

Ideales

Otro espacio para pensar



Universidad
del Tolima



ACREDITADA
DE ALTA CALIDAD

¡Construimos la universidad que soñamos!

Instituto de Educación
a Distancia **IDEAD**





Universidad
del Tolima

¡Construimos la universidad que soñamos!



ACREDITADA
DE ALTA CALIDAD

Revista Ideales

Otro espacio para pensar

ISSN 2011 - 592X (Impresa)

Año 2023 - Vol. 15 - No. 15

ISSN 2539 - 5211 (Electrónica)

Año 2023 - Vol. 10 - No. 10

Omar A. Mejía Patiño

Rector

Martha Lucía Núñez

Vicerrectora Docencia

Diego Alberto Polo

Vicerrector de Desarrollo Humano

Mario Ricardo López

Vicerrector Administrativo

John Jairo Méndez

Vicerrector de Investigación-Creación,
Innovación, Extensión y Proyección Social

Carlos Arturo Gamboa B.

Director IDEAD

Director - Editor

Carlos Arturo Gamboa B.

Director IDEAD

Comité Editorial

Dr. Carlos Monge López

Universidad de Alcalá -España

Dr. José Fernando Calderero Hernández

Universidad Internacional de la Rioja

Dr. Gerardo León Guerrero Vinuesa

Universidad de Nariño

Dr. Juan Manuel Llanos

Universidad del Tolima

Comité Editorial

Dr. José Julián Nández Rodríguez
Universidad del Tolima

Mg. Marien Alexandra Gil
Instituto de Educación a Distancia

Mg. Nelson Romero Guzmán
Instituto de Educación a Distancia

Mg. Luis Fernando Abello
Instituto de Educación a Distancia

Comité Científico

Dra. Rosario Rogel-Salazar
Universidad Autónoma del Estado de México

Dra. Zara Ramos Zamora
Universidad Complutense de Madrid –

Dr. Luis Tinoca
Universidad de Lisboa-Portugal

Dr. Pablo Álvarez Domínguez
Universidad de Sevilla – España

Dr. Luis Núñez Cubero
Universidad de Sevilla – España

Corrector de estilo:

Luis Fernando Abello

Asistente editorial:

Dayanis Vanessa Contreras

Diseño y diagramación:

Mauricio Ospina

Periodicidad:

Semestral

Canjes y suscripciones:

Instituto de Educación a Distancia
Universidad del Tolima
Barrió Santa Helena Parte Alta
Teléfono: (+57) (82) 2771212 Ext: 9481
Ibagué. Colombia. Suramérica
Dirección electrónica:
ideales@ut.edu.co
<http://www.ut.edu.co>

Las opiniones contenidas en los artículos de esta revista no comprometen al Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima, son exclusiva responsabilidad de los autores.

Fortalecimiento de la metacompreensión lectora en estudiantes de educación básica y media

Yaned Constanza Sandoval Rubio¹⁷
Yacosa0303@yahoo.es

Resumen

Los objetivos principales de esta investigación son: primero, investigar los antecedentes conceptuales en la implementación de una propuesta de intervención para el fortalecimiento de la metacompreensión lectora a estudiantes, elaborada a partir de categorías emergentes. Segundo, evaluar la metacompreensión lectora en estudiantes de la Educación Media, mediante la aplicación de una encuesta a 133 estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Manuel Elkin Patarroyo de la ciudad de Girardot (Cundinamarca) y tercero, elaborar una pauta de aplicación de estrategias y técnicas metacognitivas en la metacompreensión lectora.

