

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS: ANDAMIAJE DE LA COMPENSIÓN LECTORA

Javier Hernández Gómez - Kelly Maritza Sanabria Marín

METACOGNITIVE STRATEGIES: SCAFFOLDING OF READING COMPREHENSION

RESUMEN

Dentro de la perspectiva del presente artículo se configuran las múltiples estrategias metacognitivas, cuyas estructuras articulan los engranajes donde se dinamizan y fortalecen los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de octavo de la IE Gonzalo Jiménez Navas de Floridablanca. Para tal fin se realizó un diagnóstico institucional de los resultados ICFES, histórico Pruebas Saber 9º: 2013-2014-2015; y por ende el análisis del ISCE de la IE. Luego se aplicó una prueba diagnóstica de comprensión, así como un sondeo del uso de estrategias de aprendizaje a partir del test de ACRA; enseguida fue preciso intervenir pedagógicamente con actividades de comprensión lectora mediadas por estrategias metacognitivas, cuya metodología fue diseñada desde Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA) con significativas variantes, dado el proceso de reflexión y ajuste continuo que demanda la observación en la investigación acción. Finalmente se

logró contrastar los resultados iniciales frente a lo derivado de la prueba formativa final, puesto que se evidenció un avance significativo en los niveles de comprensión cuando se emplean estrategias metacognitivas. De hecho, el grado octavo que se tomó como muestra obtuvo altos niveles de aprobación para ascender a 9º. Ahora es posible ratificar que el análisis de textos mediante la aplicación de estrategias metacognitivas favoreció el proceso de fortalecimiento de la comprensión. De esta manera se ha brindado una respuesta favorable a dicha proyección, puesto que el propósito de este estudio era, precisamente, determinar la efectividad de las estrategias metacognitivas en el análisis textual para fortalecer los procesos de comprensión lectora.

Palabras clave: Estrategias Metacognitivas, Comprensión Lectora, Enseñanza y Aprendizaje.

AUTORES

Javier Hernández Gómez

*Maestría en Educación. Universidad Autónoma de Bucaramanga
Licenciatura en español y comunicación, Universidad de Pamplona
Correo electrónico: jhernandez889@unab.edu.co*

Kelly Maritza Sanabria Marín

*Maestría en Educación. Universidad Autónoma de Bucaramanga
Licenciatura en español y comunicación, Universidad de Pamplona
Correo electrónico: ksanabria410@unab.edu.co
Docentes de la Institución Educativa Gonzalo Jiménez Navas
Floridablanca-Santander-Colombia.*

ABSTRACT

Within the perspective of the present article the multiple metacognitive strategies are configured, whose structures articulate the gears where the processes of reading comprehension of the eighth students of IE Gonzalo Jiménez Navas de Floridablanca are energized and strengthened. For this purpose, an institutional diagnosis of the ICFES results was carried out, historical Tests Saber 9º: 2013-2014-2015; and thus the ISCE analysis of EI. Then a diagnostic test of comprehension was applied, as well as a survey of the use of learning strategies from the ACRA test; Then it was necessary to intervene pedagogically with activities of reading comprehension mediated by metacognitive strategies, whose methodology was designed from Classroom Pedagogical Projects (PPA) with significant variants, given the process of reflection and continuous adjustment demanded by observation in action research. Finally, it was possible to contrast the initial results

with those derived from the final formative test, since a significant advance in the levels of comprehension was evidenced when metacognitive strategies were used. In fact, the eighth grade that was taken as sample obtained high levels of approval to ascend to 9th. Now it is possible to confirm that the analysis of texts through the application of metacognitive strategies favored the process of strengthening understanding. In this way, a favorable response has been offered to this projection, since the purpose of this study was precisely to determine the effectiveness of the metacognitive strategies in the textual analysis to strengthen the processes of reading comprehension.

Keywords: Metacognitive Strategies, Reading Comprehension, Teaching and Learning

Recibido: 10 de enero 2017
Aprobado: 12 de octubre 2018

INTRODUCCIÓN

Leer sin reflexionar es una ocupación inútil.

Confucio (551 AC-478 AC) Filósofo chino.

Es tal la significatividad y sustancialidad de la lectura que en ella subyace el acto recíproco de enseñar y aprender. Es que el enseñar no existe sin el aprender (Pablo Freire, 2004). Así “qui docent dicit” quien enseña aprende. Por consiguiente, dicha dinámica implica una gran responsabilidad compartida, cuyas interacciones se sustentan en la experiencia de aprender (Pablo Freire, 2004), pero también del aprendiz, quien, paulatinamente va adquiriendo habilidades de autoaprendizaje que le otorgan autonomía e independencia al poner en práctica sus desempeños.

