

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**



**Desarrollo de la Comprensión Lectora a través del Método  
de Lectoescritura Balanceada**

**Trabajo de investigación para obtener el grado académico  
de Bachiller en Educación presentado por:**

***Antonella Sofía de los Milagros Donayre Perez De  
Perca***

***Joel Abraham Billh Perca Huanca***

**Asesor:**

***Julio Cesar Begazo Ruiz***

**Diciembre, 2019**

## RESUMEN

En muchas escuelas peruanas hoy en día, es evidente que los estudiantes tienen dificultades en la lectura y la comprensión lectora lo que se convierte en un tema coyuntural y de interés para esta investigación. Por ello, esta investigación pretende responder al objetivo general que consiste en explicar cómo se desarrolla la comprensión lectora en el MLB, ya que es importante, desde la perspectiva del Ministerio de Educación, desarrollar competencias lectoras en los estudiantes (MINEDU, 2016a). En esa línea, el MINEDU (2016b), propone la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”. A partir de esto, se entiende a la lectura como la construcción del sentido del texto, lo que se requiere en todas las áreas curriculares de nuestro sistema educativo y en la vida social. Por lo anterior mencionado, surge la pregunta ¿Cómo se desarrolla la comprensión lectora desde el MLB? El primer capítulo expone todo lo referente a la lectura a través del MLB, ahondando en la definición y las estrategias que favorecen su desarrollo; dando un preámbulo que define el propio método. El segundo capítulo incide sobre la definición de la comprensión lectora dentro de este método, y que es necesaria la metacognición para el desarrollo de la comprensión al utilizar las diversas estrategias que se sugieren para mejorar el proceso. Así, esta investigación concluye con que la construcción de la comprensión lectora desde una perspectiva metacognitiva a través de la cual el protagonismo es plenamente del estudiante, el que se consolida con el modelado de estrategias del docente para contribuir en la autorregulación de estas por parte de los estudiantes para lograr su autonomía.

Palabras clave: comprensión lectora, Método de Lectoescritura Balanceado, lectura, literacy, lector competente, estrategias de lectura y estrategias de comprensión lectora.



## **AGRADECIMIENTOS**

En primer lugar, queremos agradecer a Dios, por ser la base para la construcción de nuestra familia. Creemos que su constante guía nos otorgó las fuerzas e impulso para avanzar con paso firme en este camino. A nuestra hija, Alleria Sofía, por ser la mayor motivación que tenemos para este y el resto de logros familiares y personales. Luego, a nuestra familia, pues son quienes compartieron y nos apoyaron en todo lo que pudieron. En especial a nuestras madres, que nos brindan todo su amor. Asimismo, destacar la labor de nuestro asesor, que con mucho esfuerzo y compromiso contribuyó enormemente al logro de esta investigación. A los amigos de nuestra familia, Perca Donayre, gracias a cada uno por su paciencia y cariño.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	VI
CAPÍTULO I .....	1
LA LECTURA DESDE EL MÉTODO DE LECTOESCRITURA BALANCEADO 1	
1.1. Definición del método de lectoescritura balanceado .....	2
1.2. Definición de lectura desde el método de lectoescritura balanceado.....	4
1.2.1. Componentes de la lectura desde el método de lectoescritura balanceado	4
1.3. Estrategias de enseñanza de la lectura desde el método de lectoescritura balanceado.....	7
1.3.1. Lectura realizada por el docente en voz alta .....	8
1.3.2. Lectura conjunta entre docente y estudiantes .....	9
1.3.3. Lectura encaminada por el docente .....	10
1.3.4. Lectura asumida por el estudiante .....	10
CAPÍTULO II.....	12
LA COMPRENSIÓN LECTORA DESDE UN ENFOQUE METACOGNITIVO ..	12
2.1. La comprensión lectora y la metacognición desde el Método de Lectoescritura Balanceada .....	12
2.2. Niveles de comprensión lectora desde una perspectiva metacognitiva .....	15
2.2.1. Nivel literal .....	15
2.2.2. Nivel inferencial .....	16
2.2.3. Nivel crítico .....	17
2.3. Estrategias de comprensión lectora desde un enfoque metacognitivo .....	19
2.3.1. Generar imágenes mentales .....	21
2.3.2. Recurrir a los conocimientos previos.....	22
2.3.3. Formular preguntas.....	22
2.3.4. Generar inferencias.....	23
2.3.5. Determinar ideas importantes .....	24
2.3.6. Sintetizar información .....	25
2.3.7. Monitorear su comprensión .....	25
CONCLUSIONES .....	28
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	29

## INTRODUCCIÓN

Se considera importante desarrollar el tema de la lectura y la comprensión lectora a partir de las deficiencias identificadas en las prácticas: observaciones y ayudantías. En ellas se reconoce que los niños y niñas de diversas instituciones educativas comprendían poco o nada los textos que leían. Esto generó el interés por definir qué implica leer y comprender, y mediante qué estrategias se puede guiar la comprensión lectora de los estudiantes.

Por ello, se hace necesario que los docentes en formación adquieran el compromiso de investigar sobre el método de lectoescritura balanceado, pues consideramos que es el más adecuado debido a que su objetivo consiste en desarrollar la autonomía del lector y hacerlo competente con el aporte de estrategias que les servirán para comprender el texto, con el fin de que se involucren en la actividad y logren desarrollar hábitos de lectura, que en muchas ocasiones se limita por la carencia de estrategias para comprender lo que se lee.

Por lo anterior mencionado, surge la pregunta ¿Cómo desarrollar la comprensión lectora desde el Método de Lectoescritura Balanceada (MLB)? Y para responder a esta, se planteó el objetivo general que consiste en explicar cómo se desarrolla la comprensión lectora desde el MLB; el cual es abordado en dos capítulos que responden a los siguientes objetivos específicos. El primero consiste en definir el concepto de lectura y estrategias de lectura desde el MLB, y el segundo en definir el concepto de comprensión lectora y las estrategias que contribuyen a su desarrollo desde el MLB.

Asimismo, esta investigación se desarrolla bajo la metodología documental, ya que se basa en la búsqueda y selección de diversos textos para dar a conocer un tema propuesto. Esto dispone una diversidad de documentos y referencias bibliográficas, la que fue leída e interpretada a fin de ser usada como insumo para responder a los objetivos propuestos en nuestra investigación (Gómez, 2011). Es importante mencionar que la indagación de elementos está relacionada a aquellos conceptos que conocemos, pero que deben ser validados por estudios a fin de contribuir en la construcción del marco teórico sólido. El contraste que hagamos de nuestras vivencias con la información recogida servirá para el enfoque interpretativo que deseamos darle a nuestra investigación.

De este modo, el primer capítulo aborda la lectura desde el MLB, así como la justificación de la elección de este modelo de lectoescritura. De este modo, se comienza contextualizando al MLB, presentando su definición y exponiendo los diversos métodos de lectoescritura que existen; y entonces, justificar la elección de este método como el adecuado para desarrollar el logro de la lectura en los estudiantes. Posteriormente, se define la lectura y se brindan las principales estrategias propuestas desde el MLB desde un enfoque constructivista con el objetivo de lograr la autonomía de los estudiantes.

Luego, en el segundo capítulo se describen aspectos referentes a la comprensión lectora desde el MLB, destacándose la metacognición como un elemento integrado al proceso de la comprensión lectora. De igual forma, se desarrollan los niveles de comprensión propuestas por Pinzás (2006), ya que estas son fundamentales para la posterior mención de las estrategias metacognitivas propuestas por Zimmermann y Hutchins (2003). Las mismas que son utilizadas por los estudiantes mediante la autorregulación como principal herramienta de apoyo, pues frente a una dificultad un lector competente recurre al uso de estrategias previamente modeladas por el guía. Todo ello permite demostrar la competencia comunicativa que este método desea desarrollar.

