intermedio</b>	 <b>Nivel avanzado</b>
<b>1. Parando al final de una parte del texto para recordar lo que he leído</b>	Leo sin parar y poco recuerdo lo leído.	Hago pausas para recordar lo leído pero no recuerdo muchos detalles.	Hago pausas para recordar lo leído y recuerdo los detalles.
<b>2. Volviendo a leer para aclarar el significado de lo que he leído.</b>	Leo sin detenerme para aclarar el significado.	Algunas veces me detengo en la lectura.	Me detengo en la lectura y vuelvo a leer cuando no entiendo el significado.
<b>3. Hallando la idea principal.</b>	No vuelvo a leer para hallar la idea principal.	A veces leo de nuevo para hallar la idea principal.	Siempre vuelvo a leer para hallar la idea principal.
<b>4. Eliminando detalles que no son importantes.</b>	Se me dificulta eliminar los detalles.	A veces elimino los detalles poco importantes.	Elimino los detalles que no son importantes.
<b>5. Siguiendo la secuencia y utilizando mis propias palabras.</b>	Elaboro un resumen desordenado.	Elaboro un resumen, pero a veces no sigo el orden de los sucesos.	Elaboro un resumen siguiendo el orden de los sucesos.

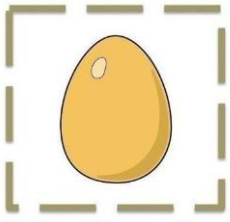
Tomado y adaptado de Calero (2011)

## AUTOEVALÚO MI APRENDIZAJE

**MI NOMBRE:** \_\_\_\_\_ **GRUPO:** \_\_\_\_\_

### ESTRATEGIA ME HAGO PREGUNTAS

Colorea el rectángulo en el nivel que consideres que estas en cada criterio.

<p style="text-align: center;">CRITERIO QUE TENGO EN CUENTA</p> <p style="text-align: center;"><b>Yo PREGUNTO...</b></p>	<div style="text-align: center;">  <p>Nivel inicial</p> </div>	<div style="text-align: center;">  <p>Nivel intermedio</p> </div>	<div style="text-align: center;">  <p>Nivel avanzado</p> </div>
<p>1. Para entender el significado de las palabras desconocidas.</p>			
<p>2. Para buscar información en el texto que leo.</p>			
<p>3. Poniéndome en el texto</p>			
<p>4. En los tres momentos de la lectura: antes durante y después.</p>			

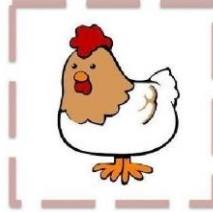
Tomado y adaptado de Calero (2011)

## AUTOEVALÚO MI APRENDIZAJE

MI NOMBRE: \_\_\_\_\_ GRUPO: \_\_\_\_\_

### ESTRATEGIA ME HAGO PREGUNTAS

Colorea el rectángulo en el nivel que consideres que estas en cada criterio.

<p style="text-align: center;">CRITERIO QUE TENGO EN CUENTA</p> <p style="text-align: center;"><b>Yo PREGUNTO...</b></p>	<p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>Nivel inicial</b></p>	<p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>Nivel intermedio</b></p>	<p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>Nivel avanzado</b></p>
<p><b>1. Para entender el significado de las palabras desconocidas.</b></p>	<p>Leo sin detenerme en las palabras desconocidas.</p>	<p>A veces me pregunto por el significado de las palabras que no conozco.</p>	<p>Siempre formulo preguntas sobre el significado de las palabras desconocidas.</p>
<p><b>2. Para buscar información en el texto que leo.</b></p>	<p>Leo sin detenerme a formular preguntas de la lectura.</p>	<p>En ocasiones formulo preguntas de cosas que no entiendo.</p>	<p>Durante la lectura planteo interrogantes para buscar información en el texto.</p>
<p><b>3. Para entender a los personajes del cuento</b></p>	<p>Pregunto poco para entender cada personaje.</p>	<p>Pregunto para entender cada personaje.</p>	<p>Pregunto siempre para entender cada personaje.</p>
<p><b>4. Poniéndome en el texto</b></p>	<p>Tengo dificultad para preguntar poniéndome en el texto.</p>	<p>Realizo preguntas la mayoría de veces poniéndome en el texto.</p>	<p>Realizo preguntas poniéndome en el texto.</p>
<p><b>5. En los tres momentos de la lectura: antes durante y después.</b></p>	<p>Me planteo preguntas en uno o en ninguno de los momentos de la lectura.</p>	<p>Me planteo preguntas en dos de los momentos de la lectura.</p>	<p>Me planteo preguntas en los tres momentos de la lectura.</p>
<p><b>6. Para predecir</b></p>	<p>Se me dificulta plantear preguntas antes de leer el texto.</p>	<p>Frecuentemente hago preguntas antes y durante la lectura para realizar mis predicciones.</p>	<p>Hago preguntas antes y durante la lectura para realizar mis predicciones.</p>

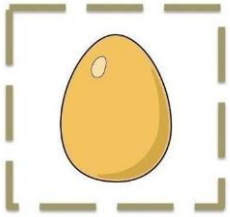
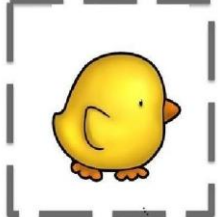
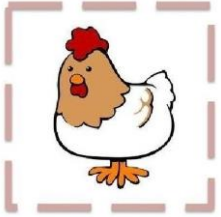
Tomado y adaptado de Calero (2011)

## AUTOEVALÚO MI APRENDIZAJE

MI NOMBRE: \_\_\_\_\_ GRUPO: \_\_\_\_\_

### ESTRATEGIA PREDECIR

Colorea el rectángulo en el nivel que consideres que estas en cada criterio.