Así pues, según Mateos (2001) la metacognición es “el conocimiento que uno tiene y el control que uno ejerce sobre su propio aprendizaje y, en general, sobre la propia actividad cognitiva. Se trata de ‘aprender a aprender’ facilitando la toma de conciencia de cuáles son los propios procesos de aprendizaje, de cómo funcionan y de cómo optimizar su funcionamiento y el control de esos procesos.” (pág. 13) citado por Heit, Ignacio Antonio (2011).

Ahora bien, no sólo se trata de la lectura de textos, sino también de contextos; en tal sentido se realizó un diagnóstico institucional de los resultados ICFES, histórico Pruebas Saber 9º: 2013-2014-2015; y por ende el análisis del ISCE de la IE. Enseguida se aplicó la prueba diagnóstica de comprensión lectora, acompañada del test de ACRA para evidenciar el uso de estrategias de aprendizaje de los estudiantes; inmediatamente fue preciso intervenir pedagógicamente con actividades de comprensión lectora mediadas por estrategias metacognitivas, cuya metodología fue diseñada desde Proyectos Pedagógicos de Aula

(PPA) con significativas variantes, dado el proceso de reflexión y ajuste continuo que demanda la observación en la investigación acción. Finalmente se logró contrastar los resultados iniciales frente a lo derivado de la prueba formativa final, puesto que se evidenció un avance significativo en los niveles de comprensión cuando se emplean estrategias metacognitivas.

En efecto, el estudio sobre estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora permitió valorar y leer a conciencia tanto los procesos de pensamiento y las estructuras configuradas en cada uno de los estudiantes al momento de ejercitar la comprensión lectora, como las reflexiones y reinjerías del docente frente a su didáctica y acción pedagógica. Ciertamente la experiencia admitió percibir dos vertientes intrínsecamente vinculadas entre sí: la metacognición del educando para mejorar procesos de comprensión lectora y la actitud metacognitiva y reflexiva del educador para llevar hacia la excelencia docente su misión en el aula y el aula máxima (la comunidad).

A través de los años, mejorar los procesos de comprensión lectora se ha convertido en estrategia fundamental por parte de instituciones educativas, docentes e incluso se han planteado proyectos de índole gubernamental (PNLE), todos ellos buscando el alcance de desempeños altos en las diferentes pruebas (PISA, PIRLS, pruebas SABER) a las que aprendices deben enfrentarse en su carrera escolar. El desarrollo de las habilidades metacognitivas en los últimos años ha tomado mucho auge dado que favorecen considerablemente los procesos de comprensión lectora facilitando de esta manera el aprendizaje significativo.

He aquí que el enfoque metacognitivo propiamente dicho, derivado de las investigaciones en psicología cognitiva, se refiere al grado de conciencia o conocimiento que los individuos poseen sobre su forma de pensar (procesos y eventos cognitivos), los con-

tenidos (estructuras) y la habilidad para controlar esos procesos con el fin de organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los resultados del aprendizaje. (Brown, 1975; Flavell, 1981). Los aspectos primarios de la metacognición son: conocimientos y control de sí mismo, y conocimiento y control del proceso. El conocimiento y control de sí mismo implica compromiso, actitudes y atención.

“Existen sujetos que son capaces, no sólo de aprender, sino de mejorar esa capacidad adquiriendo estrategias para autorregular su propio aprendizaje; igualmente los hay capaces, no sólo de pensar, sino aprender a pensar mejor, utilizando estrategias cognitivas cuya selección y aplicación autocontrolan; se trata de sujetos que han adquirido y desarrollado habilidades metacognitivas que pueden aplicar al aprendizaje o al pensamiento” (Mayor, Suengas & González, 1995).

Justamente, esta investigación contribuyó a fortalecer las habilidades metacognitivas en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes del grado octavo de la IE Gonzalo Jiménez Navas del municipio de Floridablanca. En procura de alinear el rendimiento académico, pues éste depende de un buen nivel de comprensión lectora (Vallejos, 2007), citado por Aliaga, Lina (2012), así como mejorar los resultados en las pruebas Saber y por ende el incremento del Índice Sintético de Calidad de la Educación (ISCE, MEN 2015). Entonces fue preciso implementar nuevas prácticas educativas en aras de activar el desarrollo de pensamiento que facilita el progreso y dinamismo de procesos implicados en la comprensión lectora, tales como tareas de extracción de información, el análisis secuencial, las inferencias, la síntesis y, desde luego, la paráfrasis.