## **CAPÍTULO I**

### **LA LECTURA DESDE EL MÉTODO DE LECTOESCRITURA BALANCEADO**

La lectura y la comprensión lectora son temas de gran importancia y discusión en el ámbito educativo. El logro de niveles satisfactorios de lectura implica un trabajo en conjunto de la familia y docentes. Desde el hogar, es importante la familiarización con diversidad de textos, mientras que desde la escuela la labor consiste en consolidar habilidades que le sirvan a los educandos para la comunicación escrita a lo largo de su vida. Es por ello que en el desarrollo de este capítulo se presentarán definiciones en relación a la lectura desde una perspectiva metacognitiva dentro del método de lectoescritura balanceado, ello permitirá explicar el marco teórico sobre el cual se propone desarrollar el tema investigado.

Por un lado, se iniciará con la definición del método de lectoescritura balanceada y su importancia, puesto que, frente a la existencia de diversos métodos de lectura, consideramos completo al anterior mencionado. Este modelo se construye sobre un enfoque participativo y tiene como protagonista al estudiante. Por lo tanto, es necesario contar con el modelado del docente en relación con los distintos usos de estrategias que se proponen a partir de este método, pues brinda al estudiante la posibilidad de ser acompañado con la finalidad de desarrollar un trabajo autónomo y competente al finalizar del proceso.

### **1.1. Definición del método de lectoescritura balanceado**

Los métodos de lectoescritura son los procesos que se deben seguir para lograr alfabetizar a los estudiantes, entendiéndose esto como la enseñanza de la lectura y escritura. Para Jiménez y O'shanahan (2008) estos métodos se agrupan en los siguientes.

Por un lado, los métodos analíticos se caracterizan por enseñar a los niños a leer y a escribir mediante palabras y oraciones que contengan una idea completa, sin la necesidad de reconocer los elementos mínimos de las mismas. Esto también se entiende como método global, puesto que, se considera a las palabras como un todo. Por otro lado, los métodos sintéticos se caracterizan por la enseñanza de las letras y sílabas, es decir ir de las unidades mínimas de la oración hasta llegar a las unidades mayores. Para este método es necesario que los estudiantes memoricen signos aislados como son los nombres de las letras, por lo cual no resulta muy motivador para los mismos.

Es a partir de estos métodos de lectoescritura, que se repiensa la enseñanza de la lectura desde un enfoque constructivista, ya que este busca un mayor protagonismo de los estudiantes y es así que surge el método de lectoescritura balanceada, como un método que requiere que el estudiante construya una serie de habilidades que le permitan ser autónomo, capaz de crear su propio conocimiento en las circunstancias que lo requiera, sin la necesidad de pedir el constante acompañamiento de alguien. Por el contrario, el hacerlo capaz de utilizar estrategias según su propio criterio y necesidades, al abordar distintas tipologías de texto.

Además, según Ortiz (2015) los procesos de enseñanza que se desarrollan en este enfoque poseen dos objetivos que le permiten al docente trabajar desde este enfoque. El primer objetivo consiste en que el conocimiento se construye a partir del diálogo entre los agentes que intervienen, por ello, es importante contribuir a que los estudiantes participen de manera activa y mantengan un ambiente de colaboración con sus pares. El segundo objetivo es que los distintos temas que se desarrollen en las áreas sean útiles para los estudiantes, a fin de que puedan relacionar información nueva con aquella que hayan construido en el desarrollo de su vida. Y de esa forma enriquecer la competencia comunicativa propuesta desde el MINEDU (2016a) en el *Currículo Nacional*.

Entonces, el método de lectoescritura balanceada propone que el docente invite al protagonismo del estudiante y le permita interactuar en distintas situaciones con textos de características reales y significativas que le permitan desarrollar competencias para desenvolverse como un lector competente. En ese sentido, Calero (2012) aporta que el adulto es el guía y apoyo del niño en la lectura con el objetivo de estimular a que luego este adquiera habilidades lectoras que pueda ejercer de manera autónoma. Asimismo, como mencionan Baeza (2006) y Calero (2012), este método permite que las hipótesis de los estudiantes puedan validarse, y que de este modo puedan darse cuenta si es que continúa aplicándolas así o si hay un cambio. Es decir, reflexionar sobre su proceso metacognitivo. Lo que le permitirá hacer uso de distintas estrategias de acuerdo a las características de los textos y abordarlos a través de una perspectiva de autorregulación, que lo invita a identificar errores y aciertos como parte de su aprendizaje.

Asimismo, este método se caracteriza por ser funcional, realista y auténtico. Es funcional ya que el desarrollo de las habilidades propuestas le es y serán útiles a los estudiantes cuando se encuentren en situaciones comunicativas. Es realista porque parte del contexto real del estudiante, considerando los aspectos de su entorno que más le interesan. Y es auténtico, cuando se pretende desarrollar en el estudiante diversas habilidades comunicativas, es decir, la exposición de distintos tipos de textos le permitirán comprender las diversas finalidades comunicativas que propone el mismo (Solís, Suzuki y Baeza, 2016).

En conclusión, desde la perspectiva de Baeza (2006), la importancia de este método se centra formar o fomentar la lectura y escritura de textos completos e interesantes para los estudiantes, esto se hace a través de la construcción de significados. Los estudiantes se vinculan con distintos tipos de lectura, para que se familiaricen y adquieran la capacidad de saber cómo leerlos. Así, el texto seleccionado para un alumno debe proponer, con suficiente complejidad, un desafío; del mismo modo debe ser un texto que el niño disfrute. Esta exposición logra que el estudiante reconozca lo que el texto le puede ofrecer y por lo tanto, pueda abordarlo y comprenderlo utilizando distintas estrategias, las cuales fueron previamente modeladas por los docentes.

## **1.2. Definición de lectura desde el método de lectoescritura balanceado**

La lectura no consiste en simplemente decodificar los textos. Esta es una definición tradicional que se limita a conocer y memorizar las letras, sílabas, palabras y sus respectivas pronunciaciones (Ferreiro y Gómez, 2007). En esa misma línea, Lebrero y Fernández (2015) añaden que la lectura no debe ser definida como una simple adquisición de la decodificación, sino que es el producto de un proceso cognitivo complejo.

Es preciso que para el aprendizaje de la lectura se tenga en cuenta dos procesos claves propuestos por Pinzás (2006), quien expone los siguientes componentes de la lectura: la decodificación y la comprensión. Para lograr que un estudiante logre desarrollar la habilidad de leer, es necesario guiarlo hacia el desarrollo de ambos componentes que se explican a continuación.

### *1.2.1. Componentes de la lectura desde el método de lectoescritura balanceado*

Por un lado, la decodificación se entiende como un proceso que debe ser automatizado para que no se convierte en un obstáculo que impacte en el logro de la comprensión. En tal sentido, resulta indispensable que la decodificación sea rápida, correcta y fluida, pues de ser así la persona que lee no se concentra en reconocer las letras, formar sílabas y palabras, sino el enfoque se centrará en la interpretación del texto.

Por lo anterior, resulta indispensable mencionar que también existen personas que realizan la decodificación, pero no entienden aquello que leen por la carencia de las habilidades que se adquieren cuando se enseña la lectura a partir del método presentado. Ello, será esencial para luego desarrollar procesamiento de la información y la comprensión (Lebrero y Fernández, 2015).

La comprensión lectora, resulta ser otro componente de la lectura, y el primordial a desarrollar dentro del método expuesto, pues te permite interpretar aquello que el autor quiso decir a partir de las propias experiencias y saberes previos del lector. Asimismo, es necesario utilizar estrategias previamente desarrolladas para que este pueda utilizarlas de manera autónoma cuando tenga que exponerse a un texto desconocido. Por consiguiente, este componente se expondrá detalladamente en el siguiente capítulo.

Es a partir del enfoque constructivista, que surge la modificación del concepto de lectura. A partir de este cambio, se conceptualiza como un proceso interactivo entre el lector y el texto, en la que se establece un diálogo entre ambos. Dicho proceso posee la característica de que el lector tiene que ser un participante activo, que dialogue con el texto, relacionándolo con sus esquemas mentales previos y dándole un sentido particular para ir creando nuevo conocimiento. En otras palabras, leer implica construir sentido mediante la identificación y relación de todos los elementos que forman parte del texto, como por ejemplo: el tipo de texto, el contexto, las palabras, entre otros (Alcaide, Rosas y Silva, 2004; Jolibert y Sraïki, 2009).