<p>CRITERIO QUE TENGO EN CUENTA</p> <p><b>Yo uso para predecir...</b></p>	 Nivel inicial	 Nivel intermedio	 Nivel avanzado
1. El título del libro o de los capítulos			
2. Las ilustraciones, lo que dice la portada			
3. Lo que ya sé del tema.			
4. Lo que sé del género del libro			

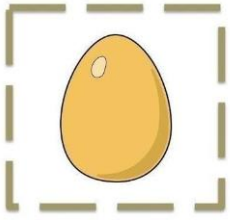
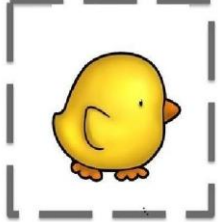
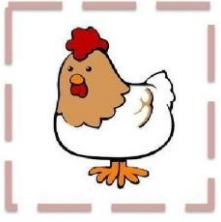
Tomado y adaptado de Calero (2011)

## AUTOEVALÚO MI APRENDIZAJE

MI NOMBRE: \_\_\_\_\_ GRUPO: \_\_\_\_\_

### ESTRATEGIA CAUSA Y EFECTO

Colorea el rectángulo en el nivel que consideres que estas en cada criterio.

<p>CRITERIO QUE TENGO EN CUENTA</p> <p>Yo uso</p> <p><b>PARA DEDUCIR CAUSA Y EFECTO...</b></p>	 <p>Nivel inicial</p>	 <p>Nivel intermedio</p>	 <p>Nivel avanzado</p>
<p>1. Los conectores del texto que leo:</p> <p>Porque...</p> <p>Por causa de...</p> <p>En consecuencia...</p>			
<p>2. La diferencia entre las palabras qué pasó y por qué</p>			
<p>3. Las acciones de los personajes</p>			
<p>4. Entiendo los problemas o situaciones que se presentan en las lecturas que leo</p>			



## AUTOEVALÚO MI APRENDIZAJE

**MI NOMBRE:** \_\_\_\_\_ **GRUPO:** \_\_\_\_\_

### ESTRATEGIA CAUSA Y EFECTO

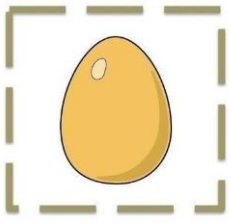
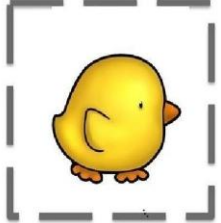
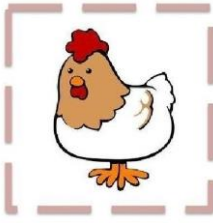
Colorea el rectángulo en el nivel que consideres que estas en cada criterio.

<p style="text-align: center;"><b>CRITERIO QUE TENGO EN CUENTA</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Yo uso</b></p> <p style="text-align: center;"><b>PARA DEDUCIR CAUSA Y EFECTO...</b></p>	<p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>Nivel inicial</b></p>	<p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>Nivel intermedio</b></p>	<p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>Nivel avanzado</b></p>
<p><b>1. Los conectores del texto que leo:</b></p> <p>Porque...</p> <p>Por causa de...</p> <p>En consecuencia...</p>	<p>Identifico poco los conectores</p> <p>Porque...</p> <p>Por causa de...</p> <p>En consecuencia...</p>	<p>Algunas veces identifico y uso los conectores Porque...</p> <p>Por causa de...</p> <p>En consecuencia...</p>	<p>Identifico y uso los conectores Porque...</p> <p>Por causa de...</p> <p>En consecuencia...</p>
<p><b>2. La diferencia y relación entre las palabras qué pasó y por qué</b></p>	<p>No hallo la diferencia y relación entre las palabras qué pasó y por qué.</p>	<p>A veces encuentro la diferencia y la relación entre las palabras qué pasó y por qué.</p>	<p>Identifico la diferencia y relación entre las palabras qué pasó y por qué.</p>
<p><b>3. Las acciones de los personajes</b></p>	<p>Se me dificulta identificar las acciones de los personajes y consecuencias.</p>	<p>De vez en cuando identifico las acciones de los personajes y sus consecuencias.</p>	<p>Identifico las acciones de los personajes y sus consecuencias.</p>
<p><b>4. Entiendo los problemas o situaciones que se presentan en las lecturas que leo</b></p>	<p>Me es difícil entender los problemas o situaciones que se presentan en las lecturas que leo.</p>	<p>Entiendo casi siempre los problemas o situaciones que se presentan en las lecturas que leo.</p>	<p>Investigo y entiendo y los problemas o situaciones que se presentan en las lecturas que leo.</p>
<p><b>5. Las preguntas que me planteo relacionadas con el origen y el resultados de un asunto</b></p>	<p>Muy poco hago preguntas relacionadas con el origen y el resultado de un asunto.</p>	<p>A veces me planteo preguntas relacionadas con el origen y el resultado de un asunto.</p>	<p>Hago preguntas relacionadas con el origen y el resultado de un asunto.</p>

MI NOMBRE: \_\_\_\_\_ GRUPO: \_\_\_\_\_

### AUTOEVALUACIÓN GRUPAL

Colorea el rectángulo en el nivel que consideres que estas en cada criterio.

CRITERIO	 Nivel inicial	 Nivel intermedio	 Nivel avanzado
Cumplí con mi rol responsablemente.			
Participé dando opiniones e ideas.			
Escuché y respete a mis compañeros.			
Colabore alegremente en todas las actividades.			
Mantuve orden en el momento de las actividades.			
Me esforcé por aprender algo nuevo hoy.			


