

## Estrategias de metacomprensión para facilitar la comprensión de la lectura en docentes de primaria

Ysmenia González C. / ysmenia72@hotmail.com

UNEG - Ciudad Guayana-Venezuela



Recibido: 13-01-2012 • Aceptado: 24-03-2012

### Resumen

El objetivo de la investigación es determinar la efectividad de las estrategias de metacomprensión aplicadas por docentes de primaria. Con el fin de concretar tal efectividad se tomó en consideración veinte educadores y se les aplicó un pretest cloze y un cuestionario usados para el diagnóstico de las habilidades de metacomprensión. Las deducciones del cuestionario demuestran que las estrategias utilizadas antes y durante de la lectura carecen de supervisión y evaluación, mientras que en la fase de postlectura se concentra el mayor interés por evaluar la comprensión. En cuanto al pretest evidencia que más del 50% de la población muestran dificultad para comprender un texto, ubicándolos en los niveles de instrucción y frustración. Luego participaron en la mediación de un taller teórico-práctico sobre metacomprensión con el propósito de conocer y modelar las estrategias enmarcadas en este ámbito y posteriormente se empleó un postest cloze para evidenciar los resultados después de la intervención. Se observó que el porcentaje de docentes con dificultad disminuyó notablemente y aumentó el nivel independiente de la comprensión. La situación descrita ubica al estudio en un diseño de investigación preexperimental, por la aplicación de un pretest y postest a un solo grupo. Entre las conclusiones más relevantes consideramos que la aplicación de las estrategias de metacomprensión permite el mejoramiento del proceso de comprensión. No debe considerarse una habilidad desarrollada en todos los docentes, por tal motivo es recomendable la planificación de actividades de formación permanente que involucren dichas estrategias para afianzar la autorregulación de la lectura.

**Palabras clave:** lectura, estrategia, comprensión y metacomprensión.

### META-COMPREHENSION STRATEGIES TO ASSIST READING UNDERSTANDING IN PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Research purpose is to determine the usefulness of meta-comprehension strategies used by primary school teachers. In order to achieve such usefulness, a pretest cloze and a survey used for diagnosing meta-comprehension abilities were applied to twenty teachers. Survey results show that strategies used before and during reading are not supervised or evaluated while most concern for evaluation is focused on after-reading strategies. Pretest cloze shows that more than 50% of sample face problems to understand a text, for this reason they are placed on instruction and frustration levels. Then, the sample participated in a theoretical-practical mediated workshop about meta-comprehension for them to know and model strategies framed on the issue; after that, a post-test cloze was applied to find out results after intervention. Text-comprehension struggling teachers remarkably diminished and independent comprehension increased. The study is pre-experimental because of the application of pretest and posttest to the same group. Among most relevant outcomes is the improvement of comprehension process because of meta-comprehension use. It should not be considered an acquired ability by all teachers, for this reason permanent formation activities on the strategies is highly recommended for strengthening reading self-regulation.

**Key Words:** reading, strategies, comprehension, meta-comprehension.

### Abstract

## Introducción

**C**on la finalidad de determinar la efectividad de las estrategias de metacompreensión en el mejoramiento de comprensión de los docentes de primaria en la Unidad Educativa Nacional “Simón Rodríguez”, fueron considerados los siguientes objetivos específicos:

- Diagnosticar las habilidades de metacompreensión en los docentes.
- Diseñar taller sobre estrategias de metacompreensión dirigido a los docentes.
- Aplicar el taller sobre estrategias de metacompreensión para el mejoramiento de las habilidades de los docentes en esta área académica.
- Evaluar el nivel de comprensión posterior a la aplicación del taller.

Los lectores no reaccionan directamente ante un texto, primero hacen uso de sus conocimientos, habilidades y destrezas para comprenderlo e interpretarlo. En este sentido, aplican las estrategias necesarias para aproximarse al significado del escrito. Al respecto Flavell (citado en Jiménez, 2004) define la estrategia como “conducta planificada y orientada hacia una meta” (p. 4). Por consiguiente, las estrategias se convierten en la puesta en práctica de las habilidades relacionadas con el acto de leer, las cuales se perfeccionan en la medida que se ejercitan y dan óptimos resultados en la comprensión. Esta última es

definida por Solé (2006) como “un proceso de construcción de significados acerca del texto”. (p.37). Es decir; supera la mera decodificación del texto y aspira a que el lector interactúe con el mismo con el fin de extraer la verdadera esencia de la información.