METODOLOGÍA

El Andamiaje de la Comprensión

Con el propósito inminente de generar impacto y transformación se realizó, en primera instancia, un análisis institucional de las pruebas Saber noveno grado (ICFES, pruebas Saber histórico 2013-2014-2015). Luego se diseñó y aplicó una prueba de lectura para diagnosticar los niveles de comprensión, así como la valoración de los resultados de las pruebas Saber que se aplicaron el 20 de octubre de 2015 (MEN, 2015). Enseguida se aplicó el test de ACRA para contrastar y reflexionar sobre las estrategias de aprendizaje utilizadas al momento de afrontar una tarea de adquisición y recuperación de información en un examen de comprensión. Después se diseñaron e implementaron estrategias de mejoramiento significativo de la comprensión lectora, donde la intervención pedagógica se soportó en la investigación acción, cuyos engranajes permitieron actuar en los diferentes aspectos metacognitivos y cognitivos que inciden en los procesos de comprensión. Tales como hipótesis antes de la lectura, subrayados y deducciones durante la lectura activa, comprobación y reconocimiento de fallos o errores después de leer. También el contrastar un texto con los saberes previos, así como habilidades de completar información desde posibles contextos y deducciones por patrones. Se enfatizó en la aplicación de las macroestructuras semánticas de Van Dijk, cuyas funciones no están circunscriptas a la producción y comprensión del discurso, sino que abarcan la planeación, control y ejecución de tareas complejas de diversa índole (Van Dijk, 1980). De esta manera fue posible extraer ideas principales con precisión.

Por lo tanto, ejecutadas las estrategias se volvió a aplicar una prueba formativa final, donde se compararon y contrastaron los resultados con los hallazgos del examen inicial. A futuro próximo se analizarán pruebas Saber para evaluar y determinar el impacto de la propuesta en el progreso de los procesos de

comprensión lectora. Esto en virtud de institucionalizar las estrategias y fortalecer los procesos durante algunos años más, cuestión que se evidenciará en el incremento del Índice Sintético de Calidad de la Educación (ISCE, MEN 2015) de la IE, el cual implica alcanzar óptimos resultados en las pruebas Saber.

Por tanto, este proyecto abordó el análisis de textos mediante la aplicación de estrategias metacognitivas para fortalecer el mejoramiento de los procesos de comprensión lectora. En este sentido las intervenciones pedagógicas y didácticas que se experimentaron en el aula fueron de índole interactiva. La lectura y análisis de textos fue el eje sobre el cual se desplegó un proceso integral de estrategias metacognitivas que llevaron al estudiante a autorregularse y a conocer sus potencialidades en el ejercicio global que implica la lectura y con ello el desarrollo de la habilidad de la comprensión de textos.

Indudablemente la práctica de la lectura activa, en la cual el estudiante interactuó con el texto, bien subrayando para extraer información relevante o quizás recuperando saberes previos o generando relaciones y conjeturas, coadyuvó a mejorar los procesos de comprensión lectora.

En efecto, se considera que entre el lector y el texto se da una interacción activa (Royer y Cunningham, 1981). Desde esta perspectiva, la comprensión se concibe como un proceso de utilización de claves proporcionadas por el autor en función del propio conocimiento o experiencia previa del lector para inferir el significado pretendido por el autor. Se supone, pues, que existe una gran cantidad de inferencias -a todos los niveles- que permiten construir un modelo acerca del significado del texto (Wittrock, 1981).

Para sustentar lo expuesto anteriormente se consultó minuciosamente una base de datos actualizada no mayor a diez años; sin embargo, prima el criterio de la vigencia sobre la fecha.

LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN

Una Ruta De Exploración

Dada la dimensión dialógica no sólo entre la práctica docente y los procesos investigativos, sino también la alineación del quehacer pedagógico con la planeación prospectiva de la política educativa, se precisó consolidar dentro de este estudio la investigación acción (IA) como eje articulador que vincule procesos, experiencias y expectativas en un engranaje estructurado; con tendencia crítica y transformadora. En este sentido la investigación invitó al docente a reflexionar acerca de sus roles, sus experiencias significativas, el contexto, los actores del proceso, los medios que utiliza para acercarse y acercar a los estudiantes al conocimiento, entre otros. (UNAB Proceso de la Investigación). Es indispensable la reflexión crítica sobre los condicionamientos que el contexto cultural ejerce sobre nosotros, sobre nuestro modo de actuar, sobre nuestros valores. (Freire, 2004).

Todo lo anterior reconoció el ejercicio de la problematización del acto educativo a la vez que suscitó alternativas de solución, cuya depuración fijó las estrategias más efectivas en el avance de didácticas pertinentes para fortalecer procesos educativos fundamentales como la comprensión lectora. Así mismo, dichos progresos darán cuenta del crecimiento en la calidad educativa, puesto que las dinámicas y sinergias del estudio subyacen en los análisis históricos de las Pruebas Saber 2013, 2014 y 2015; así como del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE).

PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN

Constante transmisión sincrónica

Ha sido un proceso cíclico (retroalimentación) con tendencia ecléctica (acomodación selectiva) y eclíptica (transversal) hacia un estadio de desarrollo en

espiral, cuyo vértice angular tiene apertura en la observación, como filtro permanente que incidió en la etapa de diseño y rediseño, para luego adoptar los ajustes en la etapa de implementación, la cual fue constantemente retroalimentada, analizada y revisada, dando paso a la fase de evaluación; ésta última, pero envolvente capa, brinda las herramientas suficientes para el proceso de reflexión pedagógica, donde el docente investigador junto con sus estudiantes reiniciaban la secuencia armónica con sus cadencias y bemoles hasta afinar la propuesta definitiva, cuyas estrategias han resultado eficaces en el propósito de investigación.

Desde la perspectiva y trayectoria de los objetivos de investigación se estructuró un proceso más allá de lo secuencial, con tendencias integradoras y globales.

Lo primero fue desarrollar un conjunto de actividades para diagnosticar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de octavo grado de la IE. Para tal propósito se hizo el análisis histórico de las pruebas saber y el Índice Sintético De Calidad Educativa ISCE. Como referentes teóricos se dispuso de gran variedad de documentos publicados por el ICFES y la UNESCO. Enseguida se aplicó una prueba diagnóstica de comprensión lectora acompañada de una inducción a la metacognición y el ejercicio personal de responder el test de ACRA, en relación únicamente a las escalas de adquisición y recuperación de información (Román Sánchez, J. M. 1994). Aquí fue preciso citar los autores y creadores tanto de las pruebas estandarizadas como el test de ACRA. También se tuvo en cuenta el concepto de metacognición postulado por Taylor. Y las contribuciones del procedimiento cloze a los procesos de comprensión lectora (Taylor, W. 1953). En este sentido, el papel del docente también es clave, puesto su actitud y el planteamiento de actividades claras, comprensibles para el estudiante, con un propósito de lectura o de

escritura específico, son fundamentales. Actividades de lectura en las que se involucren la observación, la descripción, la comparación, la organización de ideas; o en las que se privilegie la jerarquización de temas y subtemas, la relación de conceptos, la síntesis y la estructuración de argumentos y de hipótesis, son importantes para que el estudiante reconozca que la comprensión textual es un proceso complejo en el que permanentemente estamos estableciendo relaciones de diverso orden. (Ballén, M. J. 2007).

Obviamente después de aplicados los test hubo un momento de evaluación, reflexión y análisis para tomar las decisiones consecuentes.

De esta manera se llegó al momento de implementar estrategias metacognitivas mediante la intervención didáctica y pedagógica en el aula, donde se inició con un proyecto pedagógico de aula (PPA) tendiente a practicar procedimientos metacognitivos de comprensión lectora desde el antes, el durante y el después de la lectura; sustentado en los planteamientos de Isabel Solé (1999). Aunque la estrategia tuvo gran éxito, se reflexionó y se tuvo que reestructurar un proceso de diagnóstico, para lo cual se diseñó una serie de instrumentos de recolección de información, en que era preciso involucrar a los docentes que frecuentaban dichos grupos, incluyendo a los directivos de la IE. Entonces se aplicaron encuestas dirigidas, por un lado, a los directivos y docentes de nivel III y por otra parte las encuestas a estudiantes, insertando igualmente el estudio del grupo focal, cuyo conversatorio fue muy enriquecedor y oportuno para determinar el rediseño de los nuevos PPA.

En seguida fue pertinente generar un trabajo pedagógico desde la construcción de hipótesis y deducciones para lo cual se consideró clave el procedimiento Cloze (González, T. A. 1991) y algunas de sus variantes, en particular el Cloze maze que se pudo llevar al aula de forma dinámica y lúdica mediante el juego la

ruleta de la fortuna que consistió en descubrir o descifrar frases a partir del número de palabras y algunas pistas secuenciales como el contexto y la supresión de letras. Tras la brillante experiencia se reflexionó y propuso continuar con experiencias de dicho tenor. En este sentido se construyó otro PPA enfocado a la elaboración de estructuras metacognitivas desde la óptica de que los estudiantes elaboren sus propios códigos de síntesis y recuperación de información. Aquí se hizo vital el estudio de las macroestructuras y macroreglas de Van Dijk. En términos de reconocer lo importante de lo secundario según el texto, mediante la omisión. El ejercitar esquemas de síntesis y generalización para hallar el sentido global del texto.

Finalmente, después del entrenamiento metacognitivo se aplicó una segunda prueba, ahora de carácter formativo, donde se les sugirió a los estudiantes que antes de contestar los ítems, aplicaran las estrategias vistas, específicamente los esquemas de macroestructuras y los códigos personales de subrayado y síntesis que les ayudarían a determinar las respuestas correctas en aras de obtener el mayor número de aciertos. La experiencia fructificó en el grupo de muestra, al contrastar los resultados obtenidos ahora con los de la prueba diagnóstica.