Entre las categorías de análisis referidas a partir de lo expresado por las autoras Núñez & Crespo (1999), es posible distinguir tres tipos de saberes distintos: Objetivos de Lectura (distinción entre lectura superficial y lectura comprensiva de lectura; distinción entre lectura por estudio y lectura por entretención y distinción entre comprender y memorizar). Estrategias Cognitivas y Metacognitivas (Definición de información más importante de un texto, estrategias para identificar las ideas centrales, estrategias para organizar las ideas importantes, estrategias para enfrentar un problema de comprensión y estrategias para evaluar el éxito en la tarea) y experiencias metacognitivas, (Experiencias relacionadas con la sensación de comprender, experiencias relacionadas con la

sensación de no comprender una idea del texto, factores que intervienen en la definición de un texto de fácil lectura y factores que intervienen en la definición de un texto de lectura difícil).

Palabras claves: Estrategia, pauta, metacognición, metacompreensión lectora, aprendizaje autónomo.

Introducción

La metacognición es uno de los conceptos que han encontrado un puesto importante dentro de la psicología actual, especialmente en la psicología educativa y en la psicopedagogía. Uno de los primeros autores Flavell (1979) define el término como el conocimiento sobre el conocimiento, referido a tres campos primordiales, la persona, la tarea y las estrategias. La metacognición implica el control y la regulación de los procesos de conocimiento, y en el caso de la educación, entre otros, el proceso del aprendizaje. En la práctica, la lectura es lo más importante para el estudio, su fin es entender el texto; quizá por eso, de los procesos metacognitivos implicados en la lectura, el más relevante sea la metacompreensión.

Actualmente, la enseñanza de estrategias de metacompreensión no tienen prioridad, pese a que esta enseñanza es tan antigua como la misma educación. En la antigua Grecia y Roma maestros y retóricos -entre ellos Cicerón y Quintiliano- compartieron el interés por la

¹⁷Institución Educativa Nuevo Horizonte- Girardot (Cundinamarca)

enseñanza de estrategias de aprendizaje. Hasta ahora, los estudios sobre metacompreensión se han centrado, de una parte, en la población universitaria, y de otra en niños. De ahí, que es interesante analizar si la acción educativa puede intervenir en el desarrollo de la metacognición, y más específicamente como aquí se propone, investigar los antecedentes conceptuales en la implementación de una propuesta de intervención para el fortalecimiento de la metacompreensión lectora en estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Manuel Elkin Patarroyo (IEMEP) de Girardot.

Se pretende que una vez implementada la pauta para la aplicación de estrategias y técnicas metacognitivas para la metacompreensión lectora, en los estudiantes de grado décimo de la IEMEP, los alumnos establezcan un conocimiento metacognitivo fundamentado en la observación de su actividad a la hora de establecer la categoría a la que pertenece la tarea, las demandas de la misma y su conocimiento previo. En la medida que el estudiante se haga más consciente, puede establecer parámetros comunes de actuación e incluso llegar a evaluarlos sobre los resultados de sus compañeros, y es, esta comparación, la que le sirve como elemento de validación de su propia actividad cognitiva.

Metodología

Se enmarca en la Investigación Acción Participativa (IAP) o Investigación-Acción, bajo un enfoque cualitativo-cuantitativo, aplicada a estudios sobre realidades humanas. En cuanto a los procedimientos, se comparten discusiones

focalizadas, talleres, mesas de discusión, encuesta, entre otros. Para el exponente más reconocido en este tema Borda define la IAP como:

Un proceso que combina la investigación científica y la acción política para transformar radicalmente la realidad social y económica y construir el poder popular en beneficio de los explotados. A este complejo proceso, que incluye la educación de adultos, el diagnóstico de las situaciones, el análisis crítico y la práctica como fuentes del conocimiento para ahondar en los problemas, necesidades y dimensiones de la realidad (1985, p. 74).

En la investigación, se empleó tanto la técnica de investigación documental como la Investigación Acción Participativa (IAP). En el caso de la primera, se recurrió a:

Técnica bibliográfica: Se realizó una exhaustiva revisión bibliográfica, sobre aprendizaje autónomo, metacognición en general y metacompreensión lectora en particular, hasta el punto de lograrse un importante nivel de apropiación sobre estos asuntos.

