



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación General Básica

Comprensión Lectora: relación con el aprendizaje significativo

Trabajo de titulación previo a la obtención
del título de Licenciada en Educación
General Básica

Autoras:

Jenny Soledad León Zhañay

CI:0106044761

Correo electrónico: leonjennysoledad@gmail.com

Jackeline Elizabeth Noel Farfán

CI: 1751451459

Correo electrónico: jackelinenoelfarfan@gmail.com

Tutora:

Mgst. Anita Alexandra Ochoa Martínez.

CI: 0102250263

Cuenca-Ecuador

03-febrero-2021



RESUMEN

El presente trabajo monográfico, propone investigar, analizar y reflexionar la relación que existe entre la comprensión lectora y el aprendizaje significativo. Para lograr este objetivo, se analizaron los aportes bibliográficos de varios autores en el campo educativo y psicológico, de los cuales se tomaron los más importantes y representativos para el tema de investigación, se resalta la importancia de desarrollar en los estudiantes la comprensión lectora, como una herramienta que ayuda a incrementar sus habilidades cognitivas y metacognitivas. Así mismo, el aprendizaje significativo permite al estudiante convertirse en el centro del proceso educativo, tomándolo como un sujeto crítico y reflexivo de su propio proceso de aprendizaje. Se resalta también, que para desarrollar una comprensión lectora que ayude a obtener un aprendizaje significativo, el alumno debe estar en la capacidad de relacionar las ideas previas con los nuevos contenidos, para posteriormente almacenarlos en su memoria, acomodarlos y usarlos en diferentes contextos, lo que significa ir más allá de una comprensión literal de un escrito y lograr una conexión en la mente de los educandos.

Palabras claves: Comprensión lectora. Aprendizaje significativo. Saberes previos.



ABSTRACT

This monographic work proposes to investigate, analyze and reflect on the relationship that exists between reading comprehension and meaningful learning. To achieve this objective, the bibliographic contributions of various authors in the educational and psychological field were analyzed, the most important and representative research topic were taken, the developing of reading comprehension in students, as a tool, that helps increase their cognitive and metacognitive skills. Likewise, the meaningful learning allows student to become the center of the educational process, taking them as a critical and reflective human being in their own learning process. It is also emphasized, that to developing a reading comprehension that helps to obtain meaningful learning, the student must be able to relate previous ideas with the new contents, to later store them in their memory, save and use them in different contexts, that means going beyond a literal understanding of a writing to achieve a connection in the learners mind.

Keywords: Reading comprehension. Meaningful learning. Prior knowledge.



ÍNDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	3
Cláusula de licencia y autorización para publicación en el repositorio institucional	7
Cláusula de licencia y autorización para publicación en el repositorio institucional	8
Cláusula de propiedad intelectual	9
AGRADECIMIENTO	11
DEDICATORIA	12
INTRODUCCIÓN	14
CAPÍTULO I	17
COMPRENSIÓN LECTORA	17
1.1 LA LECTURA	17
1.1.1 MODELOS QUE EXPLICAN EL PROCESO DE LECTURA.....	17
1.1.2 COMPONENTES DE LA LECTURA	19
1.1.3 LA IMPORTANCIA DE LEER EN LA ACTUALIDAD	19
1.2 La Comprensión Lectora	20
1.2.1 LA COMPRENSIÓN LECTORA Y LOS SABERES PREVIOS	21
1.2.2 EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA	21
1.2.3 IMPORTANCIA DE COMPRENSIÓN LECTORA	22
1.2.4 FACTORES QUE PROMUEVEN LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	23
1.2.5 PROCESOS QUE INTERVIENEN EN LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	24
1.3 DIMENSIONES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA	28
1.4 NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA	29
1.5 PROBLEMAS BÁSICOS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA	31
1.6 EL PAPEL DEL DOCENTE FRENTE A LA COMPRENSIÓN LECTORA	32
CAPÍTULO II	35
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	35
2.1 ORIGEN DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	35
2.2 DEFINICIONES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	37
2.3 CONDICIONES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	38
2.4 VENTAJAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	40
2.5 TIPOS Y SITUACIONES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	41