POBLACIÓN Y MUESTRA

Una Población Resiliente

El proyecto de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora se desarrolló con estudiantes de octavo grado de educación secundaria de la IE Gonzalo Jiménez Navas de Floridablanca. A pesar de la falta de recursos y la precariedad en los ambientes óptimos de aprendizaje, los estudiantes respondieron favorablemente a las expectativas del proyecto de investigación. Durante el año la IE contó con 2250 estudiantes en todas sus jornadas y modalidades. Aulas hacinadas en secundaria de 40 o más estudiantes. De

allí se contó con dos grupos del nivel 8° en la jornada de la mañana, de los cuales se tomó como muestra representativa el grupo 8-1. Asimismo, se contó con la participación de los maestros del nivel tres de la institución, y por supuesto la incidencia del rector y coordinadora en este importante proceso. Es preciso señalar que en cada grupo de octavo asistieron 40 estudiantes. No obstante, se eligió una muestra representativa, siendo así 30 escolares del grupo 8-1 el número total de la muestra. Sin embargo, las intervenciones pedagógicas se desarrollaron en cada aula con la totalidad de discentes que decidieron participar del estudio y ratificaron su compromiso mediante el Consentimiento Informado.

INSTRUMENTOS

Despliegue de herramientas

El Diario Pedagógico fue un instrumento esencial para el proceso de reflexión crítica, dado el tipo de investigación acción que se aplicó en el estudio. A través de este material se elaboró el cuadro de matriz categorial y por ende las teorías subyacentes.

También fue fundamental aplicar una prueba diagnóstica, la cual se tomó del banco cuadernillo de pruebas Saber 9° 2013 del ICFES, Ballén, M. J. (2015), cuyos términos y condiciones de uso permiten su aplicación con fines académicos e investigativos de forma gratuita y libre (ICFES 2014) González, A. L. (2014) para determinar en qué nivel de comprensión estaban los estudiantes, así como la inmediata toma de decisiones personales e institucionales, y por supuesto se tuvo muy en cuenta el análisis histórico de las pruebas saber y el ISCE.

También fue pertinente la aplicación del test de ACRA, del cual se tomaron las escalas I y III en virtud de observar las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes al momento de adquirir y recupe-

rar información. Tareas que demanda la lectura comprensiva. Román Sánchez, J. M. (1994). Así mismo, se aplicó el procedimiento Cloze con variantes.

Además, se precisó utilizar el análisis documental tanto a los históricos nombrados en líneas anteriores y de suyo a los documentos pilares del colegio como el PEI y el Manual de Convivencia.

Se aplicó una encuesta estructurada para directivos y una encuesta a los docentes del nivel tres, así como una encuesta diseñada para estudiantes de octavo grado de la IE. Con dichas indagaciones se pretendió detectar percepciones y expectativas frente a los procesos de comprensión lectora que se realizan en la IE. Tanto desde la gestión directiva como lo pertinente a las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes y, por supuesto, las estrategias y expectativas de aprendizaje de los educandos.

En cuanto a grupos focales se estructuró uno solo con representación de ambos grupos, esto se realizó en dos sesiones para retroalimentar el proceso e ir haciendo las respectivas correcciones hasta perfilar un proceso dinámico y pertinente.

RESULTADOS

Un engranaje estructurado

En cuanto a la prueba diagnóstica, de manera global los resultados del test, elaborado en cinco ítems mostraron niveles bajos de comprensión, pues sólo un estudiante respondió correctamente los cinco ítems. Tres participantes lograron acertar en 4 ítems y los demás, algunos atinaron en 3 y la mayoría en menos de la media básica.

Es notable que recuperar información implícita en el contenido del texto así como movilizar información de saberes previos o de un texto a otro para explicitar relaciones de contenido o forma, requiere de mayor

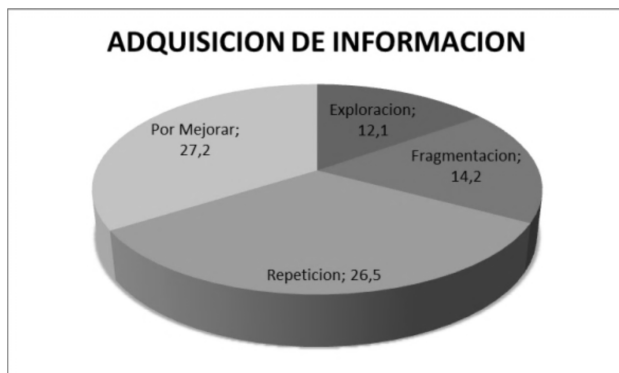
esfuerzo y concentración a la hora de comprender textos; esto demuestra la gran relevancia de contribuir con propuestas que ejerciten a los educandos en procesos metacognitivos que les faciliten la recuperación y adquisición de información a la hora de analizar textos y por ende lograr la comprensión lectora, especialmente en el nivel inferencial.