Técnica estadística: La encuesta se elaboró a partir de categorías emergentes por las autoras Núñez y Crespo (1999). También, se creó una base de datos con el paquete estadístico IBM SPSS 25 y se realizó un análisis de la consistencia fiabilidad del instrumento (encuesta a través de Google forms) basado en el coeficiente alfa de Cronbach.

Resultados

Tabla No. 1: Resultados generales de acuerdo a las tres categorías y Análisis a manera de Estrategias

	CATEGORÍAS	RESPUESTAS	ESTRATEGIAS
1. OBJETIVOS DE LA LECTURA	1.1. ¿Hay diferencia entre leer por leer y leer comprensiva-mente? (Distinción entre lectura superficial y lectura comprensiva)	Para el 55.6% de los estudiantes de grado décimo, leer por leer es identificar las letras, es decir, al leer, es ser capaz de comprender un texto escrito, estableciendo un diálogo con el autor, descubriendo sus propósitos y buscar las respuestas. Y leer comprensivamente, es entender los significados.	Entonces la lectura debe ser un proceso interactivo entre el lector y el texto. Es decir, que el lector cuando lee establece el objetivo que pretende conseguir, aplica sus conocimientos previos sobre el tema, para interactuar con el texto y poder construir significado.
	1.2. ¿La diferencia entre leer por leer y leer para estudiar?	Un 58.6% de los estudiantes de décimo, encuentran la diferencia en que leer por leer, el profesor pide leer para estudiar y, por el contrario, se dedica menos tiempo cuando la lectura no es para estudiar.	Leer por placer es una herramienta positiva y empezando por materiales literarios que ayuden a mejorar la capacidad de interpretación e integración de ideas con textos asociados a cognitivas asociadas a un mejor rendimiento escolar.
	1.3. ¿La diferencia entre comprender y memorizar? (Distinción entre comprender y memorizar)	De acuerdo al porcentaje 52.6%, para más de la mitad de los estudiantes, la diferencia entre memorizar y comprender, radica en que, de acuerdo con el examen, la materia y lo que el profesor solicita, se memoriza o se comprende.	Entonces, es relativo de acuerdo a las circunstancias, el ambiente, a las estrategias y ritmos de aprendizaje. Asimismo, un concepto que se entiende es un concepto que la mente memoriza. Es decir, las dos son necesarias para estudiar correctamente
2. ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS UTILIZADAS	2.1. ¿Cómo me doy cuenta que una información es importante? (Definición de información más importante de un texto)	El 48.9% de los estudiantes respondieron que, al leer, el mismo texto le señala lo más importante, el 36.8% manifestaron que se identifica una relación entre el tema, el título, los subtemas y demás contenidos fundamentales. Según Solé (1995), leer es un proceso cognitivo complejo que activa estrategias de alto nivel: dotarse de objetivos, establecer y verificar predicciones, controlar lo que se va leyendo, tomar decisiones en torno a dificultades o lagunas de comprensión, diferenciar lo que es esencial de la información secundaria. (p.3).	Es decir, no se puede dejar de lado la interacción que debe haber entre el texto y el autor, además del contexto. Es así que se debe tener un objetivo claro antes de iniciar la lectura, porque partiendo de este, se puede ver realmente lo que se pretende y así, dialogar con el texto de forma crítica, tomando sólo lo que se crea indispensable para el aprendizaje, según la necesidad creada. Asimismo, se deben buscar estrategias que generen un lector activo, inquieto, capaz de interpretar un texto donde se pueda agregar otro significado.