2.5.1 EL APRENDIZAJE DE REPRESENTACIONES	41
2.5.2 APRENDIZAJE DE CONCEPTOS	41
2.5.3 APRENDIZAJE DE PROPOSICIONES	42
2.6 FASES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	46
2.7 VARIABLES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	47
2.7.1 TRABAJO ABIERTO	47
2.7.2 MOTIVACIÓN.....	47
2.7.3 EL MEDIO.....	47
2.7.4 LA CREATIVIDAD	48
2.7.5 MAPA CONCEPTUAL.....	48
2.7.6 ADAPTACIÓN CURRICULAR.....	48
2.8 IDEAS ERRÓNEAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA	49
2.9 APORTES CONSTRUCTIVISTAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	51
2.9.1 MODELO DE ADAPTACIÓN Y ACOMODACIÓN DE PIAGET	52
2.9.2 MODELO DEL CONSTRUCTIVISMO SOCIAL DE VYGOTSKY	54
2.10 CONTRIBUCIONES TEÓRICAS AL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	56
2.10.1 MODELO EDUCATIVO DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE JOSEPH NOVAK.....	56
2.10.2 MODELO DE ENSEÑANZA CON UNA VISIÓN INTERACCIONISTA- SOCIAL DE D.B. GOWIN	57
2.10.3 TEORÍA DE LOS CAMPOS CONCEPTUALES DE GÉRARD VERGNAUD .	59
2.10.4. LA PEDAGOGÍA DE PAULO FREIRE.....	61
2.10.5 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO CRÍTICO DE MARCO A. MOREIRA	63
2.10.6 REFLEXIONES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO SEGÚN CESAR COLL	64
2.11 DIFERENTES PERSPECTIVAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA ENSEÑANZA.....	66
CAPÍTULO III	69
LA COMPRENSIÓN LECTORA Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	69
3.1 FACTORES QUE INCIDEN EN LA COMPRENSIÓN LECTORA	70



3.1.1. LOS SABERES PREVIOS	70
3.1.2 LA SIGNIFICATIVIDAD LÓGICA Y PSICOLÓGICA	71
3.1.3 LA MEDIACIÓN E INTERACCIÓN SOCIAL	72
3.1.4 LA LECTURA COMPENSIVA COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAJE	73
3.1.5 LA ENSEÑANZA DE LAS HABILIDADES COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS	74
3.1.6 POSTURA DOCENTE FRENTE A LA ENSEÑANZA	75
3.1.7 LA MOTIVACIÓN	76
3.2 PROPUESTAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPENSIÓN LECTORA Y SU INCIDENCIA CON EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	77
3.2.1 ESTRATEGIAS ANTES, DURANTE Y DESPUÉS DE LA LECTURA	78
3.2.2 ESTRATEGIAS ESPECÍFICAS	79
CONCLUSIÓN.....	85
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	87

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

ILUSTRACIÓN 1 MICROPROCESOS Y MACROPROCESOS	29
ILUSTRACIÓN 2 TIPOS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	42
ILUSTRACIÓN 3 TÉCNICA HEURÍSTICA DE GOWIN	59

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1 TAREAS SEGÚN NIVELES DE COMPENSIÓN LECTORA.....	30
TABLA 2 SITUACIONES DE APRENDIZAJE SEGÚN AUSUBEL	51
TABLA 3 IMPLICACIONES PARA LA ENSEÑANZA	66
TABLA 4 ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPENSIÓN LECTORA.....	78
TABLA 5 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LA COMPENSIÓN LECTORA PARA APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS	81
TABLA 6 ESTRATEGIAS AUTO REGULADORAS EN LA COMPENSIÓN LECTORA	83



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el repositorio institucional

Jenny Soledad León Zhañay en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Comprensión Lectora: Relación con el Aprendizaje Significativo”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 03 de febrero 2021

Jenny Soledad León Zhañay

C.I: 0106044761



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el repositorio
institucional

Jackeline Elizabeth Noel Farfán en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Comprensión Lectora: Relación con el Aprendizaje Significativo”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 03 de febrero del 2021

Jackeline Elizabeth Noel Farfán

C.I: 1751451459



Cláusula de propiedad intelectual

Jenny Soledad León Zhañay autor/a del trabajo de titulación "Comprensión Lectora: Relación con el Aprendizaje Significativo", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 03 de febrero de 2021

Jenny Soledad León Zhañay

C.I: 0106044761



Cláusula de propiedad intelectual

Jackeline Elizabeth Noel Farfán autor/a del trabajo de titulación *Comprensión Lectora: Relación con el Aprendizaje Significativo*”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 03 de febrero de 2021

Jackeline Elizabeth Noel Farfán

C.I: 1751451459



AGRADECIMIENTO

Agradecemos a Dios Jehová por darnos la sabiduría y la fortaleza para concluir esta etapa de nuestras vidas, a nuestras familias por su apoyo incondicional en todo el proceso académico y a nuestros maestros de la Universidad de Cuenca, especialmente a la Magíster Anita Ochoa, por su dedicación, guía y paciencia

LAS AUTORAS



DEDICATORIA

Dedico este trabajo principalmente a Dios, por guiarme y darme la sabiduría para culminar con éxito esta etapa. A mis padres Raúl y Estela por su apoyo incondicional en mi carrera universitaria, a mi hija Karol por ser mi motivo y mi razón de ser, así mismo a mi pareja Edison por su apoyo; a mi amiga y compañera de trabajo de titulación Jackeline; de igual manera a Priscila, Jonnathan, y a toda mi familia que siempre estuvieron pendientes de mis logros.