Dentro de la prueba, la pregunta 4, exigió el reconocer y caracterizar la situación comunicativa que subyace al texto. Esto implica competencias comunicativas pragmáticas, las cuales también han de ser ejercitadas mediante estrategias de subrayado y abducción de ideas principales en el texto, cuyo dominio hace parte de habilidades metacognitivas. Por tal motivo en la implementación de estrategias se contó, precisamente con el entrenamiento en las estructuras semánticas de Van Dijk, sintetizando información por omisión, generalización y construcción, en términos de las macroreglas (Van Dijk, 1980); y por supuesto estrategias de abducción o recuperación de información mediante la identificación de ideas principales (Goodman) citado por Ardaya, F. M. (2011) mediante el empleo de códigos de subrayado.

Frente al test de ACRA se pudo detectar que el uso de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes no alcanzó niveles básicos de desarrollo. Son mayores las falencias y la falta de implementación de dichas habilidades que el manejo de las mismas.

Como se observa claramente en las gráficas 1 y 2 el porcentaje más alto lo determina la categoría por mejorar que constituye el puntaje restante para lograr óptimos resultados acercándose a la máxima puntuación de cada escala.

En el test de adquisición de información la estrategia más utilizada es la repetición, que en suma duplica las atencionales. Esto indica que los estudiantes necesitan de la retroalimentación permanente. Quizá también



nos debe que gran parte del estudiantado aprende más de forma visual que auditiva, dado que los mecanismos de atención requieren habilidades de escucha y concentración; no obstante, el aprendiz de hoy se ha vuelto muy visual dada la compatibilidad con las tecnologías audiovisuales. El contexto de las tics en la sociedad del conocimiento depura el perfil del alumno moderno. Por lo tanto, fue pertinente implementar en la propuesta objetos virtuales de aprendizaje (OVA). Frente a las estrategias de aprendizaje afirma Moneiro: “cómo el uso reflexivo de los procedimientos que se utilizan para realizar una determinada tarea supone la utilización de estrategias de aprendizaje, mientras que la mera comprensión y utilización (o aplicación) de los procedimientos se acerca más al aprendizaje de las llamadas técnicas de estudio...”.

Es notable que casi nunca o en muy pocas ocasiones los estudiantes manejan estrategias de aprendizaje, lo cual demostró la gran relevancia de contribuir con propuestas que ejerciten a los educandos en procesos metacognitivos que les faciliten la recuperación y adquisición de información a la hora de analizar textos y por ende lograr la comprensión lectora, especialmente en el nivel inferencial. En este sentido se implementó el aplicar las macroreglas y los códigos de subrayado como estrategia de lectura activa.



En las habilidades de recuperación de la información se detectó que el estudiante continúa con prácticas superfluas, puesto que la estrategia de respuestas escritas es la de mayor rango frente a las tácticas de búsqueda y codificación. Generalmente la generación de respuestas hace parte de lo explícito, mientras la búsqueda implica mecanismos de relación y exploración, donde los referentes y las inferencias pasan a un primer plano en la interpretación textual y la construcción del conocimiento. He aquí la importancia de generar estrategias metacognitivas que articulen las tácticas de búsqueda a los procesos inferenciales de comprensión lectora. Para tal fin se propuso una variante del test de cloze, o mejor el cloze “maze”, cuya actividad detonante se realizó mediada por la didáctica interactiva de la ruleta de la fortuna, juego que trata de completar oraciones a partir de un contexto dado con ciertas pistas hasta determinar la lectura de la frase sin necesidad de la totalidad de letras o caracteres que la constituyen.

Luego fue preciso diseñar y elaborar la prueba formativa final, la cual se construyó a partir del banco de cuadernillos de pruebas Saber 9º 2012 del ICFES, cuyos términos y condiciones de uso permiten su aplicación con fines académicos e investigativos de forma gratuita y libre (ICFES 2013). De allí se eligió una prueba con una lectura lo suficientemente am-

plia para aplicar en ella estrategias metacognitivas, en particular las macroreglas de van Dijk y los esquemas de subrayado vistos en una sesión de intervención pedagógica anterior. Así mismo se exhortó a los estudiantes a aplicar lo visto y aprendido en las actividades y sesiones de aprendizaje alusivas a metacognición. De igual manera se complementó la prueba con una pregunta basada en un texto extraído del cuadernillo prueba saber 9° 2015, en virtud de detectar las competencias lectoras del educando para recuperar información y organizarla en forma de esquema u organizador gráfico.

Se realizó el análisis de resultados de la prueba formativa de comprensión lectora y se comparó con los resultados obtenidos en la prueba anterior o diagnóstica.

Al observar las pruebas formativas se detectó un gran avance en los procesos de comprensión, dado el uso de estrategias y la interacción activa del estudiante con el texto.