	2.2. ¿Qué haces para identificar una idea importante? (Estrategias para identificar las ideas centrales)	Para el 42.9% de los estudiantes, lo que hacen para identificar una idea importante es realizar anotaciones al lado de cada aspecto que consideren importante, es decir, a pesar de que muchos textos son claros en la manera en la que presentan sus grandes líneas argumentativas, muchos lectores no pueden comprender el contenido central de la información presentada; y para un 9.8%, no me es fácil encontrar la idea central.	Una de las razones por las que los lectores no pueden encontrar la idea principal es porque no son capaces de pasar más allá de una formulación superficial de lo que está escrito, porque para muchos lectores simplemente pueden reconocer los caracteres, las palabras y las oraciones que componen un texto, pero sin poder inferir una o varias ideas centrales de lo que está comunicando un autor. Es importante entonces que, durante la lectura, se realice la supervisión y monitoreo de las distintas estrategias; verificar las predicciones revisando que el sentido sea el correcto; delimitar el texto para hacer el resumen hasta cierto punto; buscar el vocabulario clave y el desconocido; realizar inferencias de los conceptos y significados; hacer una relectura en caso de que surjan problemas de comprensión; reevaluar si las estrategias utilizadas sirven, o cambiarlas, según sea necesario.
	2.3. ¿Cómo organizadas las ideas seleccionadas? (Estrategias para organizar las ideas importantes)	El 48.1% de los estudiantes, realizan un esquema en el cual relacionan las ideas principales, pero para el resto de los estudiantes o sea el 51.9%, las ideas principales, las hacen en un resumen, las copian, tal y como aparece en el texto, o relacionan el tema con lo que ya saben y también lo identifican si es introducción, desarrollo o parte de las conclusiones del texto.	De allí que se puede señalar que una de las metas por parte de los profesores de español, es el emplear una serie de destrezas cognitivas que se mejoran con la práctica, permitiendo hallar la idea principal del texto, comparar y contrastar otras ideas, identificar las diferentes partes que lo componen, comprender el orden de los hechos y sus causas, hacer predicciones e hipótesis. Reconocer diferentes tipos de lecturas.
	2.4. ¿Qué haces cuando no comprendes lo que lees? (Estrategias para enfrentar un problema de comprensión)	Según respuestas de los estudiantes, con un 42.9%, cuando no comprenden lo que leen, se apoyan en un compañero o con el profesor. Cuando piden ayuda a un compañero(a) con el objetivo de comprender el texto; a esto se le conoce como aprendizaje colaborativo, es una actividad eficaz, porque permite que los estudiantes reflexionen acerca de su propio aprendizaje. En cambio, para otros, continúan leyendo para ver si logran entender el contenido del texto más adelante y un 12.8% de los encuestados abandonan la lectura, es decir, pierden el interés y tampoco piden ayuda.	Sin duda alguna, es necesario, que el estudiante tome conciencia de si se está comprendiendo o no lo que se está leyendo, entonces el maestro debe intervenir a preguntar metacomprensivamente y aplicar estrategias para su progreso lector a la vez que está realizando la tarea de lectura.
	2.5. ¿Qué haces para evaluar que aprendiste con la lectura (leer para estudiar)? (Estrategias para evaluar el éxito en la tarea)	Para un 51.1% de los estudiantes, lo que hacen para evaluar lo que aprendieron con la lectura, es que se explican el tema a sí mismo, de manera reflexiva, para releer lo que no les quedó suficientemente claro, pero un 11.3%, manifestaron que no se preocupan por evaluar lo que aprendieron con la lectura.	Es importante el rol del docente para que el estudiante pueda desarrollar un plan de acción que le ayude a seleccionar las estrategias que permitan direccionar hacia los objetivos propuestos y llegar a la comprensión del texto. Es de resaltar que, a medida que se avanza en la escolaridad, la lectura reflexiva y crítica se hace cada vez más imprescindible. Asimismo, las respuestas que tienen que escribir requieren de una lectura más compleja.