El tema de este trabajo de investigación tiene su justificación en la necesidad perentoria de encontrar fundamentos en la mejora de la comprensión de los docentes, debido a las dificultades observadas por la investigadora a lo largo de su experiencia educativa (12 años).

Es menester considerar que el maestro es el garante del proceso de enseñanza, convirtiéndolo en el principal modelo a seguir por los estudiantes. En este sentido, apoyamos la afirmación de Morles (1997), quien contempla que el desarrollo de las habilidades lectoras de los alumnos está siendo influenciado por el desempeño pedagógico del docente. De esta manera, sobre él recae la vital tarea de planificar estrategias que permitan al estudiante ser independiente en su proceso lector.

Por ende, es aplicable un razonamiento proporcional a la praxis docente, mientras la misma se proyecte de manera equívoca o adecuada, incidirá de la misma forma en el aprendizaje de los estudiantes, por lo tanto, si la enseñanza es abordada positivamente el aprendizaje será efectivo, en caso contrario, las experiencias significativas serán precarias.

De esta manera, se estimó como solución viable para sol-



ventar la dificultad de comprensión detectada en los docentes, la aplicación de estrategias de metacompreensión definidas por Carrasco, Javloyes y Calderero (2007) como aquellas usadas para saber qué se busca leer, aunado a las acciones y medidas de corrección realizadas para cumplir dicho objetivo. En otras palabras, es primordial que el docente conozca la metacompreensión, con el fin de propiciar el autocontrol en su proceso y saber cuándo no ha comprendido un texto para que accione las estrategias necesarias y no sucumbir en la falta de discernimiento.

Por ende, la forma más simple y eficaz de inducir a los docentes a desarrollar una mayor conciencia de cómo usar las estrategias de metacompreensión, puede ser mediante comentar y modelar lo que ocurre en la preparación, ejecución y revisión de la lectura, con el fin último de llegar a la reflexión y autoevaluación del proceso de comprensión.

## Metodología

Se especifica en esta parte del trabajo: el tipo de investigación, los procedimientos aplicados para determinar la población en estudio, diseño de instrumentos y las técnicas de recolección de datos.

## Tipo de Investigación

El tipo de investigación se enmarca en un diseño básico de investigación experimental denominado preexperimental, según Arias (2006) es el empleo de pruebas antes del experimento verdadero y en el que se aplica un pretest-postest a un solo grupo. En este caso, se utilizará un test cloze antes de la preparación de los docentes y otro posterior ha dicho proceso, con el fin de determinar la efectividad del taller sobre estrategias de metacompreensión.

## Población

Según Tamayo (1990), define la población como la totalidad del fenómeno a estudiar y posee unidades con características comunes, la cual se estudia y da origen a los datos de investigación. En este caso se tomó en cuenta a todos los docentes de primaria

de la U.E.N. "Simón Rodríguez" (20) y fue generada del total del universo, en virtud de que éste es menor de cien elementos.

## Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Las técnicas de recolección indican la manera de cómo van a obtenerse los datos de la investigación, en este caso se utilizó la observación participante. De acuerdo con Claret (2008), permite que el investigador se involucre con el contexto y el modo de vida de la población. En el presente estudio prevalece una estrecha vinculación del investigador (labora en la institución donde se realiza la investigación) con el entorno y el proceso de comprensión de los docentes.

Asimismo, los instrumentos de recolección constituyen los medios a través de los cuales se hace posible la obtención de la información. En este estudio se utilizaron el cuestionario, el pretest cloze N° 1 y el postest cloze N° 2.