Jenny Soledad León Zhañay



DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi Padre Celestial por darme el aguante y la sabiduría para salir adelante. A mis hijas, Melanie y Carolina, por ser el motor de mi vida y otorgarme el aliento y la fortaleza, y así lograr ser un ejemplo para ellas y demostrarles que, con constancia, ganas y responsabilidad, nunca es tarde para obtener un título universitario; a mi esposo, Carlos, por su apoyo, amor y consideración en todo este proceso.

Jackeline Elizabeth Noel Farfán



INTRODUCCIÓN

El presente trabajo monográfico, surge de la necesidad de profundizar conocimientos acerca de la comprensión lectora -herramienta que desarrolla habilidades cognitivas importantes y su relación con el aprendizaje significativo. La comprensión lectora, es considerada un prerrequisito para obtener un aprendizaje duradero y con sentido para el lector, ya que, al ser complementado con los saberes previos, logra que la información del escrito sea coherente. Desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes es un propósito que todo docente debe considerar, ya que las dificultades lectoras han sobrepasado los límites escolares, convirtiéndose en un problema social por estar involucrada en todas las áreas de aprendizaje (León, Escudero-Domínguez y Olmos-Albacete, 2012).

El tema en estudio se considera un aporte para los docentes en formación inicial y continua, los primeros requieren poseer conceptos básicos que fundamenten sus futuras prácticas educativas y, quienes están en ejercicio, precisan actualizar sus conocimientos, por lo que en este trabajo podrán encontrar información acerca de estrategias aplicables en el aula, para mejorar la comprensión lectora de sus estudiantes, pues, muchos jóvenes en América Latina, según la UNESCO (citado en Semana, 2017) no alcanzan el nivel de comprensión lectora deseado, lo que se conoce como el nuevo analfabetismo que se traduce en una limitada adquisición de habilidades para leer o comprender párrafos sencillos.

Para su desarrollo, se hizo una investigación bibliográfica; que partió de la selección y recopilación de información a través de una lectura reflexiva y crítica de los materiales bibliográficos de autores sobresalientes, en temas referentes a la comprensión lectora y al aprendizaje significativo, con el objetivo de determinar bibliográficamente su importancia y relación. Para alcanzar esta meta, se parte de una explicación de lo que implica la comprensión lectora, luego se exponen y analizan los aportes de diferentes autores que abordan el aprendizaje significativo; finalmente, se relacionan las dos categorías, haciendo énfasis en la importancia que tienen, para el aprendizaje.

La temática se desarrolla en tres capítulos; en el primero se aborda la lectura, analizando su concepto, importancia, modelos que explican su proceso de aprendizaje, para luego pasar a sus componentes, entre ellos, la comprensión lectora-tema central de este estudio-donde se resalta la influencia de los saberes previos para dar sentido a la lectura; los factores que la promueven; los procesos mentales que permiten que las habilidades cognitivas y metacognitivas, como el análisis, síntesis y autorreflexión, se desarrollen; se incluye el análisis de los procesos afectivos que influyen en el leyente; además, se reconocen las dimensiones de



la comprensión lectora, como la fluidez, precisión, automonitoreo y comprensión misma. Otro punto importante de este capítulo, son los niveles de lectura, que parten de microprocesos a macroprocesos. Se concluye, explicando los problemas detectados en los niños, que les impide la comprensión de textos y el papel del docente en el proceso lector.

En el segundo capítulo, se considera el origen de la teoría ausubeliana del aprendizaje significativo; sus definiciones; las condiciones y actitudes que el estudiante debe poseer para alcanzarlo; las ventajas que brinda a los alumnos para su crecimiento personal y cognitivo; además de las fases y variables a considerar, además se analizan algunos conceptos errados atribuidos al aprendizaje significativo. Por último, se revisan los principales autores, que, a través del tiempo, han aportado-algunos sin saberlo-a la teoría, así es el caso de Piaget, con el proceso de asimilación, acomodación y adaptación, o Vygotsky con las zonas de desarrollo. Un seguidor de Ausubel, Novak, da un sentido humanista al aprendizaje significativo; así mismo, Gowin, aporta con su modelo trídico; Vergnaud, es quien resalta el dominio de los campos conceptuales; Freire, por su parte, enfatiza la educación dialógica; Moreira, en cambio, destaca la importancia de la reflexión de los estudiantes al momento de captar la información, y por último Coll, señala la relevancia de una base teórica en la enseñanza.