CATEGORÍAS	RESPUESTAS	ESTRATEGIAS
<p>3.1. ¿Cómo sé que estoy comprendiendo?</p> <p>(Experiencias relacionadas con la sensación de comprender)</p>	<p>Con respecto a las experiencias de los estudiantes, relacionadas con la sensación de comprender al leer, es claro que el 33.8% de estos jóvenes, van comprendiendo y lo hacen de manera concentrada, para otros, le da resultado el ir explicando a otro compañero el contenido de la lectura o también lo comparan con otras lecturas semejantes.</p>	<p>Es decir, recaban información del texto, para luego organizar esa información para darle sentido y coherencia a lo leído. Pero, para el resto, los estudiantes, al terminar la lectura, se dan cuenta que no han comprendido, o no saben si han comprendido.</p> <p>Según Cassany (2006): Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir significado de un texto (p.1).</p>
<p>3.2. ¿Cómo sé que no estoy comprendiendo?</p> <p>(Experiencias relacionadas con la sensación de no comprender una idea del texto)</p>	<p>Para el 45.9% de los estudiantes, se dan cuenta que no están comprendiendo, porque, se desconcentran y se sienten intranquilos, es decir, pierden el interés por continuar leyendo, pues se sobre entiende que no están comprendiendo, asimismo, para otro grupo de estudiantes de grado décimo, asumieron que cuando termina la lectura se dan cuenta que no entendieron, nada, pues creen que, no pueden conectar el texto con otros temas.</p>	<p>De acuerdo a los resultados, se refleja que la competencia lectora en los estudiantes de grado décimo, es deficiente, puesto que, al no poder decodificar textos, para comprender el significado de las palabras o la propia estructura gramatical donde se sostiene para obtener, al menos, un nivel superficial básico.</p> <p>En este sentido, es necesario promover la lectura y la escritura en el aula de clase, con el propósito de aprender a comprender lo que se lee: enseñar a leer para aprender mediante estrategias de orden elevado, que impliquen lo cognitivo y metacognitivo, que permitan la comprensión y lo más importante que se incorpore en las actividades concretas en el que el estudiante-docente participen conjuntamente en la formación del proceso y del aprendizaje.</p>
<p>3.3. ¿Qué hace que un texto te resulte fácil de leer?</p> <p>(Factores que intervienen en la definición de un texto de fácil lectura)</p>	<p>Para el 60.9% de los estudiantes de décimo, les resulta difícil de entender un texto, porque, no conocen muchas palabras del texto, o la forma como está escrito, dificulta la comprensión, para otro grupo de estudiantes, el texto no está bien organizado, las ideas no están relacionadas entre sí, o es tema de difícil comprensión, la letra está fea, el tamaño no es el adecuado. Finalmente, para un 2.3% de estos jóvenes, no se dan cuenta, es decir, no perciben lo que un texto en algún momento les resulte difícil de entender.</p>	<p>Es importante, entender que el texto no debe ser el punto de llegada sino el punto de partida, no debe terminar con unos datos sino empezar o continuar la construcción de un conocimiento. Entonces, es vital que el docente seleccione libros de texto de calidad para el trabajo de su asignatura; se debe contar con unos criterios pedagógicos generales a saber, según el Ministerio de Educación Nacional a saber: La organización del libro: secciones, unidades, capítulos El lenguaje utilizado: claro y comprensible Los contenidos son de calidad y adecuados a las necesidades del grado y asignatura: conceptos claros, ejemplos que aportan a la comprensión. Por otra parte, se debe proponer actividades de búsqueda y de síntesis sobre la información, para complementar lo planteado en el texto. Así, los estudiantes se convierten en participantes del texto e inician el camino de la consulta y la investigación. El docente debe tener presente que el texto es un medio para dinamizar el trabajo en el aula y no es el fin de las actividades en el aula.</p>
<p>3.4. ¿Qué hace que un texto te resulte difícil de entender?</p> <p>(Factores que intervienen en la definición de un texto de lectura difícil)</p>	<p>Para el 58.6% de los estudiantes de grado décimo encuestados, al momento de leer un texto le resulte fácil, es porque, conocen las palabras del texto, la presentación del escrito ayuda, como: letra bien escrita y el tamaño adecuado, el tema es conocido, si el texto está ordenado y bien organizado. Por el contrario, para un 4.5% de los estudiantes, no se dan cuenta. Lo cual, no es una opinión objetiva, porque le es indiferente esta apreciación ya que no hay motivación por parte del lector.</p>	<p>Es necesario que existan una serie de factores determinantes para una buena comprensión lectora, entre ellos, se encuentran, los factores internos, como lo es la configuración mental del lector, que depende fundamentalmente de las competencias cognitivas lingüísticas que el lector haya desarrollado e interiorizado, también, los conocimientos previos y esquemas mentales, estos dos elementos son fundamentales en la comprensión. Este proceso implica la interacción de ellos con la nueva información decodificada, para lograr la comprensión que se espera; así mismo, están los factores externos, que hacen referencia, al lenguaje oral adquirido, según el ambiente o contexto donde cada individuo se desarrolla y se desenvuelve condiciona la adquisición del lenguaje y su posterior utilización en la comprensión de textos; igualmente, los factores motivacionales, es decir, conocer los propósitos y las finalidades por las cuales se lee, esto contribuye a provocar un estímulo positivo a la hora de enfrentarse a la lectura. Esto se acrecienta si además se resalte lo útil y productiva que es la lectura; la organización del texto; el estado físico y afectivo debe ser idóneo para que pueda comprender lo que lea; al igual que, el propósito de la lectura.</p>