## Anexo 8: Registro de observación grupal

<b>REGISTRO DE OBSERVACIÓN GRUPAL</b>	
<b>TITULO DE LA ESTRATEGIA:</b>	
<b>FECHA DE INICIACIÓN:</b>	<b>FECHA DE TERMINACIÓN:</b>
<b>GRUPO 1: PEQUEÑOS EXPLORADORES</b>	
<b>AVANCES:</b>	
<b>DIFICULTADES:</b>	
<b>ESTRATEGIAS DE MEJORA:</b>	



<b>GRUPO 2: GRANDES AVENTUREROS</b>
<b>AVANCES:</b>
<b>DIFICULTADES:</b>
<b>ESTRATEGIAS DE MEJORA:</b>
<b>COMENTARIOS FINALES</b>

**Anexo 9: Registro de seguimiento niño a niño**

<b>HAGO SEGUIMIENTO A MIS DESEMPEÑOS</b>		
MI NOMBRE:		
GRADO:		
TITULO DE LA ESTRATEGIA:		
FECHA DE INICIACIÓN:		FECHA DE TERMINACIÓN:
<b>MIS CONOCIMIENTOS: ¿Qué sé?</b>		
<b>MIS EXPECTATIVAS: ¿Qué quiero aprender?</b>		
<b>MIS AVANCES: ¿Qué aprendí?</b>		

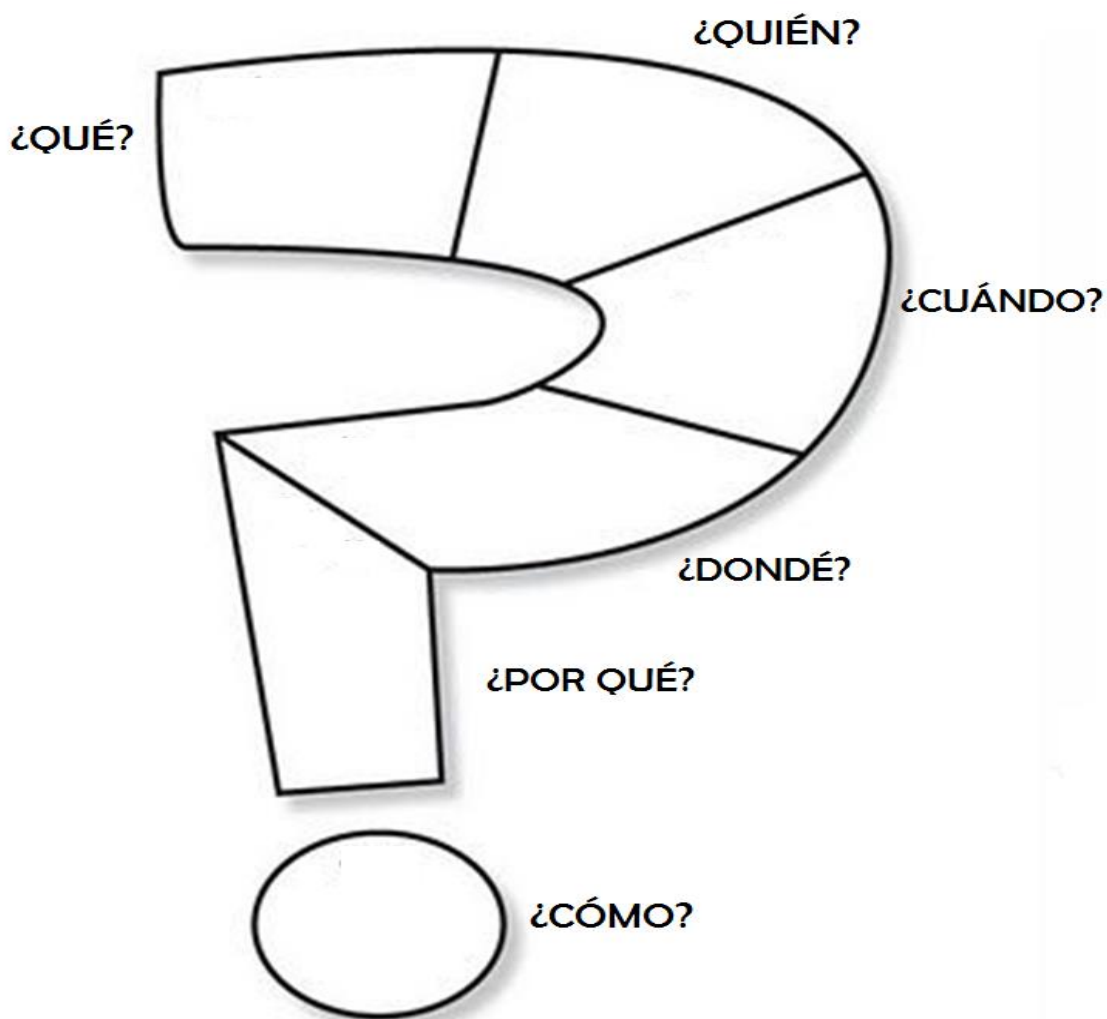
<b>MIS DIFICULTADES:</b>	
<b>ACTIVIDADES EXTRACLASE:</b>	
<b>ESTABLEZCO MIS COMPROMISOS CON AYUDA DE MI MAESTRO:</b>	<b>REVISO MIS COMPROMISOS EN COMPAÑÍA DE MI MAESTRO:</b>
<b>COMENTARIO DE MI PROFESORA:</b>	