Finalmente, en el tercer capítulo, se analiza bibliográficamente la relación entre la comprensión lectora y el aprendizaje significativo; para ello, se estudian los factores que inciden en la comprensión lectora y permiten que el estudiante logre aprendizajes significativos; entre ellos, se encuentra la significatividad lógica y psicológica, detección de saberes previos, interacción social o visualización de la comprensión lectora como un instrumento de aprendizaje, entre otros. De igual manera, se exponen estrategias que permiten el desarrollo de la comprensión lectora y el aprendizaje significativo.

Una vez analizada la información, se concluyó que la comprensión lectora es un proceso complejo, debido a que conecta las experiencias del lector con el texto, mediante procedimientos cognitivos, lingüísticos y afectivos, esto logra que el sujeto pueda crear significados cuando usa sus conocimientos previos; además, ayuda al leyente a desarrollar habilidades de pensamiento superiores con fin de obtener aprendizajes significativos. Así mismo, se encuentran aportes de diferentes autores complementarios a la teoría de Ausubel, que la enriquecen con temas como la importancia de los saberes previos, el diálogo, el dominio de los campos conceptuales, la mediación, la reflexión, el posicionamiento teórico, entre otros.

Todos estos aspectos, permiten llegar a concluir que la relación entre la comprensión lectora y el aprendizaje significativo considera el planteamiento de estrategias cognitivas y



metacognitivas, incluyendo en el proceso, los saberes previos, la significatividad lógica, la mediación, entre otros factores para el desarrollo de la comprensión lectora con el fin de lograr, destrezas mentales superiores y así alcanzar un aprendizaje significativo, tomando en cuenta que este último, encamina al estudiante hacia un pensamiento reflexivo que facilita la comprensión de un texto, cuya información ya almacenada en su memoria, puede ser utilizada en nuevas y diferentes situaciones.



CAPÍTULO I

COMPRENSIÓN LECTORA

1.1 LA LECTURA

A través del tiempo, se han dado varias definiciones de lectura, una de ellas, es la mencionada por Vargas-Rodríguez y Molano-López (2017) quienes la catalogan como una actividad personal, ya que es el lector quien se relaciona con el texto y recoge información del mismo, según sus propias capacidades de comprensión. De igual manera, Vallés-Arándiga (2005) define que leer consiste en descifrar los códigos escritos, buscar que tengan significado y posteriormente, llegar a la comprensión del texto.

Así mismo, para Kintsch y Magalath, (como se citó en Pedragosa, Lozada y Palacios 2016) es buscar, seleccionar y contrastar información de una gran variedad de documentos, con el objetivo de seguir un proceso activo de lectura y así llegar al desarrollo de habilidades lectoras. De igual manera, desde una perspectiva constructivista, Aguilar-Peralta, Cohen-Aguilar y Alvarado-Mejía (2017) la definen como un proceso creativo e interactivo, considerando los saberes del lector, la información del documento y lo que el autor desea transmitir sobre un tema, para pasar de la decodificación a una postura crítica.

Por esta razón, partiendo de los conceptos analizados se define a la lectura como un proceso complejo e individual, que tiene como propósito, que el lector logre relacionarse con el texto, permitiéndole realizar procesos cognitivos, como seleccionar, buscar y contrastar información de una manera activa, para conocer y a la vez desarrollar su capacidad de comprensión. Además, es interactiva, al momento de relacionar los saberes previos del leyente con la información del escrito, de esta manera el lector interpreta el mensaje del autor y obtiene una postura ante lo leído.

1.1.1 MODELOS QUE EXPLICAN EL PROCESO DE LECTURA

Existen diferentes modelos que explican el proceso de lectura, estos se han desarrollado a través de los años, Solé (1998) menciona dos de ellos, el primero es el jerárquico ascendente; que presta atención primero a las letras, para después considerar palabras y frases; en otras palabras, se centra en los elementos del texto; este modelo resalta la importancia de la decodificación. El segundo modelo, es conocido por la autora como descendente, ya que no considera las letras, sino hace uso de los conocimientos previos y los recursos cognitivos para



establecer predicciones e hipótesis, que luego serán verificadas en el proceso de lectura.

Moreno-Bayona (2003) define otro modelo, el transaccional, éste es propio de la física cuántica, pero se ha extendido a otros campos del saber, como la biología, ecología, astronomía. Pues, considera a los seres humanos y al ambiente como un todo, por ello, para este modelo, su símil es el organismo vivo; la actividad lectora es una transacción con un sujeto único y una particular configuración de las hojas del texto, sucediendo en un determinado tiempo y entorno, de igual manera en esta transacción existen situaciones orgánicas, emocionales, verbales o simbólicas que activan estas áreas y que son condicionadas por factores sociales y personales, por esta razón, el significado no se encuentra en el escrito o en el lector por separado, sino sucede al momento de su interacción.