3. EXPERIENCIAS METACOMPENSIVAS CUANDO LEE UN TEXTO

Conclusiones

El resultado de la investigación permite formular las siguientes conclusiones:

Los diversos talleres y encuentros de sensibilización, socialización y concertación,

realizados con directivos, docentes y estudiantes, seguramente permitieron una adecuada apropiación sobre la *Metacompreensión Lectora* y por lo mismo se infiere que, en especial, la Coordinación Académica, Psicoorientación y los docentes de español de la IEMEP, están en capacidad de aplicar las Estrategias propuestas,

en aras de fortalecer la *Metacomprensión Lectora* en los estudiantes, no sólo de los grados décimos sino también de todos los demás estudiantes de la IEMEP.

Los antecedentes conceptuales en investigaciones, sobre programas en estrategias para la metacomprensión lectora, argumentan que, la mayoría de estos estudios coinciden en inferir, que aplicar estrategias metacomprendivas en la práctica de la lectura de textos fortalece el desarrollo del proceso comprensivo lector y la potenciación de las habilidades metacomprendivas, lo cual lleva a un mejor desempeño escolar, como el estudio correlacional de Flórez, Romero et al. (2005).

De acuerdo a los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento, con relación al tema específico sobre objetivos de la lectura, se deduce que los estudiantes de los grados décimos de la IEMEP, poco o casi nada practican la lectura en sus tiempos libres; lo que significa que para ellos es un total sacrificio leer, y lo hacen sólo por cumplir con tareas ponderadas. Esto quiere decir que al no saber cómo leer de una manera correcta, no comprenden fácilmente los textos, por tanto, la lectura resulta monótona. Es importante entonces que, durante la lectura, se realice la supervisión y monitoreo de las distintas estrategias; verificar las predicciones revisando que el sentido sea el correcto; delimitar el texto para hacer el resumen hasta cierto punto; buscar el vocabulario clave y el desconocido; realizar inferencias de los conceptos y significados; hacer una relectura en caso de que surjan problemas de comprensión; reevaluar si las estrategias utilizadas sirven, o cambiarlas, según sea necesario.