Además, el lector debe construir un significado mientras interactúa con el texto, esto último depende de las estrategias de lectura que conozca previamente (Bofarull, 2001). En efecto, resulta importante que el docente muestre y modele el uso de esas estrategias a fin de ser un guía para los estudiantes y que ellos las utilicen de manera autónoma de acuerdo al propósito de su lectura. En esa línea, Calkins (2001) le atribuye importancia al rol del estudiante como observador del texto, lo cual implica que el niño se motive e involucre con el texto, y al docente como un guía del proceso, que al mismo tiempo es modelo para el niño. Además, el docente contribuye en la construcción del concepto y la práctica de lectura. Asimismo, Trelease (2013) acota que el estudiante podrá imitar lo que demuestra el docente como la entonación, fluidez y la utilidad de las estrategias de lectura durante el desarrollo de sesiones o talleres.

En consecuencia, es indispensable que cuando un estudiante lea esté comprometido con lo que hace, pues al ser la lectura un proceso complejo exige concentración sostenida, así como reconocer cuál es el propósito (Pinzás, 2006). Para los autores, Lebrero y Fernández (2015) este proceso se desarrolla en tres niveles. El primer nivel es el perceptivo, que consiste en aprehender el texto tal cual se presenta. El segundo nivel corresponde a la interpretación personal del texto que se lee y depende del nivel personal. Finalmente, el tercer nivel de procesamiento es la cumbre y depende de este el éxito del lector, pues nos permite lograr la comprensión de lo leído.

En contraste con lo anterior, Solís, Suzuki y Baeza (2011) mencionan dos estructuras que se ejecutan durante el proceso lector. Por un lado, las estructuras cognitivas hacen referencia a todo conocimiento formal mientras que los conocimientos sobre el mundo, evocan a los diversos procesos que intervienen durante la lectura, como son la actitud previa y durante la lectura, el interés hacia el texto y la afectividad que pueda sentir por el tema, el autor o el propósito de lectura. Asimismo, es importante presentar estrategias para que el proceso de lectura sea fructífero y se logre el objetivo propuesto.

Incluso, resulta necesario presentar aquellas habilidades lectoras que se desarrollan con el método de lectoescritura balanceada. Baeza, Suzuki y Solís (como se citó en Heller y Murakami, 2016) proponen diversas habilidades que todo lector logra desarrollar a través del método propuesto. El lector es capaz de hacer uso de distintas estrategias meta cognitivas que se mencionan a continuación, las que servirán para poder resolver o reparar la comprensión.

**Tabla N° 1. Habilidades lectoras desarrolladas con el método de lectoescritura balanceada**

- Realizar inferencias y predicciones.
- Plantear hipótesis y conexiones.
- Emitir opiniones y juicio crítico.
- Diferenciar textos literarios de los no literarios.
- Interpretar los textos.
- Ordenar y resumir lo leído.
- Discriminar ideas principales de las secundarias.
- Parafrasear lo leído.
- Organizar de forma secuencial las ideas del texto.

Fuente: Elaboración propia

Estas resultan importantes ya que le permiten al estudiante lograr su intencionalidad al relacionarse con el texto. Asimismo, el docente es quien guía su proceso y las modela con el objetivo que el estudiante pueda desarrollarlas en un futuro de manera autónoma. Por ello, a continuación se desarrollan las estrategias para el desarrollo de la lectura desde el método de la lectoescritura balanceado.

### **1.3. Estrategias de enseñanza de la lectura desde el método de lectoescritura balanceado**

Estas estrategias ayudan al docente a emprender el proceso de guiar e ir modelando las prácticas de lectura de sus estudiantes. Además, el guía se convierte en el modelo de lector que todo estudiante debe desarrollar. Asimismo, son parte fundamental del proceso de mejora en la comprensión de los textos. En contraste con el rol que cumple el guía, Baeza (2006) acota que estas estrategias van a permitir que el estudiante logre un desarrollo autónomo, así como la enseñanza de forma progresiva (Solís et. al, 2016).

### *1.3.1. Lectura realizada por el docente en voz alta*

Esta estrategia consiste en que el docente modele aquellas características que todo buen lector debe desarrollar, como son la entonación, la fluidez, y el ritmo. El docente es el encargado de seleccionar el texto previo al inicio de la lectura, considerando las características y necesidades del grupo al que se dirige; incluso, debe considerar que el objetivo es compartir con los estudiantes un momento de socialización en el que se disfruta de y con la lectura. Asimismo, al momento que el docente va a modelar esta estrategia debe demostrar a los estudiantes el aprecio que tiene por la lectura, así como el disfrute que le genera el acto de leer. Ello, con el objetivo de acercar a los estudiantes a que se vinculen íntimamente con el lenguaje escrito, pues el modelado les permitirá reconocer aspectos como la estructura de un texto, las diferencias entre los diversos géneros que existen, desarrollar la capacidad de escucha y el habla (Solís et. al, 2016).

Cabe resaltar que, la capacidad del habla, según el MINEDU (2016b) merece un espacio para su enseñanza. Puesto que, muchos estudiantes no tienen la oportunidad de vincularse con diversos textos y personas, que le muestren la diferencia entre las diversas formas que se evidencian en la sociedad de comunicarse. Por ello, la enseñanza de la expresión oral en el aula de clase, les brinda la oportunidad de relacionarse con aquello que en su entorno se encuentran limitados a conocer. Esto es importante porque los estudiantes se concentran en las características que evidencia el docente cuando se comunica.

Asimismo, Solís, Suzuki y Baeza, (2016) mencionan que los objetivos que se pretenden desarrollar con la lectura en voz alta son vincular a los estudiantes con el placer de la lectura y demostrar cómo se deben realizar las diversas estrategias mientras se está leyendo. En ese sentido, el estudiante se apodera de comportamientos realizados por su guía durante la lectura. Ello concuerda con el aprendizaje vicario, concepto propuesto Bandura en su Teoría del aprendizaje social, quien postula que se aprende de lo que observa en el entorno (Bandura y Walters, 1977). Por lo anterior mencionado, es preciso que los comportamientos del guía sean resaltados de manera sobresaliente para facilitar que los estudiantes reconozcan las características que debe desarrollar todo buen lector.

En adición, Baeza (2006) señala que esta estrategia es el inicio de lo que denomina como el “traspaso progresivo de la responsabilidad”. En tal sentido, es el guía el participante activo, mientras que los estudiantes cumplen un rol importante como observadores. Esto, resalta el valor de esta estrategia debido a que este primer nivel nos permitirá el avance progresivo de las siguientes estrategias.

### *1.3.2. Lectura conjunta entre docente y estudiantes*

En esta estrategia aún el docente continúa demostrando cómo se debe realizar debidamente la lectura, al igual que modela las estrategias de lectura. Además, se requiere de la participación constante del guía, pues es el modelo de transición de la responsabilidad. Asimismo, estudiante empieza a participar activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dejando de lado progresivamente la mera imitación. Los estudiantes ya cumplen un rol activo en la lectura compartida, pero siempre con el apoyo o andamiaje del guía. Asimismo, en esta estrategia se desarrolla la enseñanza de la interpretación de imágenes y esquemas que se presenten en los textos. Incluso, esta estrategia resulta importante que se identifiquen las diversas características que emplean los textos de acuerdo a su género y tipo (Solís, Suzuki y Baeza, 2011).

El objetivo es que el docente se asegure que los estudiantes están reconociendo los diversos tipos de texto, mientras empiezan a desarrollar características que todo buen lector debe desarrollar. Asimismo, resulta importante resaltar que bajo el enfoque constructivista expuesto en apartados anteriores, el guía se encarga de ir enseñando a los estudiantes a que aprendan a partir de su constante exposición a los textos, ya que es la primera estrategia en la que ellos participan. Por lo que cada momento de la lectura es para que el estudiante descubra su capacidad para aplicar estrategias, siendo una oportunidad de mejora. Justamente el docente está para encaminar a sus estudiantes por el proceso de pulir su lectura, a fin de que logren su disfrute (Baeza, 2006).