En cuanto a la estructura del cuestionario, cada ítem forma parte de las fases de la metacompreensión, señalados por Ríos (citado en Espinoza, 2000), quien especifica las actividades dadas en cada una de ellas. A continuación se detalla la distribución de los ítems en cada fase:

- Planificación (Ítems: 1, 4, 5, 8 y 9): revisión de experiencias previas, objetivos de lectura y plan de acción. Atendiendo a dichas actividades, la planificación se anticipa a la tarea, formulando los detalles de cómo abordará la misma.
- Supervisión (Ítems: 2, 3, 6, 7, 12, 13 y 14): es el procedimiento que conduce a determinar el logro de los objetivos formulados en la etapa de planificación, detección de aspectos importantes y dificultades, conocer el origen de las dificultades, flexibilizar las estrategias (plan de acción alternativo).
- Evaluación (Ítems: 10, 11, 15 y 16): se refieren a la apreciación de los resultados y de la efectividad de las estrategias. Sin embargo, Ríos (citado en Jiménez, 2004), enfatiza que

esta fase se encuentra inmersa en todas las etapas anteriores, de lo cual se puede inferir, que la evaluación es la esencia de la meta-comprensión, donde el lector autorregula su proceso desde el inicio hasta el fin, cuyo resultado es la comprensión.

Los test cloze N° 1 y N° 2 pertenecen a un orden discursivo descriptivo, el primero “El planeta áurea” forma parte de la batería de test de PROLEC- SE, utilizado para medir la comprensión (citado en Jiménez, 2004), éste ofrece un esquema con espacios en blanco que se deben rellenar y el segundo test cloze es una adaptación del texto titulado “Platero” elaborado por la autora de la presente investigación y al cual se le han suprimido algunas palabras siguiendo los criterios especificados por Condemarín y Medina (2000) en la elaboración de procedimientos cloze.

En cuanto al uso de la tipología descriptiva para la aplicación de los test cloze, nace de la premisa sugerida por Cuetos y Ramos (citado en Montanero, 2004), cuyos textos permiten cuantificar la capacidad del lector al utilizar las palabras claves para recordar y clasificar la información esencial que conforma el tema.

Los test constan de varios espacios o palabras omitidas, cada omisión tiene asignado un valor de 1 (uno) punto y se tomó la siguiente fórmula para medir los niveles de comprensión:

#### Fórmula Para Asignar Puntaje

$$\text{Prueba Cloze} = \frac{\text{N}^{\circ} \text{ de respuestas correctas} \times 100}{\text{Total de omisiones}}$$

#### Criterios Para Interpretar Resultados

Nivel Independiente	Nivel Instruccional	Nivel de Frustración
Logro mayor o igual a 57%. Lee el material con relativa facilidad. No requiere ayuda	Logro entre 44 y 57 % requiere apoyo.	Logro inferior a 44% presenta muchas dificultades requiere apoyo individualizado

*Nota. Tomado de Evaluación de los aprendizajes. Un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas. (p. 96) por Condemarín Mabel y Medina Alejandra, 2000, Santiago de Chile. Andrés Bello.*

## Análisis e Interpretación de Resultados

El método de análisis de datos utilizado es descriptivo, porque permite expresar las cualidades más resaltantes de la población de acuerdo con lo afirmado por Baltes, Reese, Nesselroade (1981) quienes considera que este tipo de análisis: “se refiere a la representación de un determinado conjunto de observaciones” (p. 105). Con el análisis se buscó definir la información recogida del grupo de docentes utilizando la distribución de frecuencia simple mediante valores absolutos y porcentajes, los datos se representaron en gráficos.

## Validez y Confiabilidad

*Validez:* este aspecto se determinó a través de la opinión de juicio de un especialista en metodología, a quien se le pidió su criterio respecto al cuestionario y esta fue tomada en consideración para la elaboración final del mismo.

En cuanto a la confiabilidad y validez de los test cloze, según Henao (1991) expresa que este tipo de test ha sido revisado por varios investigadores, sobre la base de la fórmula Kuder-Richardson obteniendo coeficientes de confiabilidad de 0.90. De igual manera, se han establecido coeficientes de validez entre el cloze y otros test de lectura como el Gates MacGinitie que oscilan entre 0.71 y 0.83. Estos datos, de acuerdo con el autor hacen del cloze un instrumento seguro y legítimo para evaluar la conducta lectora tanto con fines docentes como investigativos.

*Confiabilidad:* para calcular el valor de la confiabilidad del cuestionario se aplicó a 10 docentes, los datos obtenidos se calcularon con una tabla de distribución, luego se calculó las varianzas por ítemes y la varianza total de la distribución, con la finalidad de obtener el nivel de confianza del cuestionario y se utilizó el Coeficiente Alfa-Conbrach.