Por otro lado, Rosenblatt (como se citó en Moreno-Bayona, 2003) diferencia dos actitudes ante los textos, la primera es una actitud eferente, se da cuando el lector se enfoca principalmente en lo que se retiene o entiende de lo leído, la segunda postura es la actitud estética, ésta se centra en lo que el sujeto siente, piensa o vive durante la lectura; los escritos pueden ser leídos bajo estas dos actitudes, aunque lo común es pasar de una a otra; al leer no predomina una en particular, pero la actitud es condicionada por la intencionalidad del lector; por esta razón, el autor menciona que las unidades educativas prefieren desarrollar una actitud eferente, porque es raro que pregunten a los estudiantes sobre lo que han sentido, pensado, temido o imaginado mientras leen, lo que conlleva a deducir que se sigue enseñando la lectura como objeto de estudio o una materia de enseñanza y más no por placer, informarse, disfrutar o consultar.

Al explicar los modelos se observa cómo ha ido evolucionando el concepto de leer, además, la importancia del tema ha permitido que se vayan desarrollando modelos, cada vez más acorde a las necesidades sociales; por este motivo, leer en la actualidad, es relacionar al lector y al texto, este procedimiento, toma en cuenta diferentes procesos cognitivos, además, de factores emocionales, sociales, orgánicos y contextuales, que condicionan el nivel de comprensión, ya que cada ser es único y procesa la lectura de manera diferente; esto permite ver la complejidad del desarrollo lector en los estudiantes. De igual manera, para los docentes la lectura no debe ser vista como un objeto de estudio, en el cual, los niños únicamente deben aprender como una materia más, sino cultivarla y desarrollarla, para convertirse en una herramienta valiosa en la formación personal y profesional del estudiante.



1.1.2 COMPONENTES DE LA LECTURA

La lectura parte de algunos componentes, Redondo-González (2008) hace referencia a dos: el acceso léxico y la comprensión.

El acceso léxico; es la percepción gráfica de las letras, palabras o frases; éste puede ser directo, que consiste en el reconocimiento de palabras conocidas; o el indirecto, cuando se recurre a la segmentación de la palabra o a términos contextuales frente a palabras desconocidas.

La comprensión; donde se destacan dos niveles; el primero comprende las proposiciones del texto, al relacionar sus elementos y los saberes previos del lector, este nivel junto al acceso léxico son microprocesos de la inteligencia y se realizan de manera automática; el segundo, es un nivel superior, consiste en integrar información del escrito, es decir, unir diferentes proposiciones para lograr una representación con sentido, este nivel es considerado un macroproceso, ya que es consciente y no es automático.

Además, Hoover y Gougn (como se citó en Silva-Trujillo, 2014) incluyen la decodificación dentro de los componentes de la lectura, ya que los autores mencionan que, sin ésta, no existe la comprensión de un escrito.

Resumiendo lo expuesto en párrafos anteriores, se afirma que, los componentes de la lectura como: la decodificación, el acceso al léxico y la comprensión son importantes para cumplir el objetivo final al leer un texto, mediante el uso de los saberes previos del lector, da sentido al escrito y se llega a la comprensión lectora.

1.1.3 LA IMPORTANCIA DE LEER EN LA ACTUALIDAD

La lectura nos acerca a nuestro entorno y más allá, Fernández-Fernández (2014) menciona que gracias a ella se conocen civilizaciones pasadas y actuales, pero más que eso, al llegar a la comprensión, se llega al aprendizaje, por esta razón los docentes deben utilizarla desde los primeros años, hasta lograr que los procesos de lectura sean automáticos en los estudiantes y desarrollar destrezas necesarias de un lector hábil. De igual manera, Rojas-Cetina, Vargas-Arias y Medina-Peña (2016) afirman que actualmente leer es un tema importante y un desafío para los sistemas educativos, ya que se adquieren destrezas y habilidades al momento de procesar la lectura para su comprensión, por esta razón, se emplean estrategias para reforzar la práctica lectora y motivar a los estudiantes para cultivarla, tomando en cuenta su valor en otros campos del saber. Por otro lado, Merino (como se citó en Vargas-Rodríguez y Molano-López, 2017)



rescata que leer favorece las habilidades lingüísticas, afectivas y cognitivas, desarrolla la imaginación e incrementa el vocabulario, ordena la información y desarrolla la comprensión; es decir, estas habilidades lectoras logran en el estudiante construir, enriquecer y desarrollar el conocimiento del mundo.