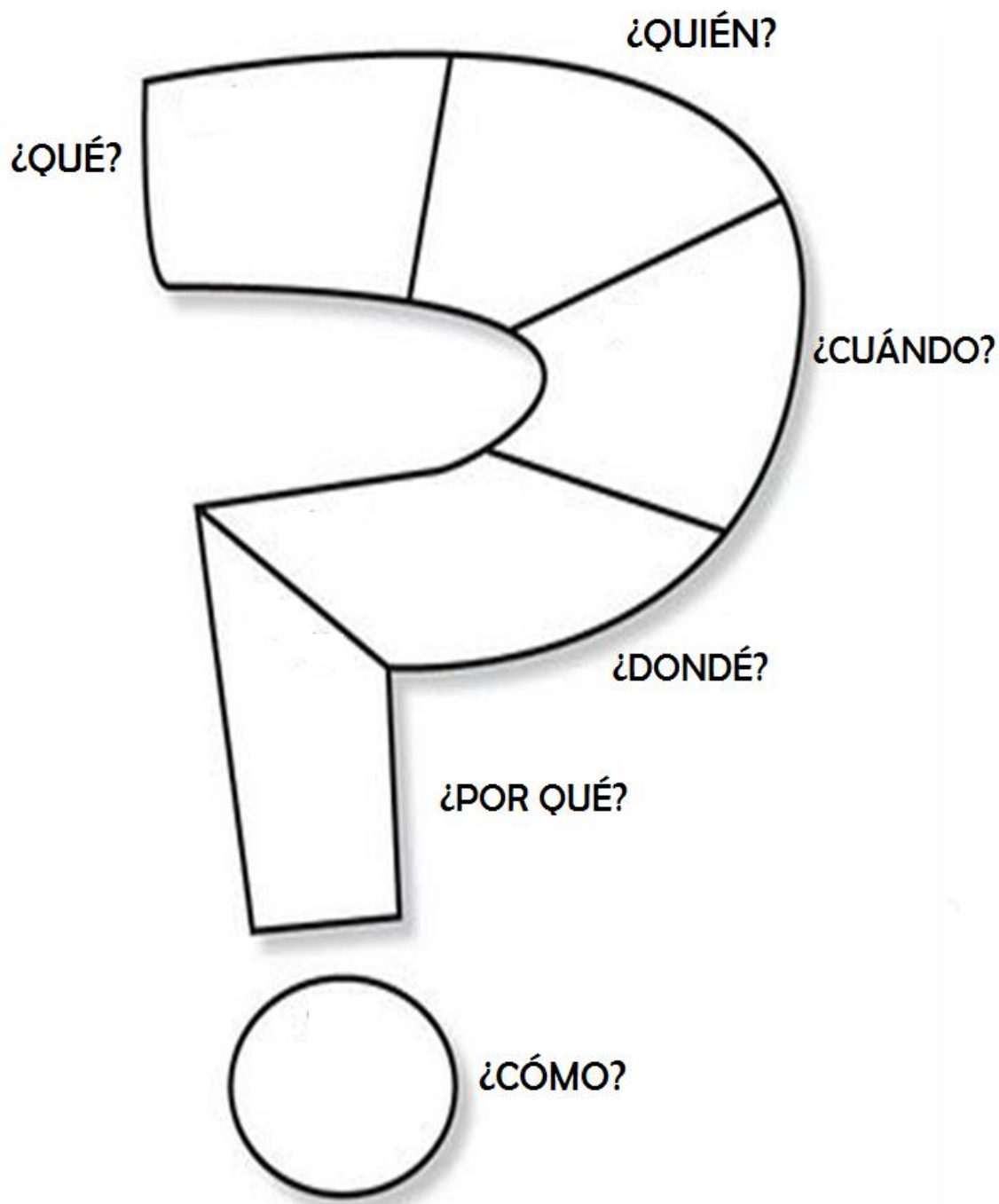
**Anexo 10: Organizadores gráficos**

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: \_\_\_\_\_

GRADO: \_\_\_\_\_

TÍTULO DE LA LECTURA: \_\_\_\_\_

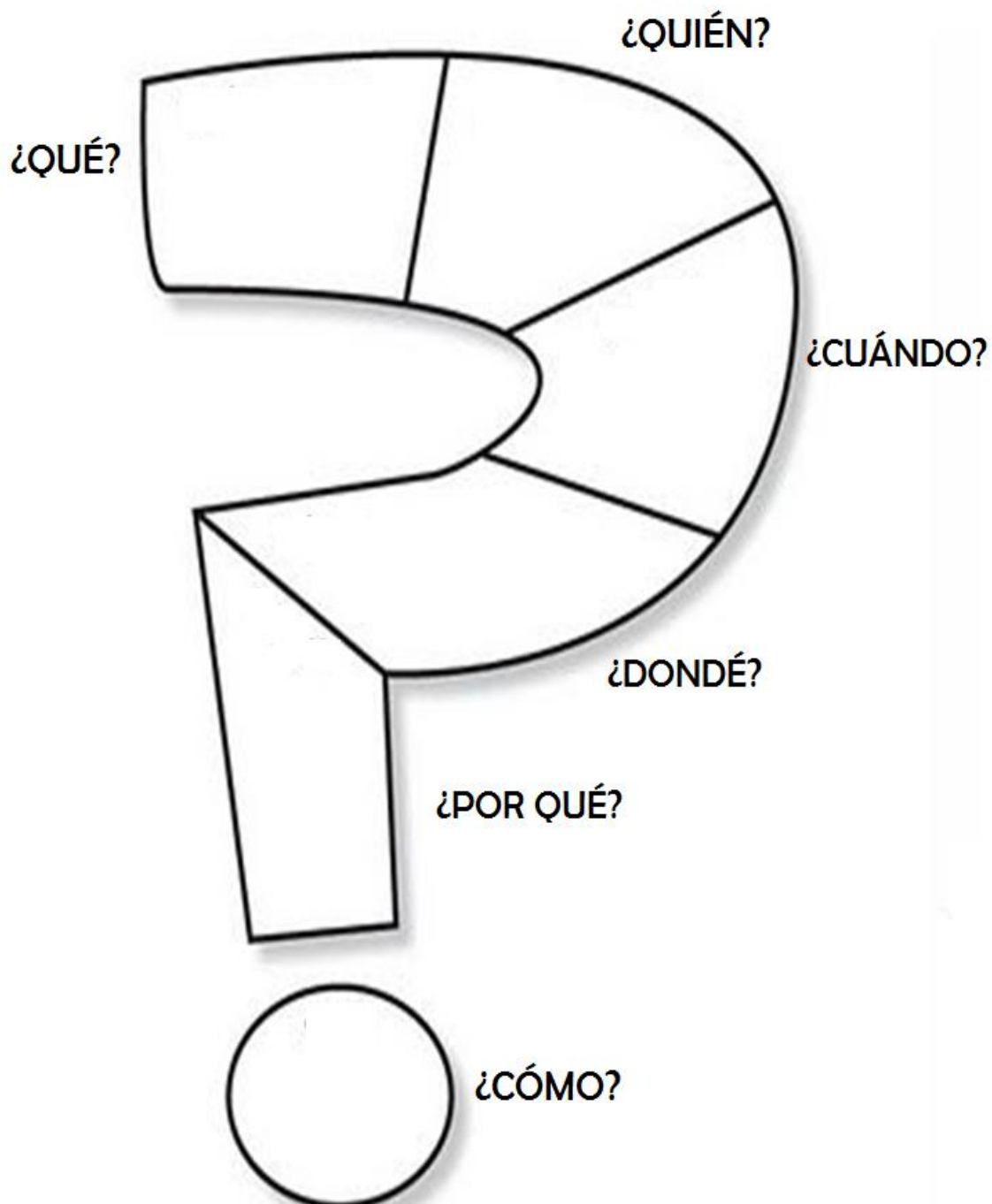
**ME HAGO PREGUNTAS****ANTES DE LA LECTURA**Tomado y adaptado de <https://co.pinterest.com/pin/294282156873810096/>