El nivel de confiabilidad del instrumento arrojó un valor de 0,77 lo cual indica que el instrumento es confiable. Al respecto, Hogan (citado en Barraza, 2007), explica que la confiabilidad de un instrumento se puede considerar suficientemente buena cuando el

rango se encuentra entre 0.70 y 0.80., por su cercanía a 1, demostrando homogeneidad en los ítemes.

## Resultados de los Objetivos Específicos

### Diagnosticar las habilidades de metacomprensión en los docentes

En cuanto al diagnóstico de las habilidades de metacomprensión mediante la aplicación de un cuestionario y un pretest cloze para percibir cómo comprenden, se observó los siguientes resultados:

#### *Cuestionario:*

Los criterios utilizados se agruparon en binomios: (Siempre / Por lo general) y (Ocasionalmente / Nunca), con el fin de evidenciar las tendencias con mayor frecuencia.

En los criterios Ocasionalmente / Nunca, los cuales indican el nulo o poco de algunas estrategias que a continuación se describen:

#### Antes de la lectura:

- Los educadores señalaron el uso ocasional y nulo de la formulación de objetivos y preguntas antes de la lectura. Estas prácticas son importantes para comprender un texto, debido a que la definición de un objetivo permite determinar si el lector comprende o no la lectura y qué va a hacer, en otras palabras, si logró o no el objetivo planteado. Mientras que la formulación de preguntas coadyuva a la activación de conocimientos previos, porque las mismas son generadas de la información previa que necesita ser complementada.

#### Durante la lectura:

- Asimismo, los docentes manifestaron el poco uso o ninguno en cuanto a la producción de anotaciones durante la lectura, la cual es una estrategia básica para la comprensión de textos complejos, se basa en plasmar notas en los márgenes del texto para referirse a ideas principales o secundarias y comentarios de los aspectos importantes de la lectura (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2000). Dicha premisa tiene vinculación con la macrorregla

*generalizar* planteada por van Dijk (citado en Cassany, 1988), la cual consiste en producir un superconcepto que engloba los conceptos inmersos en los diferentes apartados del texto. De esta manera, crear anotaciones evidencia que el lector va comprendiendo paulatinamente el texto, en la medida que elabora superconceptos de las ideas más resaltantes. Por lo tanto, se considera una debilidad en los docentes para la comprensión de textos dicha situación.

- Del mismo modo, la búsqueda de apoyo durante la lectura mediante diccionarios, especialistas, internet y otros materiales de consulta es inconstante o rescindida. En este sentido, la limitación de consulta externa, puede conllevar a la falta de conciencia en saber si un texto ha sido comprendido adecuadamente o no. Al respecto, Burón (citado en Carrasco, 2004), define esta problemática como metaignorancia. “refleja la falta de habilidad para advertir que no se ha entendido lo que se acaba de oír o leer” (p. 53). Es decir, radica en no diferenciar entre entender y no entender, dando lugar a una “utopía del saber”, por ende, es una falsa comprensión. Por tal razón, es importante que el lector no se circunscriba con un grupo de estrategias derivadas exclusivamente de sus procesos mentales, es importante recurrir a otros medios de consulta para confirmar la veracidad de los conocimientos previos y aclarar dudas.

En el rango Siempre / Por lo general se observó:  
Durante la lectura:

- El grupo en estudio manifestó una tendencia a realizar Siempre o por lo general las siguientes actividades: prestan atención a la lectura en el caso de presentar alguna dificultad y usan los conocimientos previos para comprender y utilizan el subrayado para resaltar la información más importante. Estos aspectos se consideran positivos en los profesionales de la educación y se generan de sus procesos cognitivos, los cuales deberían ser complementados con



otras estrategias que permitan la supervisión y evaluación de las mismas.

Después de la lectura:

- El 100% de los docentes mostró predisposición a utilizar las actividades descritas a continuación: En la fase de poslectura, toda la población indicó que releen el texto cuando no entienden, hacen reflexiones, predicciones y resúmenes después de leer el texto.