### *1.3.3. Lectura encaminada por el docente*

Esta estrategia se basa en el progreso de los estudiantes en la construcción de significados mediante la contribución constante del docente para superar dificultades. Ello se realiza a partir del vínculo que posea con lecturas cada vez más difíciles. En el desarrollo de esta estrategia de enseñanza, se considera que los estudiantes conocen teóricamente las diversas estrategias de regulación de lectura, y que en este espacio ellos inician con la aplicación de las estrategias enseñadas previamente. En otras palabras, van construyendo la habilidad de hacer uso eficiente de las estrategias cuando les sea necesario.

Todo ello con el objetivo de que los estudiantes desarrollen, en sociedad, su autonomía lectora. Entonces, mediante el uso de esta estrategia, los niños superan exitosamente problemas como el descifrado de palabras desconocidas para el estudiante, búsqueda de fuentes en las que se encuentren el significado algunas palabras, y se aventuran a leer textos con mayores requerimientos en cuanto a estructuras lingüísticas (Montalegre y Forero, 2006).

### *1.3.4. Lectura asumida por el estudiante*

Esta estrategia le brinda al estudiante un espacio en el cual puede practicar las diversas herramientas que conoce y las habilidades lectoras que va desarrollando, y que le permiten abordar la diversa tipología textual. Además, los textos son escogidos por el mismo estudiante, y pertenecen a su cotidianidad. Por otro lado, esta estrategia busca que el estudiante desarrolle habilidades como la fluidez y la lectura de grupos de palabras (frases). Adicionalmente, esta estrategia resulta esencial para el desarrollo autónomo de los estudiantes en las áreas expuestas por el Currículo Nacional, pues ayuda a incrementar el nivel destreza de pensamiento y solución de problemas en la lectura.

El objetivo de esta estrategia es concluir en el desarrollo del estudiante hacia un competente lector capaz de regular su nivel de comprensión, así como de utilizar aquellas estrategias que lo ayuden a reparar su comprensión.

En suma, el presente capítulo se propone explicar el porqué de la elección del método de lectoescritura balanceada como el más adecuado para desarrollar la lectura y aquellas estrategias que le permitan al lector comprender la importancia de basar la enseñanza de la lectura desde el enfoque constructivista. Asimismo, se plantea cuatro estrategias propuestas por Solís et. al (2016), ya que es una adecuada propuesta para empezar a modelar estrategias con las que se desarrolla la autonomía del estudiante.

Adicionalmente es recomendable trabajar con estas estrategias en espacios destinados específicamente al desarrollo de las mismas. De este modo, los talleres de lectura son laboratorios idóneos. Es decir, a través de un acompañamiento del docente mediante el uso de minilecciones, conferencias entre los estudiantes y espacios de discusión pues en ellos se aprende, aplica y se vive la lectura.



## **CAPÍTULO II**

### **LA COMPRENSIÓN LECTORA DESDE UN ENFOQUE METACOGNITIVO**

El presente capítulo tiene como propósito definir la comprensión lectora y la metacognición, así como explicar cómo se desarrollan a través de la modelación e implementación de distintas estrategias, las cuales requieren sustento conceptual expuesto en el capítulo previo. Ellas, permiten que el estudiante logre desarrollar la comprensión y sus niveles, desde el enfoque de la Lectoescritura Balanceada.

#### **2.1. La comprensión lectora y la metacognición desde el Método de Lectoescritura Balanceada**

Salas (2012) sostiene que el desarrollo de la comprensión lectora, depende de tres factores importantes: la decodificación, la interpretación del texto y la construcción del significado. En la misma línea Alcaide, Rosas y Silva (2004), definen a la comprensión como la interpretación de aquello que se lee, brindándole un significado global al texto y un sentido, de tal forma que se pueda entender el contenido del mismo. Estos autores además, mencionan que para comprender un texto, el lector tiene que ser un participante activo, que dialogue con el texto, relacionándolo con sus esquemas mentales previos y dándole un sentido particular para ir creando conocimiento nuevo.

En la misma línea, Cooper (como se citó en Cuñachi y Leyva, 2018) define a la comprensión lectora como aquel proceso en el que se elabora un nuevo significado sobre lo leído. En primera instancia, se requiere que el lector logre aprehender aquellas ideas principales del texto, para que luego las relacione con sus conocimientos previos. En tal sentido, Solé (como se citó en Salas, 2012) agrega que la comprensión de cada individuo varía de acuerdo al texto al que se exponga, así como a cuestiones propias del lector, por ejemplo, el conocimiento previo con que se le expone a la lectura, el propósito con el que se vincula al texto y la motivación que posea hacia el texto, además del conjunto de procesos mentales que realizamos cuando desarrollamos alguna actividad. Pues esto permite que la comprensión se enriquezca luego con el diálogo y el compartir de las percepciones y los procesos mentales.

Teniendo en cuenta que la metacognición es el reconocimiento de aquello que se hace y que contribuye a regular las estrategias que usamos con un fin específico (Pinzás, 2006), podemos definir, desde la perspectiva de Vilca (2018) que la comprensión lectora es un proceso interno y por ende, metacognitivo. Asimismo, Ríos (1991) menciona que el objetivo de este proceso consiste en repensar cómo estamos realizando dicha actividad y cómo podemos mejorar lo que hacemos, es decir, regulan el uso de estrategias de acuerdo a nuestras necesidades. En tal sentido, este conjunto de procesos sobre lo que hacemos es consecuencia de un acto de autorreflexión (Pinzás, 2006). Este proceso reflexivo permite adecuar lo que sabemos a fin de lograr la construcción de la comprensión, mediante el uso oportuno de estrategias frente a la información o dificultad que presente el texto.

Es por ello que desde el MLB, la metacognición se realiza de manera integrada al proceso de comprensión lectora, ya que permite la autorregulación de estrategias para lograr una finalidad e incluye procesos complejos en su desarrollo (Dávila y Pineda, 2017). Este proceso también implica la autoevaluación de las propias fortalezas que posee el lector, así como aquellos aspectos que aún debe mejorar. Por lo anterior mencionado, conviene explicar aquellos componentes de la metacognición propuestos por Brown, Armbruster y Baker (como se citó en Pinzás, 2006) quienes acotan que se dividen en dos componentes: el primero, el conocimiento sobre la propia metacognición; y el segundo, la autorregulación de la cognición.

Por un lado, estos autores aluden que el conocimiento sobre la propia metacognición hace referencia a las acciones que realizan los lectores durante el proceso de lectura, las capacidades cognitivas que involucran y cómo cada uno puede mejorarlos. Es por ello, que se puede conocer cuánto tiempo nos demoramos en leer un texto, si es que podemos leer mientras escuchamos música, si alguna estrategia nos sirve o no durante el proceso de lectura, como el subrayado, el sumillado, el dibujo. En el caso de que un texto contenga demasiadas hojas, se reconoce cómo debemos dividirlo de acuerdo con las características y al propio proceso del lector.

Por otro lado, Brown, Armbruster y Baker (como se citó en Pinzás, 2006) proponen al segundo componente como la autorregulación de la cognición, la que hace referencia al “uso, manejo, guía y control de la cognición” (p.26). Este es entonces, un proceso cognitivo, definido como el manejo y uso de capacidades que permiten el aprendizaje; tales como la de hacer varias tareas al mismo tiempo, la de recordar lo observado o escuchado, la de organizar adecuadamente el tiempo de diversas actividades y hábitos, o las de expresarse y razonar.

Estos procesos, implican la capacidad de mantener la atención sostenida en la actividad que se está realizando, así como la de realizar más de dos tareas a la vez de manera eficiente, como por ejemplo, organización de tiempo, retener aquello que se escucha, expresar lo que piensan en palabras, inferir, deducir, razonar, entre otros.