Otro beneficio de la lectura, es el desarrollo en el sujeto de competencias lectoras. Vallés-Arándiga (2005) menciona que éstas son consideradas una herramienta de comprensión y un acceso al conocimiento de otras áreas, además desarrolla capacidades para buscar y seleccionar de una diversidad de escritos, la información necesaria que servirá para el aprendizaje. Por esta razón Cassany, Luna y Sanz (como se citó en Fernández-Fernández, 2014) afirman que esta competencia, no se enseña, más bien, crece a través del tiempo y permite perfeccionar procesos cognitivos, actitudinales y habilidades lingüísticas.

A modo de conclusión, se puede afirmar que, la lectura es un instrumento útil para lograr aprendizajes, ya que el lector, al adquirir habilidades cognitivas y lingüísticas, facilita la comprensión de textos que lo llevan a aprender; es así que, las competencias lectoras son desarrolladas a medida que el individuo interactúa con los textos. Además, los sistemas educativos reconocen que leer es un acceso para el saber, por este motivo usan diferentes metodologías y motivan a los estudiantes.

1.2 LA COMPRENSIÓN LECTORA

Algunos autores concuerdan al definirla, entre ellos Rivas-Cedeño (2015) y Condemarín (como se citó en Franco-Montenegro, 2012) mencionan que ésta se da, cuando el alumno va decodificando las palabras y las relaciona con las experiencias y saberes acumulados en él. Es el proceso donde se encuentra sentido a las ideas del escrito. Para profundizar en el tema, Santiesteban-Naranjo y Velázquez-Ávila (2012) recolectan definiciones de algunos autores, llegando a concluir que la comprensión lectora es un proceso complejo donde influyen diferentes factores como cognitivos, fonológicos, lingüísticos, morfológicos, semánticos, sintácticos y motivacionales, además, el uso de estrategias que llevan a decodificar y luego más allá de un entendimiento literal, al establecer relaciones entre sus saberes y los nuevos conocimientos que imparte el texto.

Otra definición es la mencionada por Díaz-Barriga y Hernández-Rojas (2002), quienes dicen que la comprensión lectora es, en primer lugar, una actividad compleja, porque intervienen estrategias que permiten la interrelación entre el texto y el lector, incluyendo al contexto; en segundo lugar, es constructiva, ya que el sujeto construye una representación a partir del



mensaje escrito y para entenderlo utiliza habilidades, esquemas y estrategias; en tercer lugar, es una construcción que se realiza usando la información influenciada por las interpretaciones, inferencias e integraciones que el leyente incluye, para obtener una representación del mensaje del autor; en cuarto lugar, es interactiva, porque su interpretación depende de la correlación entre el que lee, el escrito y el contexto; y finalmente, es estratégica, porque el sujeto identifica sus fortalezas y limitaciones para organizar sus herramientas cognitivas con el fin de comprender la lectura, por esta razón, leer para aprender, requiere de ciertos procedimientos estratégicos.

Frente a estos planteamientos, es importante rescatar que, la comprensión lectora es la meta final de la lectura, ya que incluye diferentes procesos cognitivos y lingüísticos, con el fin de no solo entender literalmente un escrito, sino realizar una conexión entre las experiencias y saberes anteriores con la nueva información, además, al considerar los múltiples procesos que incluye la comprensión se define como una actividad constructiva, cuando el lector produce significados de acorde a opiniones propias; e interactiva, debido a la relación permanente entre el lector, texto y contexto; y por último estratégica, al hacer uso de herramientas cognitivas para obtener el aprendizaje.

1.2.1 LA COMPRENSIÓN LECTORA Y LOS SABERES PREVIOS

La comprensión lectora es influenciada por los saberes previos que posee el individuo, ya que comprende y encuentra sentido a un escrito cuando lo relaciona con lo que sabe del tema, es decir, la comprensión refleja cómo el leyente observa el mundo, es por esto que existen diferentes interpretaciones de una misma lectura (Aguilar-Peralta, Cohen-Aguilar y Alvarado-Mejía, 2017). Así mismo, Ferreiro y Palacios (como se citó en Aguilar-Peralta et al., 2017) afirman que la lectura es una creación personal, al hacer uso de sus saberes, intereses y experiencias. Además, para perfeccionar la comprensión lectora es necesario recurrir a estrategias adecuadas para el desarrollo del pensamiento que lleven al individuo a ordenar de manera lógica la información.

1.2.2 EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Fernández-Fernández (2014) menciona que, las primeras personas en hablar de comprensión lectora son Huey y Smith, a mediados del siglo XX, estos autores resaltan la importancia de comprender un texto, así como los procesos involucrados en la lectura. En los años 60-70, se indica que un alumno ha captado un texto cuando domina la conversión fonema-grafema,



siendo Fries, un autor que apoya esa postura, al mencionar que, si el estudiante domina esta estrategia; la comprensión llega con el tiempo. Sobre los años 80, autores como Anderson y Pearson, afirman que leer no solo es decodificar como lo indica Fries, sino es un proceso más complejo. Así mismo, Mendoza, citado por el autor, apoya esta perspectiva, al mencionar que la lectura es un proceso activo, que implica comprender, interpretar y llegar a expresar opiniones.