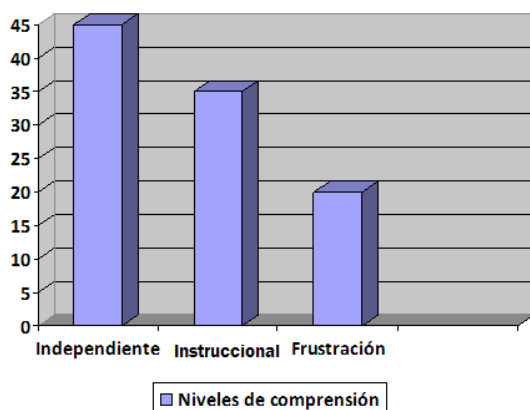
En este sentido, hay mayor disposición para la aplicación de estrategias de metacompreensión en la etapa de poslectura en comparación con aquellas empleadas en la prelectura y durante la lectura. Por consiguiente, se le otorga supremacía al resultado final (después de la lectura), pasando inadvertido el recorrido para llegar a la comprensión.

*Pretest Cloze:*

Los resultados del pretest (ver figura 1) proyectaron que existe un gran porcentaje de docentes con dificultades en la comprensión, cuya condición podría estar vinculada con el uso ocasional o nunca de algunas estrategias de metacompreensión reflejadas en el cuestionario.

**Figura 1**

Representación gráfica correspondiente a los porcentajes de los resultados del pretest cloze titulado “El Planeta Áurea” aplicado antes de la mediación del taller sobre estrategias de metacompreensión.



- a. Nivel Independiente: el 45% de la población obtuvo un porcentaje mayor al 57% del porcentaje, indicando que este grupo de docentes

lee el texto con relativa facilidad y no requiere ayuda.

- b. Nivel Instruccional: en este caso el 35% de los docentes alcanzaron porcentajes entre 44% y 57%, dicho rango señala que los educadores requieren apoyo para superar las dificultades en cuanto a comprensión se refiere.
- c. Nivel de frustración: el 20% logró un porcentaje inferior a 44%, en consecuencia, presenta mayor dificultades y necesitan de orientación individualizada.

Es significativo destacar que el total de los porcentajes obtenidos entre los niveles: instruccional y de frustración es de 55%, en ambos casos es necesario el apoyo de un facilitador para superar los posibles inconvenientes en el proceso de comprensión. Por lo tanto, existe un mayor porcentaje de docentes que precisan de la orientación. A continuación se muestra en el gráfico de la situación descrita:

### **Diseñar y Aplicar taller sobre estrategias de metacompreensión dirigido a los docentes**

En el diseño del taller sobre estrategias de metacompreensión dirigido a los docentes se tomó en cuenta los siguientes aspectos: bases conceptuales (lectura, comprensión y metacompreensión) y técnicas para percibir cómo se comprende un texto, para dar a conocer el proceso de la comprensión.

La metodología del taller se basó en un enfoque teórico – práctico, con la finalidad de que los docentes participaran de manera activa en el proceso de metacompreensión.

Durante las sesiones prácticas del taller se evidenció:

En la fase de prelectura / planificación mostraron habilidad para activar conocimientos previos sobre el texto, sin embargo, manifestaron debilidades para formular los propósitos de la lectura. No obstante, luego al formular las interrogantes con respecto al texto, esta acción permitió retomar la formulación del propósito y realizarla exitosamente.

La situación referida indica que enunciar preguntas facilita la formulación del objetivo antes de la lectura.

Además, algunos docentes excluían su tendencia natural a realizar predicciones, cuando se anticipan al contenido del texto. Esta actividad permitió hacer la aclaratoria que el lector desde el mismo momento que toma el libro en sus manos, ya tiene una idea previa de él y facilita su comprensión.

Dentro de la fase de lectura dirigida / supervisión, durante el inicio de la lectura del texto propuesto se observó una actitud de seguridad generalizada con respecto a la actividad y además la mayoría de los docentes no consultaron material de apoyo, mostrando confianza en dominio el contenido.