Asimismo, la regulación de recursos se define como la habilidad de controlar las acciones o modificar los actos que se realizan durante la actividad. Este componente abarca la planificación de los pasos que se va a realizar para desarrollar la actividad, así como el monitoreo de la comprensión a fin de asegurarse si el objetivo inicial de lectura se está logrando (Salas, 2012). Incluso, el desarrollo de este componente se relaciona a la habilidad de detectar errores y/o contradicciones que dificultan la comprensión del texto (Blasco y Allueva, 2010). En la misma línea, Baker y Brown (como se citó en Pinzás, 2006) acotan que la mejor forma de cerciorarse si un estudiante logró entender un texto, es cuando este puede explicarlo a otras personas con sus propias palabras y con las ideas construidas en base a lo leído.

En el capítulo anterior se había presentado aquellas habilidades que posee un lector competente. En tal sentido, es necesario agregar que un lector estratégico maneja un conjunto de estrategias que le permitan comprender aquello que está leyendo. Incluso, Blasco y Allueva, (2010) aluden que un lector que comprende lo que lee, es capaz de determinar en qué momentos requiere utilizar una estrategia para proseguir con la lectura, cuando dejó de comprender.

Para entender mejor la fundamentación de las estrategias de comprensión lectora es importante reconocer aquellos procesos que se involucran en sus niveles, los que denotarán qué información maneja el estudiante y qué procesos utilizaron para obtenerla.

## **2.2. Niveles de comprensión lectora desde una perspectiva metacognitiva**

Tal como se definió anteriormente, la lectura se entiende como un proceso interactivo, pues la construcción de la comprensión lectora requiere de especial atención a cada uno de los niveles que permiten definir la estructura para estrategias posteriormente más complejas, por ello, es importante que un lector competente los desarrolle. Estos niveles propuestos por Pinzás (2006) son los siguientes; literal, inferencial y crítico. Además, son evaluables en cada proceso de lectura de un texto, pudiendo incluso autoevaluar y coevaluar el nivel de comprensión que se está alcanzando mediante estrategias de metacognición (Collins y Smith, 1980).

### *2.2.1. Nivel literal*

Este nivel es llamado también tipo de comprensión centrado en el texto, puesto que requiere que el estudiante sea capaz de recuperar información explícita del texto. Este nivel de comprensión se logra desarrollar cuando el docente realiza preguntas textuales y el estudiante las puede responder, utilizando un esquema mental del lugar en el texto en el que se encuentra la respuesta (Pinzás, 2006).

Para asegurar la comprensión a nivel literal, el lector debe poner en práctica dos procesos, el primero de ellos es el acceso léxico, a través del cual el niño reconoce los significados que están vinculados a la palabra que está decodificando, relacionándolo con imágenes mentales y conceptos previos que posee. Luego, el segundo proceso es el de análisis, y su función es la de dar sentido y orden al conjunto de palabras que el niño va decodificando mientras lee. Es decir, se comprende un conjunto de palabras como una frase u oración que posee sentido propio, y a un párrafo como una idea general. Así, se comprende aquello que está explícito en el texto, como el significado de palabras y oraciones, además del orden y secuencia de sucesos presentes en el texto (Cuñachi y Leyva, 2018).

En suma, de este nivel de comprensión se evidencia el reconocimiento de detalles como características de los personajes, sus nombres, entre otros. Estos se ubican al leer y observar directamente el texto.

### *2.2.2. Nivel inferencial*

Es también llamado tipo de comprensión interpretativo y requiere de un proceso de mayor complejidad que el literal, pues exige que el lector establezca relaciones entre los personajes, situaciones y el entorno presentados en el texto. Además, el lector es capaz de vincular ello con sus experiencias para formular un razonamiento lógico que responda a los cuestionamientos propuestos a partir del texto. Es decir, teorizar coherentemente sobre hechos, personajes, mensajes o detalles que podrían ocurrir o que no se explicitan en el texto de manera expresa o literal (Pinzás, como se citó en Cuñachi y Leyva, 2018). Para ello, es necesario que primero se rescate información textual para luego pasar las deducciones de información inferencial.

Adicionalmente, el tipo de comprensión inferencial para estas autoras, posee tres procesos que permiten la representación global y abstracta que abarca más que el texto en sí; la integración, el resumen y la elaboración. El primer proceso corresponde a la integración, esta sucede cuando no aparece información en el texto y es necesario inferir para complementar lo leído. Es decir, cuando el lector requiere agregar ideas de sus experiencias previas para lograr comprender el texto en su globalidad.

El segundo proceso es el resumen, este se caracteriza porque el lector al comprender el texto es capaz de crear un esquema mental de los acontecimientos ocurridos organizándolos de forma en que suceden al inicio, al desarrollo o al final del texto. En tal sentido, el lector reconoce las ideas principales del texto y el orden de jerarquía con las ideas secundarias. Todas estas categorías son consideradas al momento que elaboran un resumen mental, de tal forma que puede ser expresarlo de manera clara y coherente.

El tercer proceso es nombrado por Cuñachi y Leyva (2018) como la elaboración. Esta se caracteriza porque el lector contribuye al texto expuesto agregando ideas que lo enriquecen para lograr una adecuada comprensión. Esto le permitirá al lector comprender mejor lo leído y contrastarlo con aquello que él conoce mediante sus experiencias.

Incluso, la comprensión afectiva, propuesta por Pinzás (2006), como parte de la comprensión de nivel inferencial, se evidencia cuando el lector reconoce y entiende las emociones y sentimientos de los personajes presentes en el texto, y que aquello influye en el actuar de estos; recurriendo a lo que motiva o impulsa a los personajes a manifestar las emociones presentes en el texto para comprenderlo mejor. Mas, lo mencionado diverge en todo momento del juzgar a los personajes, su actuar, a las situaciones o mensajes que el texto ofrece (Cuñachi y Leyva, 2018).

Por último, es también objetivo de la comprensión lectora que el estudiante pueda ser capaz de emitir opiniones a partir de lo leído. Entonces, se busca que los niños y niñas lleguen al nivel crítico de comprensión de textos, y los niveles de comprensión literal e inferencial contribuyen a alcanzar dicho fin (Pinzás, 2006).

### 2.2.3. Nivel crítico

A este nivel se le conoce además como tipo de comprensión de evaluación apreciativa. Sobre este, Pinzás (2006) menciona que consiste en el juicio que emite el lector sobre el texto. En ese sentido, este resulta el tipo de comprensión más complejo ya que el objetivo del lector consiste en reconocer la estructura del pensamiento del autor, saber cuáles fueron sus intenciones, así como analizar aquello que se leyó. Esto conlleva a la característica de este tipo de comprensión, el cual consiste en que el estudiante se convierte en un investigador del texto.

Además, en este nivel, aparte de la opinión del lector, se requiere del conocimiento previo sobre el tema que está leyendo, así como el desarrollo de los dos niveles anteriores. En tal sentido, Cuñachi y Leyva (2018) mencionan que durante este proceso se desarrollan las siguientes destrezas. En primer lugar, el lector puede discernir entre las opiniones que le genera el texto y los acontecimientos ocurridos en el mismo. Esto le permite desarrollar la opinión del lector cuya finalidad consiste en comprender el texto por el vínculo generado por el tema al presentarse, por aprecio al autor, por responsabilidades académicas, por ocio, entre otros. Asimismo, esta destreza también será complejizada hasta emitir opiniones propias.

En segundo lugar, el lector aprende a elaborar conclusiones y mejorar en dicha labor. Para ello, debe analizar sus predicciones y revisar si estas concuerdan con el texto, para realizar afirmaciones de lo que quiso comunicar el autor del texto.

En tercer lugar, se desarrolla la elaboración de síntesis que a diferencia de los resúmenes, además de contener las ideas principales del texto requiere de la opinión del lector. Esta se caracteriza por la postura que emita el lector sobre lo leído, la cual deberá estar de acuerdo o en contra de lo descrito en el texto, y para ello, se entiende que el lector debe manejar información sobre el tema que se presentó en el escrito.