**DURANTE LA LECTURA:**

Tomado y adaptado de <https://co.pinterest.com/pin/294282156873810096/>



## DESPUES DE LA LECTURA



Tomado y adaptado de <https://co.pinterest.com/pin/294282156873810096/>

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: \_\_\_\_\_

GRADO: \_\_\_\_\_

TÍTULO DE LA LECTURA: \_\_\_\_\_

## PREDECIR

ANTES DE LA LECTURA



DURANTE LA LECTURA



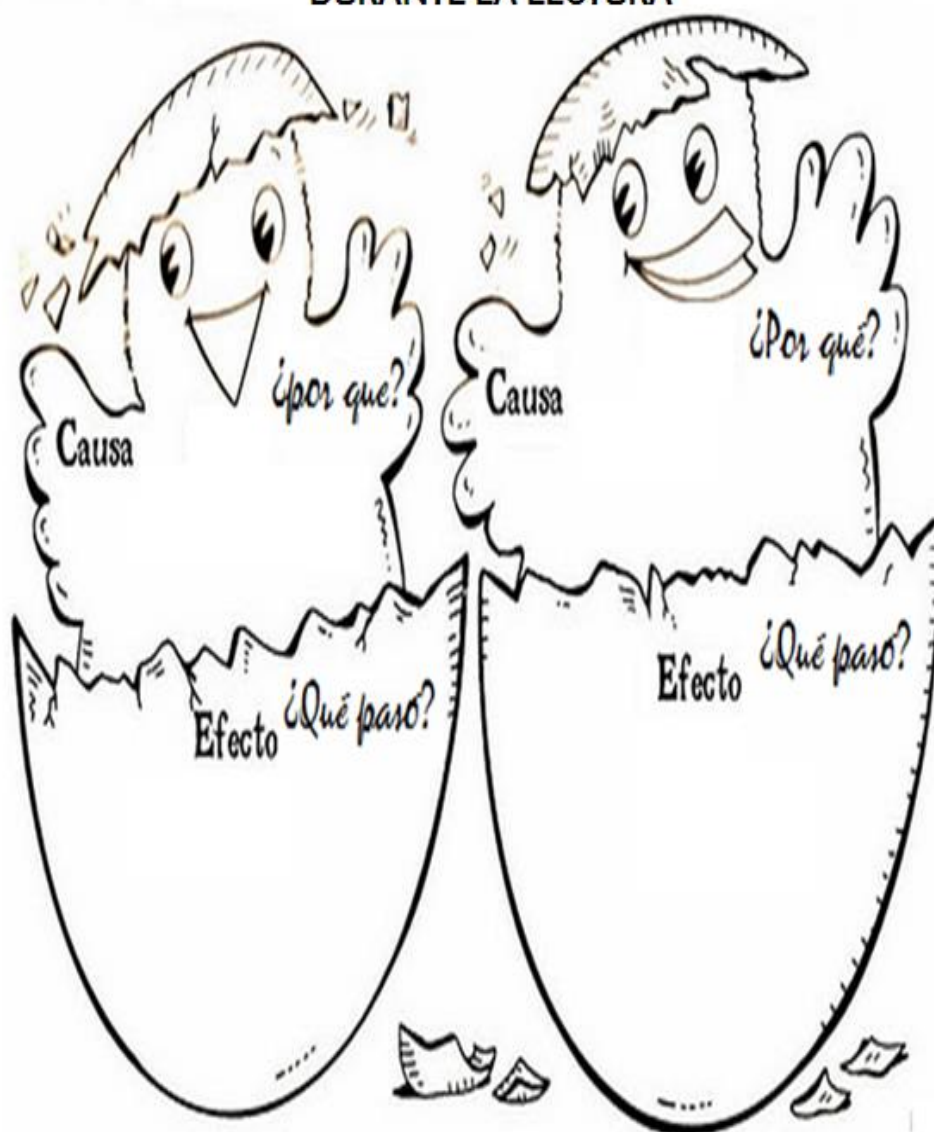