Luego en la fase de post lectura / evaluación, específicamente en la sección de preguntas y respuestas sobre el texto, se comprobó que los docentes examinaban el texto para darles respuestas a las interrogantes de manera lineal, es decir, haciendo correspondencia de la primera interrogante con el primer párrafo y así sucesivamente, sin relacionar los tópicos presente en el texto, causando dificultad para comprenderlo y expresar las respuestas a las preguntas inferenciales.

No obstante, mediante la intervención del facilitador (el investigador), se retomó la fase anterior de supervisión/ lectura dirigida, aplicando nuevamente la técnica del subrayado para resaltar las ideas relevantes, consultado los términos desconocidos y haciendo anotaciones en el texto, acciones que permitieron redireccionar el proceso en forma positiva (darle respuestas a las preguntas sobre el texto).

La situación descrita condujo a realizar la fase de post lectura / evaluación de manera adecuada (dieron respuestas a las interrogantes y elaboraron el resumen apropiadamente), demostrando que la mediación y supervisión en los docentes con respecto a la comprensión es una solución en el proceso de la lectura.

De este modo, lo observado en el taller concuerda con los resultados del cuestionario, en los cuales el docente manifiesta que evalúa y controla insuficientemente el proceso de antes y durante la lectura, debido a las fallas encontradas al subrayar las ideas, omisión de anotaciones y al hecho de no consultar debidamente los términos desconocidos.

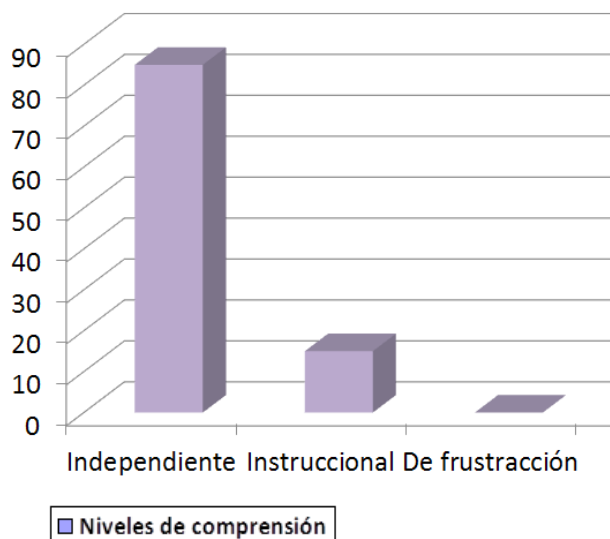
## Evaluar el nivel de comprensión posterior a la aplicación del taller

Posterior al taller se aplicó un postest cloze para determinar la efectividad de la aplicación de las estrategias de metacompreensión y se obtuvo los siguientes resultados: el 85% de los docentes lograron un nivel de comprensión independiente y el 15% en el nivel instruccional. Demostrando la influencia positiva del taller en la comprensión de los docentes.

Por consiguiente, se halló una diferencia significativa entre los niveles de comprensión de la lectura alcanzados en el pretest cloze y el postest cloze, acreditando la efectividad de las estrategias de metacompreensión para mejorar la comprensión de los textos, tal y como se aprecia en la figura 3.

**Figura 2**

Representación gráfica correspondiente a los porcentajes de los resultados del postest cloze titulado "Platero", aplicado después de la mediación del taller sobre estrategias de metacompreensión.



## Aportes de la Investigación

Las fases de metacompreensión propuestas por Ríos (citado en Espinoza, 2000) y Cassady Schmitt y Baumann (1989), al ser desarrolladas por los docentes de la U.E.N. "Simón Rodríguez", se observó que los mismos no aplicaron los modelos de manera fragmentada como las presentan los autores, sino que

manifestaron la necesidad de planificar, supervisar y evaluar de forma conjunta las estrategias propuestas en cada una de las etapas.

**Figura 3**

Representación gráfica de la adaptación de los modelos propuestos como resultado de su aplicación en el taller sobre estrategias de metacompreensión.