En cuarto lugar, mejora su destreza en emitir opiniones propias sobre los personajes, estructura e intención del autor. Esto ya que, al ser un lector competente con experiencias en inferir o deducir para completar ideas que quiso decir el autor, el lector va desarrollando la habilidad de construir opiniones cada vez mejor sustentadas y con mayor practicidad al momento de integrar las ideas principales del texto con sus juicios de opinión (Pinzás, 2006).

En conclusión, los tres tipos de comprensión lectora se enfocan a contribuir al nivel crítico, puesto que este requiere del logro del nivel inferencial, pues puede reconocer de manera literal las descripciones del texto, así como aquellas inferencias que puede hacer sobre el texto. Por lo tanto, mientras el docente trabaja con los estudiantes el nivel literal, puede reconocer aquellos estudiantes que están concentrados y logran comprender el texto. Luego, en lo inferencial se requiere que el estudiante pueda deducir aquellos hechos que no se presentan literalmente en el texto, pero que se pueden inferir a través del contraste de lo expuesto por el autor y la relación con las experiencias previas. Considerando que en todo momento se espera desarrollar la comprensión crítica en la que el estudiante pueda valerse de distintas estrategias que le permitan convertirse en un lector competente.

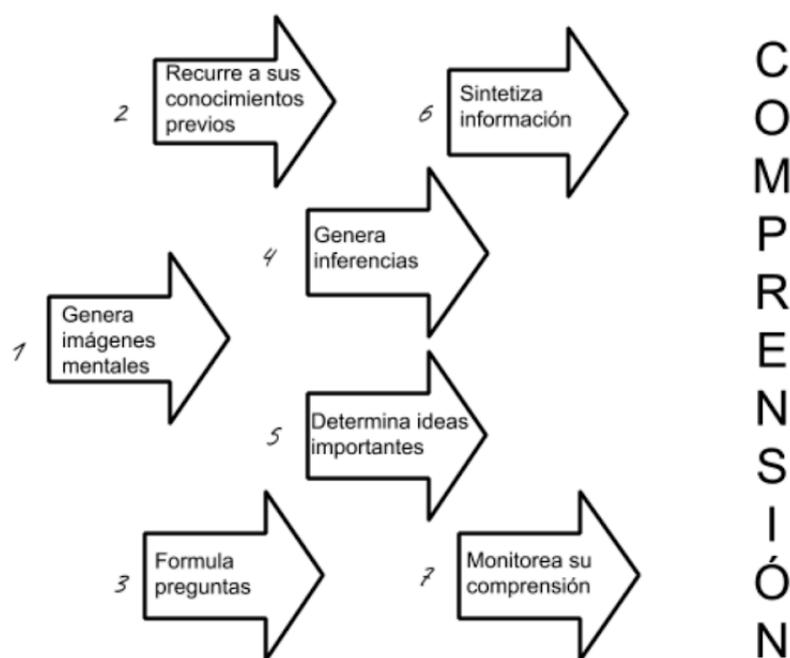
### **2.3. Estrategias de comprensión lectora desde un enfoque metacognitivo**

A partir de lo revisado previamente, se entiende que todo lector competente es capaz de abordar diversos textos. Pero sabemos que para lograr comprenderlo es indispensable el uso de estrategias. En tal sentido, Vilca (2018) sostiene que estas estrategias resultan necesarias para que el estudiante desarrolle su competencia lectora y su autonomía, las mismas que le permitirán tener claridad sobre lo leído. Todo ello, bajo la definición de estrategia según la Real Academia Española como un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento.

Desde la perspectiva metacognitiva y reparadora, cuando el lector competente se le dificulta continuar comprendiendo el texto, utiliza estrategias que le permitan abordar el texto para proseguir su comprensión. Para los efectos de esta investigación, trabajaremos sobre la base de la propuesta de Zimmermann y Hutchins (2003), quienes las denominan como *Seven Keys of Comprehension*. Para lograr desarrollar estas estrategias es necesario que el docente realice el modelado de cuál es el proceso que todo lector competente debe realizar, por lo que es necesario que describa en voz alta los procesos metacognitivos en cada momento de las estrategias, como hacerse preguntas literales, vincular información del texto con sus experiencias previas, detallar las imágenes mentales que evoca, entre otros, a través de las minilecciones. Estas se caracterizan por ser breves y demostrar a los estudiantes el proceso para que luego ellos lo realicen, siendo la observación la base del desarrollo de la autonomía.

Esto les permitirá a los estudiantes saber cómo deben realizar ellos el proceso de manera autónoma (Vilca, 2018). Asimismo, resulta importante enseñar estas estrategias al grupo independientemente de su proceso de avance, pues cada uno las puede utilizar en momentos distintos de su aprendizaje. En tal sentido, existen diversas estrategias que pueden contribuir al desarrollo de la comprensión lectora, pero las estrategias propuestas por Zimmermann y Hutchins (2003) son afines al método balanceado de lectoescritura, pues contribuyen a la construcción de un lector competente capaz de autorregular sus estrategias, integrar sus conocimientos y habilidades al momento de abordar un texto.

**Gráfico N° 1: Las siete llaves de la comprensión propuestas por Zimmermann y Hutchins (2003)**



Fuente: Elaboración propia

### 2.3.1. Generar imágenes mentales

Esta estrategia consiste en imaginar aquello que se está leyendo y describir lo representado mentalmente de manera minuciosa. Es importante, ya que permite al estudiante expresar aquello que escucha leer. De este modo, para generar imágenes mentales es favorable trabajar la estrategia de la lectura en voz alta, pues estimula la creación de dichas representaciones. Asimismo, como en una primera etapa solo poder escuchar lo que el texto intenta transmitir, se agudiza el sentido del oído y la capacidad de escucha; así como la sensorialidad de la vista, cuando el niño participa más de la lectura (Zimmermann y Hutchins, 2003).

Por otro lado, para trabajar esta estrategia de comprensión lectora es necesario que el docente promueva el respeto por la diversidad de opiniones e ideas distintas, pues no todas las personas van a generar las mismas imágenes mentales ni van a construir los mismos personajes. Esto se debe a los variados contextos de los que provienen los niños, y a las distintas experiencias letradas que tienen (Zavala, 2009).

Con el fin de desarrollar la capacidad de aplicar esta estrategia, el docente debe centrar su participación a través de la modelación del proceso de creación de imágenes mentales mientras se lee un texto en voz alta. De este modo, destacan las siguientes sugerencias en la aplicación de la estrategia de generar imágenes mentales:

- a) Leer en voz alta e indicar la situación del texto que quieres que imaginen.
- b) Preguntar ¿cómo imaginas a estos personajes, escena, espacio, entre otros?
- c) Describir la situación, personaje, entre otros, de lo que imaginamos a detalle.
- d) Debemos permitir que el estudiante nos describa con exactitud aquello que logra imaginar; de este modo, expone y escucha las variadas opiniones con sus compañeros.

### 2.3.2. *Recurrir a los conocimientos previos*

Esta estrategia les permite a los estudiantes vincular aquello que conoce el lector con lo que se le presenta en el texto. En adición, Solé (como se citó en Vilca, 2018) menciona que es importante el proceso de recordar los conocimientos previos, ya que, como se mencionó anteriormente, la lectura es la interacción entre el lector y el autor.

Por otro lado, modelar el proceso de recurrir a los conocimientos previos es una tarea necesaria para la aplicación de esta estrategia. Pues, los estudiantes aprenderán, mediante el ejemplo, a relacionar lo que el texto le quiere transmitir con ciertas situaciones o aspectos que cada lector posee. En tal sentido, cuando el niño o niña lea, se involucrará de mejor manera con el texto, y el diálogo entre ellos se dará con más confianza. Ante ello, se sugiere lo siguiente para la aplicación de esta estrategia:

- a) Mencionar todas aquellas experiencias previas que evocan mientras se va leyendo el texto.
- b) Modelar cómo se debe observar la tapa y contratapa del texto con el que se va a interactuar.
- c) Preguntar en voz alta ¿qué nos querrá decir el autor con esta portada? ¿De qué creen que trate el texto a partir del título?
- d) Mientras vas leyendo, si encuentras algo que te hace recordar algún evento que te ocurrió, exponlo en voz alta y realiza comparaciones.