NOMBRE DEL ESTUDIANTE: \_\_\_\_\_

GRUPO: \_\_\_\_\_

TÍTULO DE LA LECTURA: \_\_\_\_\_

## CAUSA Y EFECTO

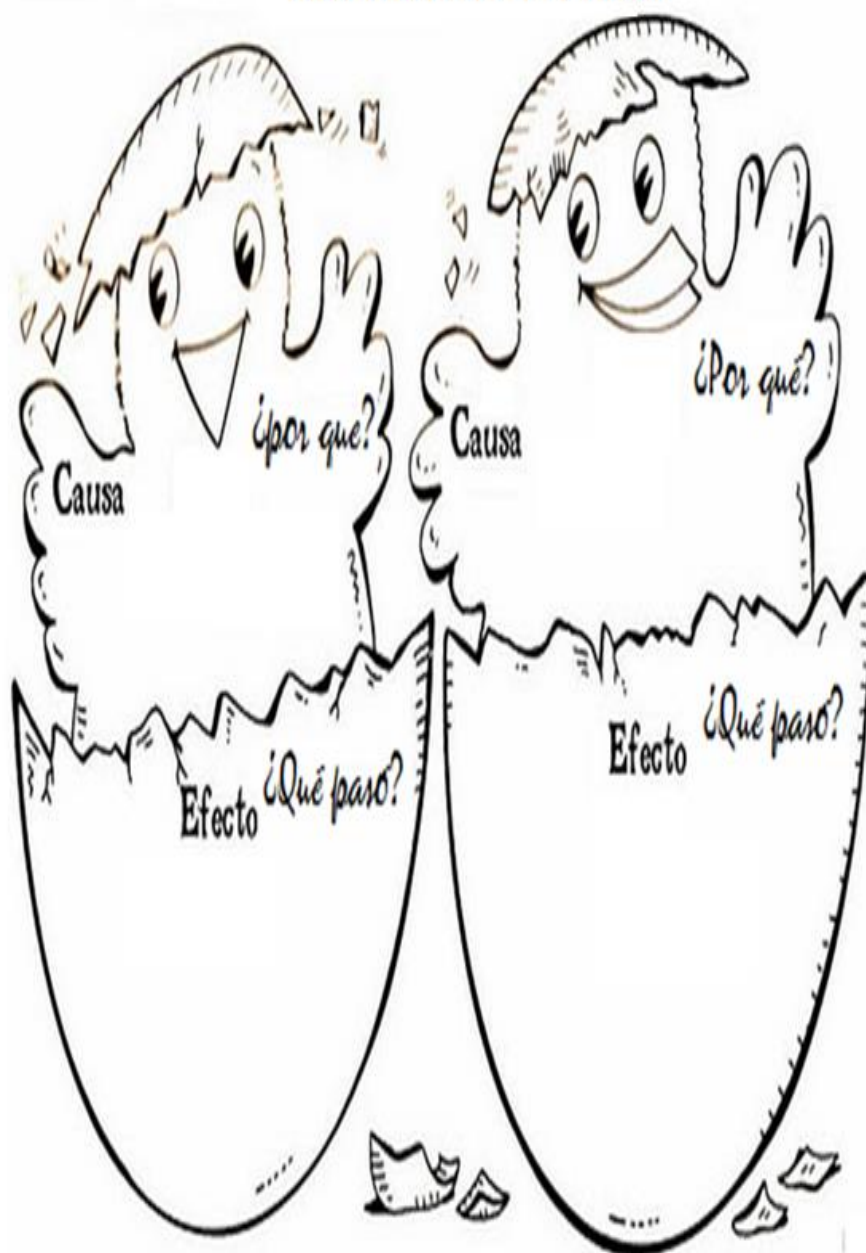
DURANTE LA LECTURA



Tomado y adaptado de <https://co.pinterest.com/pin/385620786814102647/>

# CAUSA Y EFECTO

DESPUES DE LA LECTURA



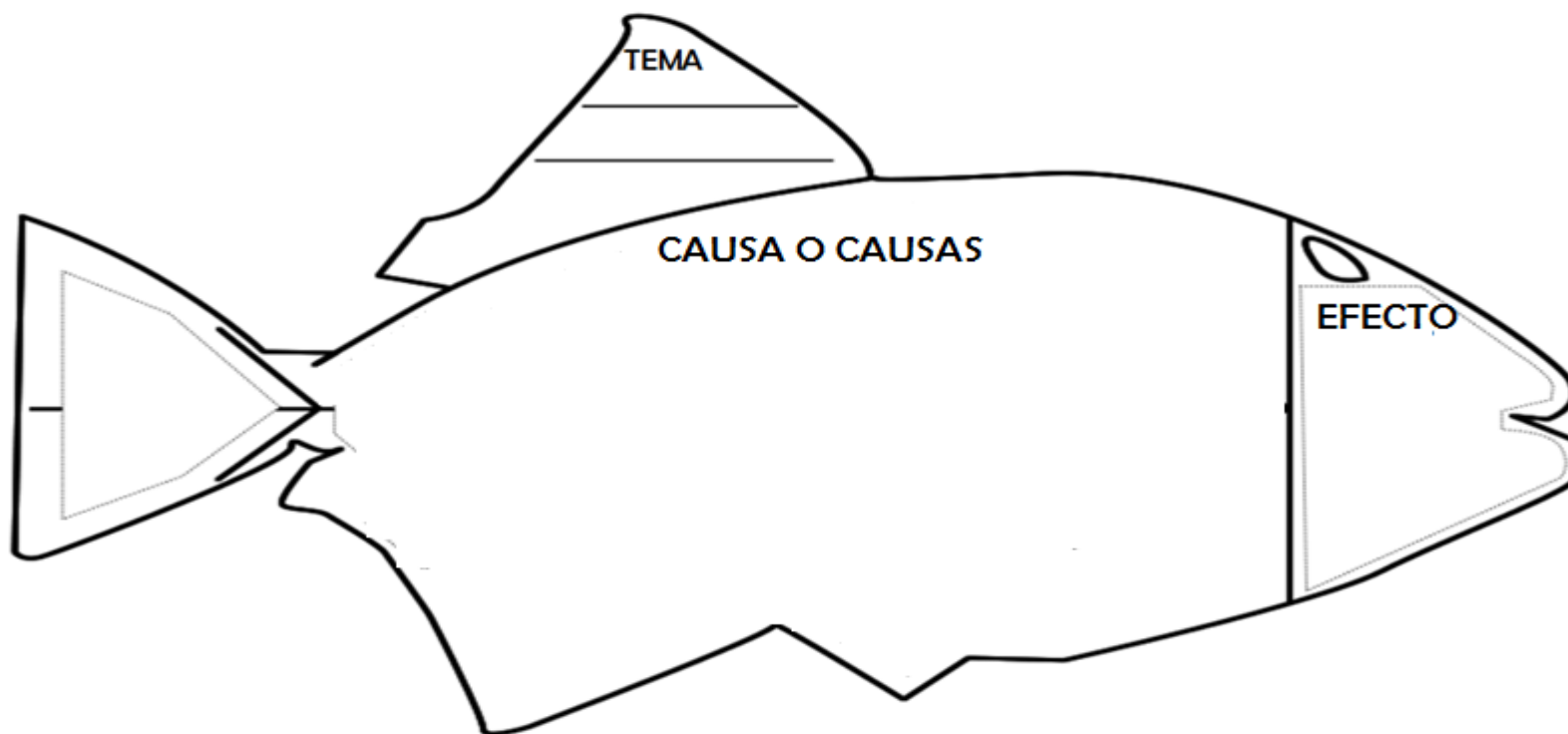
Tomado y adaptado de <https://co.pinterest.com/pin/385620786814102647/>