Al analizar la información, se puede decir que, la comprensión lectora es el fin, meta o propósito que se tiene al leer un texto y, para comprenderlo, no solo es necesaria la decodificación, ya que dentro del proceso lector se encuentran aportaciones y conexiones propias que realiza el leyente, con el fin de lograr un mejor entendimiento.

1.2.3 IMPORTANCIA DE COMPRENSIÓN LECTORA

La comprensión lectora es un aporte para el desarrollo de la inteligencia, da acceso a la cultura y a la formación personal, al proporcionar conocimientos y aumentar el bagaje cultural del individuo; de igual manera, ayuda a desarrollar habilidades de pensamiento como la reflexión, el análisis, entre otras (Rivas-Cedeño, 2015). Complementando esta idea, Vargas-Rodríguez y Molano-López (2017) mencionan que la comprensión lectora, da acceso al desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas; las primeras son operaciones mentales para establecer una relación entre el texto, el lector y el contexto; y las segundas, se refieren a la autorreflexión que hace el sujeto que lee.

De igual manera, encontramos a Paris, Wasik y Tuner (como se citó en Gutiérrez-Braojos y Salmerón-Pérez, 2012) quienes mencionan seis razones por las que es necesario adquirir estrategias de comprensión lectora, pues:

- Ayudan a que el lector pueda crear, ordenar y evaluar la información del texto.
- Se encuentran relacionadas al desarrollo de la atención, la memoria, la comunicación y aprendizaje durante la niñez.
- Son manejadas por los leyentes, como recursos cognitivos que se usan de manera flexible y selectiva.
- Son un reflejo de la metacognición y la motivación del lector, ya que no solo deben tener los saberes estratégicos sino la voluntad de utilizarlos.
- Animar a los estudiantes a leer y pueden ser enseñadas por los maestros.
- Mejoran el aprendizaje en otras asignaturas escolares.



Para Liceo (2013), al adquirir comprensión lectora, se alcanzan aprendizajes significativos, pues, es una herramienta para el desarrollo de habilidades de pensamiento superiores como el análisis, la síntesis; además, que apoya el progreso de destrezas lectoras, como sacar conclusiones, realizar predicciones o interpretar ideas. Otro aspecto importante es la ayuda que brinda al estudiante, para tener una posición crítica ante la realidad.

Se puede rescatar que, la comprensión lectora es importante, ya que favorece el desarrollo de funciones mentales, las cuales llevan al estudiante al progreso de su inteligencia, aparte de incrementar su cultura y favorecer su formación personal. De igual manera, ésta es útil para realizar aprendizajes significativos, pues su propósito es ayudar al estudiante a mejorar sus competencias lectoras, dotándole de herramientas para ser un lector activo, capaz de formar sus propios criterios.

1.2.4 FACTORES QUE PROMUEVEN LA COMPRENSIÓN LECTORA

Existen algunos factores que influyen en la comprensión lectora, Moreno-Bayona (2003) toma como primer factor al lector, considerado un elemento principal, ya que, sin éste, la lectura carece de significado, por ello es importante dotar al estudiante de estrategias para llegar a la comprensión. Por este motivo, los docentes deben familiarizarse con los procesos mentales y afectivos para orientar al alumno y alcanzar la comprensión del escrito. Un aspecto a resaltar es que el acto de leer es diferente en cada sujeto, ya que existe una combinación de perspectivas intelectuales y afectivas, permitiendo que el sentido del documento dependa de ellas. Debido a esto, la lectura es una búsqueda de sentido, siendo una negociación entre el que lee y el autor, por medio del escrito. Por otro lado, los límites del significado son, el objetivo del autor, el conocimiento del leyente y las propiedades del texto.

Como segundo factor se encuentra el texto, ya que para lograr una comprensión lectora debe existir coherencia entre este elemento y la representación mental de los estudiantes, por esta razón, el docente debe escoger los textos adecuadamente, en distintas áreas y con diferentes intenciones comunicativas, para que el alumno organice y use los esquemas mentales y estrategias adecuadas y acordes al objetivo de la lectura; además, hay que considerar los saberes previos del estudiante, para que los nuevos conocimientos puedan integrarse sin inconvenientes a nuevos esquemas.