Los resultados esta vez fueron satisfactorios. Los estudiantes de la muestra representativa en su gran mayoría alcanzaron desempeños por encima de la media alta. Dicho de otra forma, mayor número de estudiantes acertaron en la clave correcta por cada ítem, con excepción de la pregunta 3, lo cual indica que los discentes aún les falta reconocer estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee; quizá cuando se trata de textos argumentativos que en el grado 8° hizo falta profundizarlos.

Implementar el uso de estrategias metacognitivas al momento de analizar textos mejora notablemente la comprensión lectora y por ende los resultados en las pruebas. De hecho, fue satisfactorio apreciar el avance tanto académico como actitudinal y disciplinar de la mayoría de estudiantes que participaron del proyecto. En el caso de 8-1 fue mayor el impacto pues el grupo logró mayor sinergia.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

Hacia constructos dialógicos

El análisis de textos mediante la aplicación de estrategias metacognitivas favoreció el proceso de fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado octavo de la IE Gonzalo Jiménez Navas. De esta manera se ha brindado una respuesta favorable a dicha proyección, puesto que el propósito de este estudio era, precisamente, determinar la efectividad de las estrategias metacognitivas en el análisis textual para fortalecer los procesos de comprensión lectora de los estudiantes del grado octavo.

Es notable la diferencia de la prueba diagnóstica frente a la prueba formativa final; en la primera aún no se aplicaron estrategias reflexivas, arrojando resultados con un bajo nivel de comprensión; mientras que, en la segunda, gracias a la aplicación de estrategias metacognitivas, los resultados mejoraron sustancialmente.

Sin lugar a dudas, se lograron avances significativos en la población objeto de estudio; a tal punto de observar, no sólo mejores desempeños en cuanto el análisis de resultados de las pruebas y el rendimiento académico, sino también se pudo evidenciar una mejor disposición y actitud del grupo. Es decir, los estudiantes del grado 8-1 mostraron alcances relevantes tanto en su disciplina de trabajo escolar y responsabilidad de estudio como en su comportamiento y convivencia, de hecho, al finalizar el año escolar el grupo obtuvo un alto nivel de aprobación académica. Luego entonces el tema de tesis abre el compás a dimensiones del ser y del impacto social para futuras investigaciones.

En cuanto a los procesos de análisis y reflexión, ya desde la perspectiva del docente, cara a los históricos Saber, al Índice Sintético de Calidad Educativa

y a la misma intervención pedagógica registrada en el diario de campo, o bien, a partir de los procesos metacognitivos de los discentes fue posible entrever que dicha dinámica reflexiva es fundamental en la interacción educativa, en virtud de evaluar, ajustar y afinar las estrategias tanto de enseñanza como de aprendizaje que oscilan en el aula. Así fue profundamente axiomático para la experiencia cada uno de los momentos en el proceso de investigación. Tal como lo afirman Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002) cuando citan a Mayer, 1984; Shuelt 1988; West, Farmer y Wolff, 1991 quienes dicen que las estrategias de enseñanza son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos.

Dentro de esta perspectiva Isabel Solé (1994), ratifica que puede resultar complejo, pero enseñar de verdad, de modo que se logre la transferencia y uso autónomo de lo aprendido, aunque nunca ha sido tarea fácil. Un componente fundamental de estas tareas lo constituye la información que el profesor proporciona a los alumnos respecto de la adecuación de las estrategias que utilizan, así como la información que él mismo obtiene acerca de esa competencia, que le permite intervenir de forma contingente a las dificultades y progresos observados. Situación manifiesta y similar en nuestra experiencia, dado que en algunas actividades se realizó un proceso de transferencia permitiendo que los estudiantes de octavo compartieran lo aprendido con niños de primaria de forma lúdica, haciendo del descanso un verdadero espacio pedagógico, pues se empleó el tiempo del recreo para tales interacciones.

Vale la pena resaltar que las actividades realizadas fueron de gran interés e impacto para los estudiantes, pues se encontraban muy motivados y expectantes frente a las tareas del proyecto. Quizá uno de

los momentos más sugestivos era la fase de motivación y exploración, donde el estudiante se vinculaba al proceso de manera intrínseca, como en el caso de la ruleta de la fortuna que a su vez sirvió de eslabón para el entrenamiento en variantes del procedimiento cloze. Específicamente hacia el cloze "maze". Así mismo, las didácticas dinámicas a manera de concurso desafían al estudiante y por ende lo llevan a estándares más altos de exigencia, en procura de alcanzar el logro primero que sus compañeros. Esto genera una competencia sana, en la cual también debe intervenir el facilitador docente para aprovechar las bondades pedagógicas de cada situación.