### 2.3.3. *Formular preguntas*

En esta propuesta, las preguntas se realizan en cualquier momento de la lectura: al inicio, en el desarrollo del texto o al cierre del mismo. Es importante resaltar la duda constante por responder ¿qué quiso decir el autor con esto?, pues de esta forma se promueve el análisis de lo leído. Asimismo, cuando leemos en voz alta y queremos resaltar algo nos preguntamos: ¿por qué el autor escribió esto?

De ello, para desarrollar la capacidad de aplicar esta estrategia, el docente debe centrar su participación a través de la modelación del proceso de formulación de preguntas externas e internas. Lo que se desprende de la definición de lectura previamente expuesto como el diálogo con el texto y por ende, la perspectiva del autor. Entonces, durante la aplicación de esta estrategia de comprensión lectora se plantean las siguientes sugerencias:

- a) Proponer diversas preguntas al texto.
- b) Analizar juntos la estructura del texto.
- c) Establecer y comparar las diversas situaciones y personajes del texto.

#### 2.3.4. *Generar inferencias*

Este proceso metacognitivo es importante porque es base de la comprensión inferencial definida anteriormente como el segundo nivel de la comprensión lectora. Asimismo, esto nos permite profundizar a detalle lo presentado en el texto, contextualizar y definir palabras nuevas, buscar respuestas y concluir sobre lo leído, lo que le permitirá crear interpretaciones.

Por consiguiente, esta estrategia metacognitiva consiste en anticipar contenidos, lo que les permite a los estudiantes plantear hipótesis, adelantar temas e incluso les plantea conjeturar lo que vendrá en páginas siguientes. Estas predicciones contribuyen a la comprensión del texto, pues se requiere atención de los estudiantes para mantener el hilo conductor del mismo. Incluso, esta estrategia es recomendable para vincular adecuadamente a los estudiantes con la comprensión del texto; ya que, si un estudiante predice contenidos y estos son reafirmados con la lectura, esto lo motiva a estar pendiente de lo que continúa en el texto.

Entonces, es necesario que el docente modele el proceso de generar inferencias mientras lee, pues de esa manera los estudiantes logran desarrollar la capacidad de utilizar esta estrategia. En consecuencia, para la aplicación de esta estrategia es importante considerar las sugerencias expuestas a continuación.

- a) Predecir contenidos adecuados y reafirmarlos con la continuación de la lectura.
- b) Proponer hipótesis sobre aquello que se leyó.

- c) Vincular nuestras predicciones con aquello que se evidencia en el texto.
- d) Preguntar sobre los detalles presentados en la imágenes
- e) Descifrar las definiciones de palabras nuevas a partir del contexto.
- f) Plantear conclusiones a partir de lo leído interactuando con las inferencias.

### 2.3.5. *Determinar ideas importantes*

En primer lugar, se procede con la identificación de las ideas más importantes mientras se lee; al mismo tiempo, se descartan las que no se consideran relevantes. De este modo, los estudiantes pueden discriminar entre la basta información que puede presentar un texto, si la información que leen es o no significativa, y si aportará para comprender mejor lo que el autor le quiso comunicar. Para tal proceso se requieren destrezas como la reflexión y la organización por parte del estudiante, así como su involucramiento con el texto.

Con el fin de desarrollar la capacidad para aplicar esta estrategia, el docente debe centrar su participación en la modelación del proceso. Asimismo, este debe considerar las siguientes características, pues estas favorecen a lograr el desarrollo de esta estrategia de comprensión lectora denominada determinar ideas importantes.

- a) Primero, los niños y niñas deben reconocer tanto el tipo de texto como la intencionalidad del mismo.
- b) Utilizar preguntas que se adecúen a la selección de ideas importantes, pues ayudarán a normalizar el proceso de distinción entre ideas importantes y las que no lo son.
- c) Requiere de intervención del docente, pues los niños tienen que aprender a reconocer, mediante el ejemplo, las diversas maneras en las que el autor puede transmitir su mensaje, pudiendo ser ilustraciones o anotaciones.

### 2.3.6. Sintetizar información

Esta consiste en plasmar físicamente los hallazgos y procesos que permitieron mejorar la comprensión de lo que se leyó. En otras palabras, luego del reconocimiento de las ideas importantes y la idea principal de la lectura, se organiza la información en una síntesis que permite al niño relacionar y evocar coherentemente lo que leyó. De este modo, se tendrá una visión completa del significado. Asimismo, ya que los niños y niñas aprenderán de una experiencia observada (Othman, Mohamad, Hussin e Isa, 2016), es importante expresar en voz alta las diversas variables a utilizar cuando se sintetiza la información de un texto. En esa línea, para aplicar esta estrategia se sugiere lo siguiente:

- a) El docente es quien modela, mediante la estrategia de lectura en voz alta, los procesos de selección de información importante. Así, el niño adquirirá costumbres o normalizaciones de buenas prácticas lectoras.
- b) Seguidamente, es necesario construir, junto con los estudiantes, representaciones de los elementos relevantes que se encuentren en el texto; estos pueden ser personajes, lugares u objetos.
- c) Cabe resaltar que esta estrategia se trabaja durante la lectura; es decir, mientras lee, el niño va seleccionando las ideas que le servirán para construir su síntesis, que será la demostración de la significatividad que tuvo la lectura en el niño, y cuánto ha logrado comprender.

### 2.3.7. Monitorear su comprensión

Consiste en evaluar desde diversas perspectivas el progreso que ha tenido el estudiante en la comprensión de lo leído, y en qué aspectos puede enfocarse para mejorar el proceso de comprensión. Incluso, durante esta estrategia se insta a los niños y niñas a utilizar otras estrategias que le permitan superar las dificultades que tuvieron. Además, cuando el estudiante es consciente no solo de los aspectos que tiene que mejorar, sino que del mismo hecho de que tiene o tuvo problemas para entender algo, desarrolla un enfoque metacognitivo hacia la lectura. Entonces, será consciente de la selección que hace de las estrategias que le ayudarán a superarse, y en qué momento utilizarlas.

Para aplicar esta estrategia de comprensión lectora es necesario que el docente modele el monitoreo de comprensión de un texto, ello será una simulación de varios casos de dificultades en la comprensión. Así, los niños y niñas aprenderán modos de superar las dificultades. Entonces, para la aplicación de esta estrategia se sugiere lo siguiente:

- a) El uso de la relectura permitirá el logro de esta estrategia, considerando en todo momento que se realiza con el objetivo de mejorar el entendimiento del texto.
- b) Además, cuando surjan dudas, se debe analizar la información con la que se cuenta, y verificar que la forma en la que está siendo organizada tenga sentido; descartando los constructos que carezcan de lógica.
- c) Incluso, el lector puede apoyarse en recursos como las ilustraciones y anotaciones que pueden encontrarse en el texto; ya que esto contribuirá a saber si lo que se piensa tiene concordancia con lo que observa.
- d) Por último, se requiere de la consulta a personas que sepan sobre su autorregulación durante la comprensión, Así, el niño o niña normalizará la consulta a fuentes calificadas, como lo son los diccionarios, y se ganará confianza para cuestionar o indagar sobre información desconocida o aquella que le es difícil entender.

Cabe resaltar que estas estrategias planteadas por Zimmermann y Hutchins (2003), contribuyen al desarrollo de la comprensión en un ambiente lector, en el que se promueva el disfrute de la lectura, convirtiendo a los textos en fuentes de aprendizaje para los niños. Incluso, al ser estrategias de autorregulación, desarrollan la autonomía de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Por otro lado, destaca la relevancia del trabajo de modelado, pues los estudiantes aprenden las prácticas lectoras del docente; ya que el niño o niña aprende de su entorno y lo replica (Othman et. al, 2016).