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: \_\_\_\_\_ GRUPO: \_\_\_\_\_

TÍTULO DE LA LECTURA: \_\_\_\_\_

## CAUSA Y EFECTO

DURANTE LA LECTURA

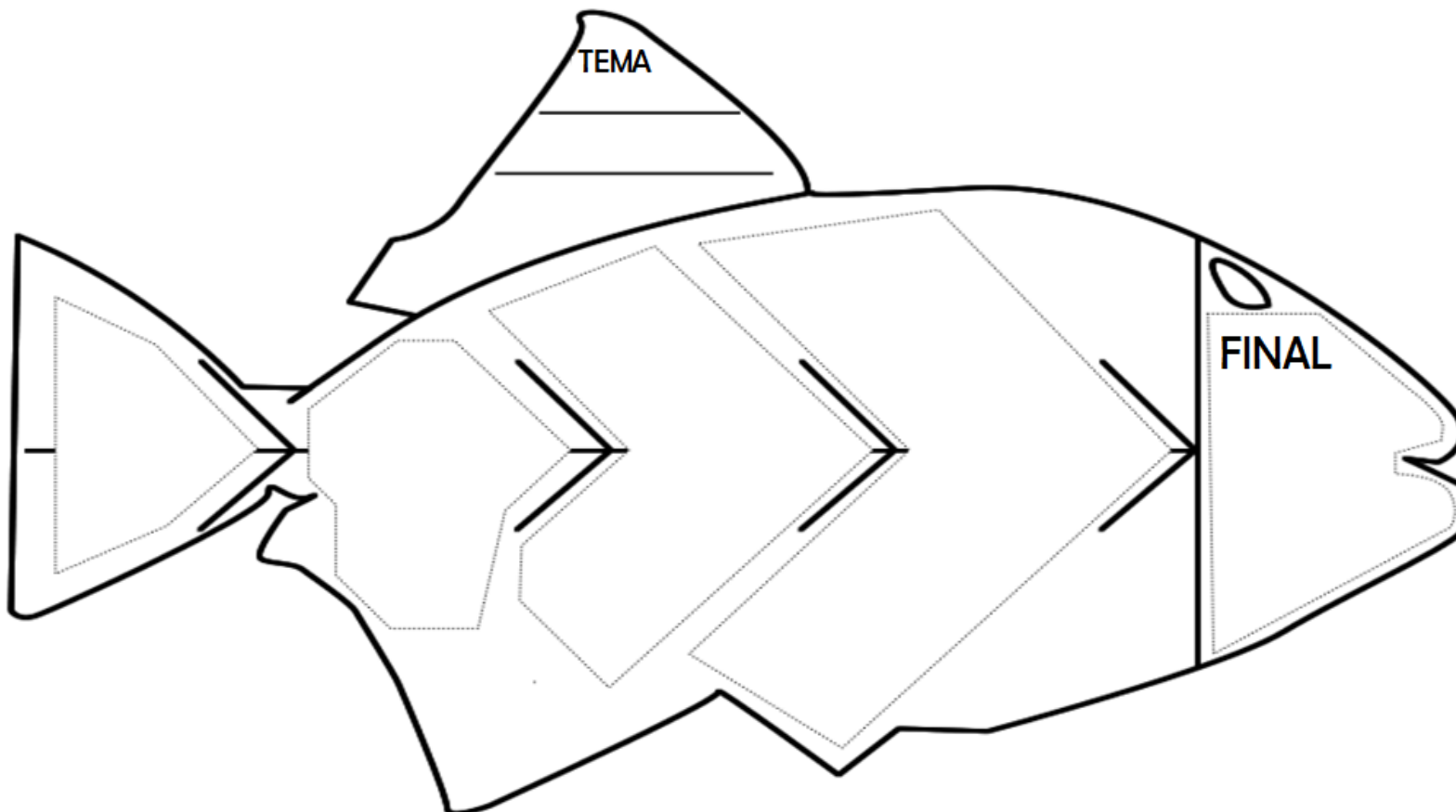


Tomado y adaptado de <http://www.organizadoresgraficos.com>.

Coloca las causas en la espina del pescado y el efecto final en la cabeza.