De otro lado es preciso aclarar que a partir de los óptimos resultados de la investigación se hace necesaria la re-ingeniería del área de lectura en la institución para fortalecer los procesos de comprensión lectora. Aunque, ciertamente se cuenta ya con el espacio en el currículo, aún hace falta estructurar el área, quizá mediante proyectos pedagógicos de aula (PPA). Obviamente en el marco de ejercitar las estrategias metacognitivas de los estudiantes al instante de analizar e interpretar textos.

Ahora es posible ratificar que la implementación de estrategias metacognitivas en los procesos de lectura es fundamental y de gran efectividad para lograr la comprensión lectora en estudiantes de octavo grado, y por qué no, en los demás niveles de escolaridad hacia donde se pretende desplegar el proyecto en los próximos dos años. También se confirma la importancia de generar estrategias pedagógicas tanto de enseñanza como de aprendizaje para fortalecer los procesos de comprensión lectora. En definitiva, docentes y estudiantes generaron procesos de reflexión y ajuste en sus formas de abordar los procesos de lectura. Igualmente, la institución y sus directivas tomaron mayor conciencia e interés hacia las prácticas de nuevas estrategias en el aula.

Por consiguiente, se alinearon expectativas y deseos hacia el alcance de la excelencia y el posicionamiento institucional, exclusivamente en los resultados de las pruebas Saber y el ISCE.

Por último, dados los avances y resultados de este estudio, como investigadores y observadores permanentes del proceso, podemos dar cuenta que siempre y cuando se trace una ruta desde los diagnósticos, las reflexiones e incluso, la autocrítica, pasando por la implementación y reajuste de procedimientos, hasta la afinación de estrategias, es posible mejorar significativamente los procesos de comprensión lectora mediante el perfeccionamiento de estructuras metacognitivas de los estudiantes para afrontar la lectura; dado que la metacognición permite la planeación, la supervisión y la evaluación del propio aprendizaje.

REFERENCIAS

- Aliaga, L. (2012) *Comprensión Lectora Y Rendimiento Académico En Comunicación De Alumnos Del Segundo Grado De Una Institución Educativa De Ventanilla*. Lima, Perú.
- Ardaya, F. M. (2011). *las ideas principales y el resumen - ULA*. Obtenido de http://biblioteca.tach.ula.ve/unesco/even_o/c_lectora_2011/ls_i_p_el_r.pdf
- Ballén, M. J. (2007). *Sobre las pruebas Saber y de Estado: una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en Lenguaje*. Bogotá: ICFES.
- Ballén, M. J. (2015). *Cuadernillo de prueba. EJEMPLO DE PREGUNTAS. Saber 9º Lenguaje*. Bogotá: ICFES
- Brown, W. L. (1975). *Contributions toward a reclassification of the Formicidae. V. Ponerinae, tribes Platythyreini, Cerapachyini, Cylindromyrmecini, Acanthostichini, and Aenictogitini*. *Search, Agriculture, Cornell Univ.*, 5(1): 1-116.
- Confucio. (2007). *los cuatro libros clásicos*. Obtenido de www.alfaepsilon.com.ar: <http://es.wikisource.org/>
- Díaz Barriga, F. y. (2004). *Estrategia Docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.
- Dijk, T. A. (1980). *Texto y contexto, Semántica y pragmática del discurso*. Ediciones Cátedra. S. A. Madrid
- Flavell, J. H. (1976). *Metacognitive aspects of problem solving*. En: L. B. Resnik (ed.). *The nature of intelligence* (pp. 231-235). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Freire, P. (2004). *cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: siglo veintiuno.
- González, A. L. (2014). *Perfiles institucionales y desempeño*. Bogotá: Oficina de Divulgación del ICFES.
- González, T. A. (1991). *El procedimiento cloze: una revisión general*. *Revista Complutense de Educación*, 69-SI.
- Heit, I. A. (2011). *Estrategias metacognitivas de comprensión y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura*. Argentina: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/estrategias-metacognitivas-comprension-lectora-heit.pdf>.
- Mayor, J., A. Suengas, J. González (1995). *Estrategias metacognitivas*. Madrid: Síntesis.
- Monereo, C. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Román Sánchez, J. M. (1994). *ACRA. Escalas de estrategias de aprendizaje*. Madrid: TEA.
- Royer, J. Cunningham, D. *On the theory and measurement of reading comprehension*. *Contemporary Educational Psychology*
- Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

Taylor, W. (1953). "Cloze procedure: A new tool for measuring readability". *Journalism Quarterly*.

Vallejos, M. (2007). *Comprensión lectora y rendimiento escolar en los alumnos del sexto grado del distrito de Pueblo libre*. Tesis para optar el grado Magíster en ciencias de la Educación con mención en Didáctica de la comunicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Chosica. Lima: La Cantuta.

Wittrock, M. (1981). *Neuropsychological and cognitive processes in reading*. New York, Academic Press.