En suma, este capítulo presenta estrategias que a través del modelado y guía del docente va a permitir que los estudiantes desarrollen su autonomía. En tal sentido, un lector competente es capaz de autorregular el uso de las estrategias de acuerdo con las necesidades que le surjan en la lectura, las cuales le van a contribuir con el logro de la comprensión lectora. Y los proyectará al desarrollo de una comprensión lectora que se construye sobre las evidencias, pero también sobre la lectura personal que cada estudiante le pueda dar a partir de sus experiencias previas.



## CONCLUSIONES

En síntesis, el método de lectoescritura balanceado se define como un proceso de alfabetización que promueve la participación del estudiante, quien requiere del apoyo constante de un docente guía para construir sus conocimientos y aprender estrategias que mejoren sus habilidades lectoras y promueva su autonomía. De ello, la lectura se define como el proceso de construcción de significados a partir del diálogo con el texto, trascendiendo la decodificación, pues desde el enfoque constructivista, el objetivo es hacer del estudiante un lector competente, que disfrute de la lectura y practique el uso de estrategias. Lo cual implica un desarrollo autónomo de las habilidades con el fin de lograr independencia y fundamentar su toma de decisiones al momento de utilizarlas.

Además, la comprensión lectora se define como el proceso en el que se elaboran nuevos significados a partir de la interacción con la lectura. Incluso, la metacognición, es un proceso integrado que desarrolla los procesos mentales de reflexión y autorregulación en el estudiante. De igual forma, los niveles de comprensión lectora se desarrollan mediante la autorregulación constante de las diversas estrategias que tienen que desarrollar para poder abordar, la comprensión desde una perspectiva constructivista, las cuales son modeladas por el docente para contribuir en el proceso de aprendizaje autónomo. Finalmente, desde el MLB, se recomienda el trabajo en talleres para el desarrollo de las estrategias expuestas, pues se aplica de manera práctica aquello que se aprende.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaide, C.; Rosas, C., & Silva, M. (2004). *Leyendo para comprender: manual de comprensión lectora*. Santiago: Universidad Católica Silva Henríquez.
- Baeza, P. (2006). La enseñanza de la lectura y escritura en el Programa AILEM-UC. *Rev. Pensamiento Educativo*, 39(2), 47–58.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). *Social learning theory*. New Jersey: Prentice-hall.
- Bazán, A. (2001). *Enseñanza y evaluación de la lectura y la escritura: algunos aportes de la investigación en psicología*. Sonora: Instituto Tecnológico de Sonora.
- Blasco, A., & Allueva, P. (2010). LA METACOMPRESIÓN EN RELACIÓN A LA COMPRESIÓN LECTORA. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 721-730. Recuperado de <http://www.re-dalyc.org/pdf/3498/349832326076.pdf>
- Bofarull, M. T. (2001). *Comprensión lectora: el uso de la lengua como procedimiento*. Caracas: Laboratorio Educativo.
- Calero, A. (2012). *Cómo mejorar la comprensión lectora: estrategias para lograr lectores competentes*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Calkins, L. (2001). *The art of teaching Reading*. United States: First Edition.
- Collins, A., & Smith, E. (1980). *Teaching the process of Reading comprehension*. Illinois: University of Illinois. Recuperado de [https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/17967/ctrstreadtech-repv01980i00182\\_opt.pdf?sequence=1](https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/17967/ctrstreadtech-repv01980i00182_opt.pdf?sequence=1)

- Cuñaichi, G. A., & Leyva, G. J. (2018). *Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 Ate-Vitarte año 2015*. (Tesis de Licenciatura) Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Chosica, Perú. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1335/TESIS%20COMPRESION%20LECTORA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Dávila, J. & Pineda, W. F. (2017). Enfoque balanceado (estrategias formativas y promoción) y su impacto en la comprensión lectora en niños del primer-tercer grado de primaria, Ucayali-2016. *Revista de investigación Científica*, 2(1), 36-41. Recuperado de <http://revistas.upp.edu.pe/index.php/RICCVVA/article/download/46/38>.
- Ferreiro, E., & Gómez, M. (2007). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México, D.F.: Siglo XXI.
- Gómez, L. (2011). Un espacio para la investigación documental. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 1(2), 226-233.
- Heller, L. I., & Murakami, K. S. (2016). *La lectura en voz alta como estrategia para desarrollar las capacidades de comprensión de textos orales y escritos en los alumnos de segundo grado de primaria de dos instituciones educativas privadas de Lima*. (Tesis de Licenciatura) Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/7362/HELLER\\_LAIS\\_MURAKAMI\\_KAREN\\_LECTURA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/7362/HELLER_LAIS_MURAKAMI_KAREN_LECTURA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Jiménez, J. & O'shanahan, I. (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(5), 1-22. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Juan\\_Jimenez57/publication/28206120\\_Ensenanza\\_de\\_la\\_lectura\\_De\\_la\\_teor%C3%ADa\\_y\\_la\\_investigaci%C3%B3n\\_a\\_la\\_pr%C3%A1ctica\\_educativa/links/0fcfd505a0bec6453f000000/Ensenanza-de-la-lectura-De-la-teoria-y-la-investigacion-a-la-practica-educativa.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Juan_Jimenez57/publication/28206120_Ensenanza_de_la_lectura_De_la_teor%C3%ADa_y_la_investigaci%C3%B3n_a_la_pr%C3%A1ctica_educativa/links/0fcfd505a0bec6453f000000/Ensenanza-de-la-lectura-De-la-teoria-y-la-investigacion-a-la-practica-educativa.pdf)
- Jolibert, J., & Sraïki, C. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires: Manantial.
- Lebrero, M. P., & Fernández, M. D. (2015). *Lectoescritura: fundamentos y estrategias didácticas*. Madrid: Síntesis.
- Ministerio de Educación. (2016a). *Currículo Nacional*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016b). *Programa curricular de educación primaria*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf>
- Montalegre, R., & Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta colombiana de psicología*, 9(1), 25–40. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2264586>

- Ortíz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophía*, 19, 93-110. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Othman, N. 'A., Mohamad, M., Hussin, H., & Isa, N. A. M. (2016). Fieldwork: What Do TESL Trainee Teachers Benefit? *Creative Education*, 7(11), 1676-1686. Recuperado de [http://www.scirp.org/pdf/CE\\_2016072915422389.pdf](http://www.scirp.org/pdf/CE_2016072915422389.pdf)
- Pinzás, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Recuperado de [https://www.academia.edu/29679095/Guia\\_metacognitiva.pdf](https://www.academia.edu/29679095/Guia_metacognitiva.pdf)
- Ríos, P. (1991). Metacognición y comprensión de la lectura. En A. Puente, (Dir.) (1991), *Comprensión de la lectura y acción docente*, 275-298. Madrid: Pirámide.
- Salas, P. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la universidad autónoma de Nuevo León*. (Tesis de maestría) Universidad Autónoma de Nuevo León, Nuevo León, México. Recuperado de <http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>
- Solís, M. C., Suzuki, E., & Baeza, P. (2016). *Enseñar a leer y escribir en educación inicial*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Solís, M. C., Suzuki, E., & Baeza, P. (2011). *Niños lectores y productores de textos. Un desafío para los educadores*. Santiago: Ediciones UC.
- Trelease, J. (2013). *The read aloud handbook*. New York: Ed. Penguin Books.
- Vilca, G. (2018). *Las siete llaves de la comprensión lectora*. (Tesis de Licenciatura) Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de [http://tesis.pucp.edu.pe:8080/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14580/VILCA\\_TOMAY-LLA\\_GLADYS.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tesis.pucp.edu.pe:8080/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14580/VILCA_TOMAY-LLA_GLADYS.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Zavala, V. (2009). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. En: Cassany, D. (compilador). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós, pp. 23-55.
- Zimmermann, S., & Hutchins, C. (2003). *7 keys of comprehension*. United States: Three Rivers Press