	Ríos / Cassady Schmitt y Bauman *	Adaptación de la aplicación del modelo propuesto por Ríos / Cassady Schmitt y Bauman **
Planificar / Prelectura	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Explorar el texto.</li> <li>b. Formular objetivos.</li> <li>c. Elaborar plan de acción.</li> <li>d. Predecir el contenido.</li> <li>e. Formular preguntas.</li> </ul>	
Supervisión Lectura dirigida	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Hacer anotaciones.</li> <li>b. Subrayar información.</li> <li>c. Prestar atención ante cualquier dificultad.</li> <li>d. Examinar material de apoyo.</li> <li>e. Tomar en cuenta el contenido para extraer significados.</li> <li>f. Usar conocimientos previos para comprender.</li> <li>g. Formular preguntas.</li> <li>h. Hacer nuevas predicciones.</li> </ul>	
Evaluación / Poslectura	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Releer si presenta alguna dificultad.</li> <li>b. Revisar las predicciones.</li> <li>c. Reflexionar sobre los acuerdos y los desacuerdos.</li> <li>d. Hacer un resumen de las ideas principales.</li> <li>e. Volver a establecer propósitos.</li> <li>f. Generar preguntas.</li> </ul>	

\* Ríos (citado en Espinoza, 2000) y Cassady Schmitt y Baumann, (1989).

\*\* Adaptación del modelo de Ríos / Cassady Schmitt y Bauman (autora).

a. Planificación / Pre - lectura: los docentes planifican al proyectar los elementos necesarios

para realizar la lectura. Un ejemplo de ello es cuando elaboran el plan y formulan el objetivo. Mientras que al expresar las interrogantes sobre el texto les permitió saber qué deseaban encontrar, así como formular sus predicciones. No es necesaria la disposición habitual de las fases (planificación, supervisión y evaluación) porque todas interactúan. El grupo en cuestión mostró mayor facilidad al formular preguntas primero sobre lo que desean saber del texto y luego los objetivos.

b. Supervisión / Lectura dirigida: aplicaron de igual forma los tres procesos y se visualiza cuando: expusieron nuevas predicciones (planifican), recapitulaban en diversos temas para verificar ideas principales, hicieron anotaciones, examinaron material de apoyo (supervisan y evalúan) y generaron preguntas para aclarar dudas (evalúan). En esta etapa el orden de las fases no es riguroso, continúan la interacción.

c. Evaluación / Post - lectura: en esta última etapa la planificación se llevó a cabo al establecer nuevos propósitos, en el caso de no haber comprendido el texto, durante la supervisión los maestros corroboraron la consistencia de las predicciones planteadas durante la lectura, de igual forma hicieron la relectura y reflexión del texto. Además evaluaron mediante la formulación de nuevas preguntas, tales como: ¿Comprendí el texto? ¿Qué me falta por saber?

d. En resumen la transformación del modelo de metacompreensión planteado por los autores (ver figura 3), se debió a la necesidad imperante de los docentes en controlar minuciosamente la lectura, es por ello que las actividades de planificación, supervisión y evaluación interactúan de manera constante en cada fase de la lectura (antes, durante y después) coadyuvando a incrementar una actitud positiva, la cual podemos nombrar en esta investigación como seguridad lectora y abordarla como sinónimo de la metacompreensión. En otras palabras, la autorregulación de la lectura de forma cons-



ciente conlleva a la seguridad de la comprensión de textos.

## Conclusiones

Al precisar los resultados obtenidos en el trabajo de investigación aplicado a docentes de primaria de la U.E.N. "Simón Rodríguez", se concluye lo siguiente:

1. En cuanto el diagnóstico de las habilidades de metacompreensión se observó que los docentes muestran una tendencia a aplicar generalmente las estrategias de metacompreensión, a excepción de algunas estrategias que podrían ser determinantes en el proceso de comprensión, las cuales son realizadas en ocasiones o nunca, tales como: antes de leer el texto formular objetivos y preguntas, escribir anotaciones durante la lectura y consulta de material externo o solicitar ayuda para aclarar dudas. Asimismo, los resultados del pretest demostraron que la mayoría de los docentes presentan dificultades para comprender un texto, ubicando un mayor porcentaje en los niveles de instrucción y frustración, según los criterios propuestos por las autoras Condemarín y Medina (2000).
2. En el desarrollo del taller se observó que la supervisión y evaluación del proceso de la lectura se realiza al terminar la misma y no en sus etapas anteriores (antes y durante). Por tal motivo, se afianzó durante el taller las estrategias inmersas en dichas etapas.
3. De acuerdo con los resultados encontrados después de la intervención del taller mediante la aplicación de un postest, se halló una diferencia significativa entre los niveles de comprensión de la lectura alcanzados en el pretest cloze y el postest cloze, observándose en este último un mayor porcentaje en el nivel independiente de la comprensión de textos, garantizando la efectividad de las estrategias de metacompreensión para mejorar la comprensión de los textos. De acuerdo con estas derivaciones, se pudo percibir que la