## CAUSA Y EFECTO

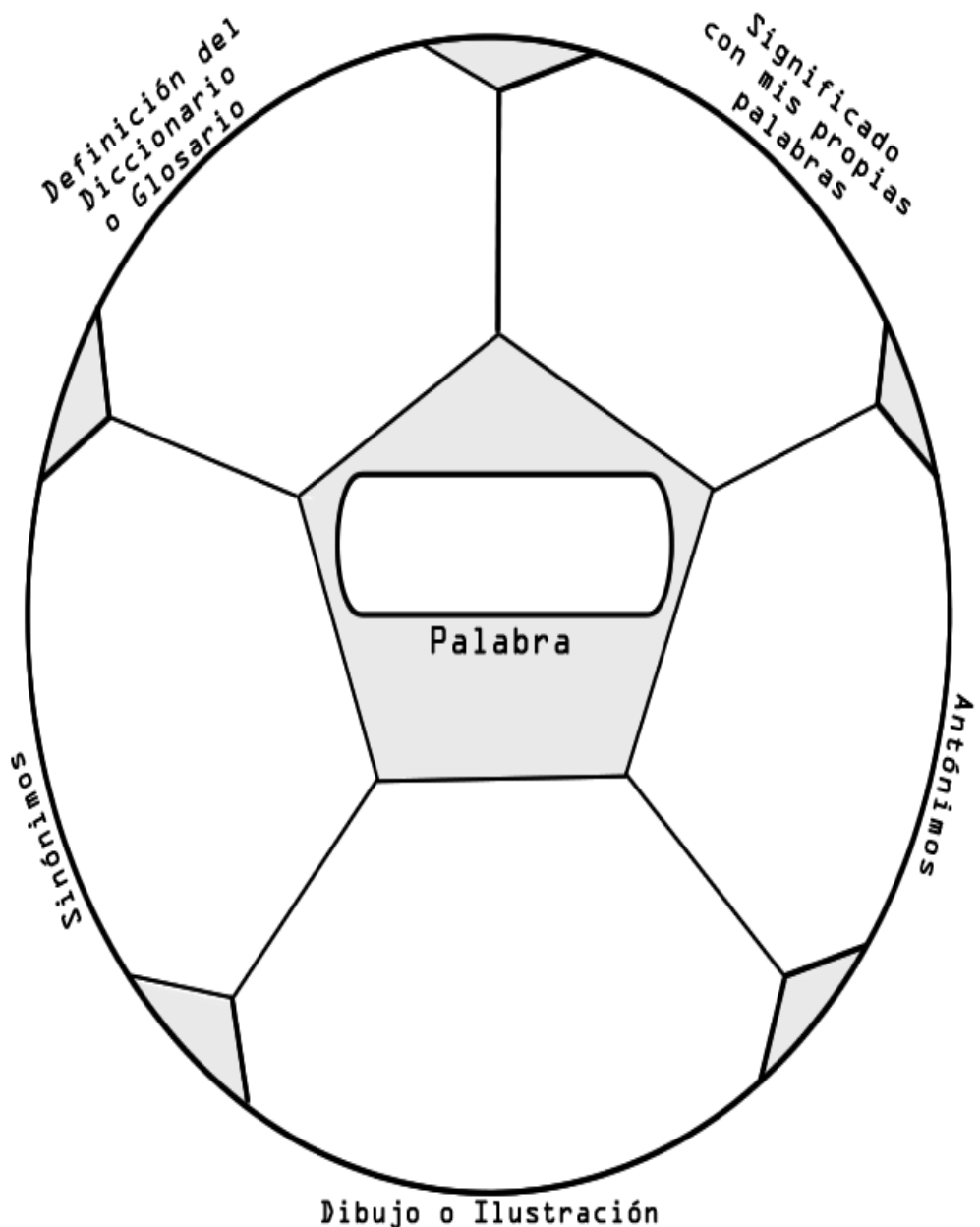
DESPUES DE LA LECTURA:



Tomado y adaptado de <http://www.organizadoresgraficos.com/>

**NOMBRE** \_\_\_\_\_ **FECHA** \_\_\_\_\_

*Balón del Vocabulario* para visualizar la relación entre las palabras y sus significados



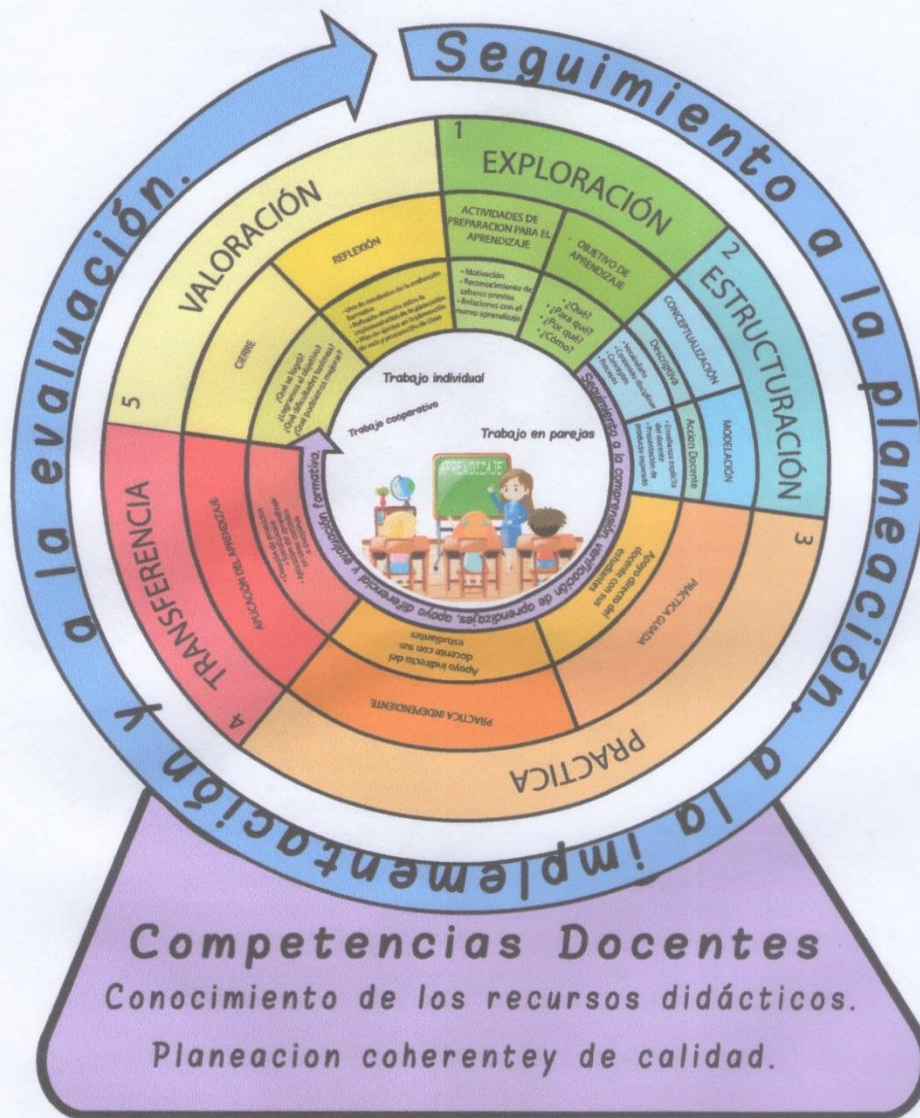
**Oración** \_\_\_\_\_

Tomado de <http://www.organizadoresgraficos.com/>



Anexo 11: Infografía plan de clase

# ELEMENTOS ESENCIALES PARA UN PLAN DE AULA Y/O LA PREPARACIÓN DE UNA CLASE



Anexo 12. Evidencias Fotográficas