Con referencia al tema específico dos sobre estrategias cognitivas y metacognitivas, se deben buscar estrategias que generen un lector activo, inquieto, capaz de interpretar un texto donde se pueda agregar otro significado. De allí

que se puede señalar que una de las metas por parte de los profesores de idiomas es el emplear una serie de destrezas cognitivas que se mejoran con la práctica, permitiendo hallar la idea principal del texto, comparar y contrastar otras ideas, identificar las diferentes partes que lo componen, comprender el orden de los hechos y sus causas, hacer predicciones e hipótesis, reconocer diferentes tipos de lecturas

Con relación a las experiencias metacomprendivas, de acuerdo a los resultados, se refleja que la competencia lectora en los estudiantes de grado décimo es deficiente, puesto que no pueden decodificar textos, para comprender el significado de las palabras o la propia estructura gramatical donde se sostiene para obtener, al menos, un nivel superficial básico. En este sentido, es necesario promover la lectura y la escritura en el aula de clase, con el propósito de aprender a comprender lo que se lee: enseñar a leer para aprender mediante estrategias de orden elevado, que impliquen lo cognitivo y metacognitivo, que permitan la comprensión y lo más importante que se incorpore en las actividades concretas en el que el estudiante-docente participen conjuntamente en la formación del proceso y del aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje abordadas en esta investigación, deben ser insertadas e integradas en las diferentes áreas o materias curriculares, formando parte integrada del curriculum, y cada profesor debe hacer que sus alumnos aprendan a aprender sobre su materia. Para esto, se debe integrar el material construido en este trabajo, con los DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje), Estándares y Competencias fijadas por el MEN (Ministerio de Educación Nacional) para los diversos niveles educativos previstos en la normatividad educativa colombiana. Está demostrado que es difícil aprender de modo general; más bien las tácticas y habilidades de pensamiento dependen generalmente del área de conocimiento. Ello plantea en nuestro actual

ámbito educativo, por un lado, la necesidad de introducir adecuada y coordinadamente las estrategias de aprendizaje en cada área y, por otro lado, la necesidad de que el profesorado tenga los conocimientos precisos sobre las estrategias metacognitivas para aprender

correctamente sobre su propia materia. Ambos aspectos, no contemplados en la formación del profesorado, se hayan ausentes de la dinámica escolar de nuestro actual sistema educativo. (Pérez, 2009).

Referencias bibliográficas

Cassany, D. (2006), *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama. Barcelona, p.1. Recuperado: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>.

Fals, O. (1985). *Conocimiento y poder popular*. Bogotá. Colombia: Siglo XXI.

Flavell, J. (1979). *Metacognición y monitoreo cognitivo. Una nueva área de investigación en desarrollo cognitivo*. American Psychologists 34, 906- 911. Recuperado de <http://ries.universia.net/index.pdf>.

Flórez, R., Torrado, C., Arévalo, I., Mesa, C., Mondragón, S., Pérez, C. (2005). *Estudio exploratorio sobre habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura*. Universidad nacional de Colombia.

Núñez L, y Nina A. (1999) *¿Cómo evaluar el conocimiento que tienen los lectores acerca de sus procesos de lectura?* Pontificia Universidad Católica de Chile Universidad Católica de Valparaíso Nina Crespo A. Universidad Católica de Valparaíso.

Pérez, R. y Cáceres, A. (2009). *Estrategias metacognitivas en el aula*. Instituto de Desarrollo Intelectual. Recuperado de: <https://idi.edu.pe/wp.../12/estrategias-metacognitivas-en-el-aula.pdf>

Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, (59).

Referencia

Yaned Constanza Sandoval Rubio. *Fortalecimiento de la metacompreensión lectora en estudiantes de educación básica y media*.

Revista Ideales, otro espacio para pensar. (2023). Vol. 15, 2023, pp. 55-60

Fecha de recepción: junio 2022

Fecha de aprobación: abril 2023



Universidad
del Tolima



ACREDITADA
DE ALTA CALIDAD

¡Construimos la universidad que soñamos!

**Instituto de Educación
a Distancia *IDEAD***