metacompreensión no es una habilidad que se deduce desarrollada en el profesional de la educación, sino que se debe enseñar a través de la mediación y el modelaje, con el fin de desarrollar las habilidades necesarias para el autocontrol del proceso de comprensión.

4. Los hallazgos reportados tienen implicaciones importantes para la práctica pedagógica, porque los mismos pueden servir de referencia a los docentes en la utilización de estrategias que permitan mejorar cualitativamente su rutina didáctica, orientando las acciones hacia el aumento del potencial del aprendizaje. Asimismo se puede concluir que la mediación planificada pareciera tener un peso específico en la enseñanza de las estrategias de metacompreensión haciendo la diferencia cuando la intención primordial es la verdadera comprensión de textos y no una aparente extracción de significados.



---

## Referencias Bibliográficas

- Arias, F. (2006). Metodología de la investigación en las ciencias aplicadas a la actividad física y al deporte. En García, P. (comp.). Introducción a la investigación bioantropológica en actividad física, deporte y salud (pp. 21 – 44). Caracas: UCV.
- Baltes, P., Reese, H., Nesselroade, J. (1981). Métodos de investigación en Psicología evolutiva: enfoque del ciclo Vital. Madrid: Morata.
- Barraza, A. (2007). Apuntes sobre metodología de la investigación. Confiabilidad. Universidad Pedagógica de Durango. [Revista en Línea], 6. Disponible: <http://www.google.es/search?hl=es&q=confiabilidad+barraza&meta=&aq=f&oq=> [Consulta: 2009, noviembre 20]
- Carrasco, J. (2004). Una didáctica para hoy. Cómo enseñar mejor. Madrid: Editorial RIALP.
- Carrasco, J., Javaloyes, J. y Caderero, J. (2007). Cómo personalizar la educación. Una solución de futuro. Madrid: Narcea.
- Cassady Schmitt, M. y Baumann, J. (1989) Cómo incorporar las estrategias de control de la comprensión a la enseñanza con textos base de lectura. Comunicación, Lenguaje y Educación, N° 1, 45-50.
- Cassany, D. (1988). Describir el escribir. Cómo se aprender a escribir. Barcelona: Paidós.
- Claret, A. (2008). Proyectos comunitarios e investigación cualitativa. Caracas: editorial Texto.
- Condemarin, M. y Medina, A. (2000). Evaluación de los aprendizajes. Un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Espinoza, H. (2000). Estrés y comprensión de la lectura, un estudio etnográfico. 1era Edición. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- Henao, O. (1991). Procedimiento Cloze. Revista Educación y Pedagogía. Vol. 2, Núm. 5, (pp. 231 – 233).
- Jiménez, V. (2004). Metacognición y comprensión de la lectura: Evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA). Dir. Dr. Aníbal Puente Madrid. Universidad Complutense. Facultad de Psicología. ISBN: 84-669-2656-9 Disponible en: [<http://www.unne.edu.ar/institucional/documentos/lecturayescritura08jime- nez.pdf>]. [Consulta: 2009, Marzo 09].
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2000). Estrategias de aprendizaje. Un programa de intervención para ESO y EPA. Madrid: Centro de Investigación y documentación educativa.
- Montanero, M. (2004). Cómo evaluar la comprensión lectora: Alternativas y limitaciones. Revista de Educación, núm. 335. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, (pp. 415-427).
- Morles, A. (1997). Analfabetismo en el salón de clases. La situación de la lectura en el sistema educativo venezolano. Revista de pedagogía. Vol. XVIII. N° 50. Escuela de educación de la universidad Central de Venezuela, (pp. 77-86).
- Tamayo, M. (1990). El Proceso de la Investigación Científica. México: Limusa.
- Solé, I. (2006). Estrategias de lectura. Barcelona, España: Graó.