Como tercer factor está el contexto; considerado así recientemente, ya que antes algunos sociólogos e ideólogos tradicionales pensaban que era un obstáculo, porque distorsionaba el verdadero sentido del texto. Pero apartarlo sería un error ya que influye en la relación entre el



texto y el lector, cabe recalcar que, cuando se habla de contexto no se refiere a un medio físico específico, sino a la finalidad del acto lector, el cual es determinante al momento de leer y comprender, pues, no es igual hacerlo para una prueba, que para responder una curiosidad; o realizarlo en horas ajustadas de trabajo, que en horas libres o por cumplimiento de una tarea, para disfrute o diversión, en otras palabras los intereses e intenciones orientan cómo se va a dirigir la lectura, esta variedad de contextos y circunstancias no solo cambian los propósitos, sino que el tipo de texto cambia y encamina las estrategias para llegar a una comprensión.

En una investigación referente al tema de los factores que inciden en la comprensión lectora, Herrera, Varela, Rueda, Pelayes, Del Valle-Reinoso, Muñoz y Quiroga (2010) destacan ideas como detectar el tipo de lectura para llegar al entendimiento, las actitudes mentales que posee el sujeto y la finalidad que tiene para realizar el acto lector. Por otro lado, las estrategias que otorga el docente para beneficiar la atención y la memoria, también influyen en la comprensión de textos; esta investigación considera la inferencia como una herramienta para superar lagunas de entendimiento.

Para el desarrollo de la comprensión lectora es relevante considerar en primer lugar, al lector, al tomar en cuenta sus capacidades cognitivas, las estrategias desarrolladas para entender diferentes escritos y la motivación que éste tiene hacia el acto lector; el segundo factor es el texto, se establece con una estructura coherente y de acorde a los esquemas mentales del leyente; por último, el contexto el cual determina el objetivo del sujeto cuando lee y condiciona su comprensión.

1.2.5 PROCESOS QUE INTERVIENEN EN LA COMPRENSIÓN LECTORA

Los procesos de la comprensión lectora, Vallés-Arándiga (2005) los clasifica en perceptivos, psicológicos, cognitivos-lingüísticos y afectivos.

LOS PROCESOS PERCEPTIVOS

Son los responsables de reunir la información textual para transmitirla luego al cerebro, con el fin de que éste lo procese. La recolección de información se realiza a través de diferentes sentidos, como la vista o el tacto, en el caso de lectores ciegos al usar el sistema Braille. El proceso lector se realiza cuando existe una discriminación perceptiva de manera visual, auditiva o táctil, es decir, el lector selecciona los fonemas o grafemas del abecedario con el propósito de reconocer y decodificarlos de manera correcta, para evitar leerlos erróneamente, esta acertada discriminación permitirá tener una adecuada comprensión lectora.



LOS PROCESOS PSICOLÓGICOS

Hace referencia a que el estudiante al leer un texto, reconozca las palabras, relacione conceptos guardados en la memoria, tenga ideas relevantes del tema, extraiga conclusiones y relacione con lo que conoce. Para realizar este proceso psicológico, debe existir en primer lugar, una atención selectiva, esto significa, orientar su atención en el escrito y evitar todo estímulo interno o externo que le pueda despistar. En segundo lugar, el sujeto realiza un análisis secuencial, esto es parte del proceso análisis-síntesis, por medio del cual, realiza una lectura pausada considerando palabra por palabra, para lograr encadenar significados y luego, mediante inferencias lingüísticas, obtener significado de lo leído. El tercer aspecto es la síntesis; este proceso permite al leyente resumir la información y lograr que todas las palabras leídas sean una unidad coherente; por ello es necesario que se dé, de manera interactiva el proceso de análisis y síntesis, para evitar errores como omisiones, sustituciones, inversiones, etc. El cuarto aspecto es la memoria; clasificada en temporal, mediata e inmediata (largo y corto plazo) pues al leer se produce una conexión de los significados con los conocimientos anteriormente almacenados en la memoria, esto construye un aprendizaje significativo sobre los esquemas cognitivos que existen en la memoria a largo plazo del sujeto. De igual manera, la memoria de corto plazo opera al asociar y recordar la información del escrito, además, de seguir una secuencia lógica de lo que lee, así existe una actividad continua, al relacionar los nuevos contenidos con otras partes de la misma lectura, este proceso de ida y vuelta, de estos dos tipos de memoria, permite conexiones significativas entre todos los componentes de lo leído, de esta manera, lograr la comprensión lectora.

Para Philip y Col (como se citó en Telles, s/f) en la comprensión lectora, actúan procesos cognitivos de manera conjunta o individual, que se activan al realizar estrategias didácticas; estas son la atención, motivación, memoria, percepción, pensamiento, etc. Para los cognitivistas, la atención y la motivación deben partir de los mismos lectores, esto se logra al descubrir que la lectura es un instrumento para el aprendizaje que favorece al estudiante al desarrollar su pensamiento y generar en él, un crecimiento intelectual.

Dentro de este mismo tema se encuentra los procesos meta cognitivos, catalogados como la conciencia que el sujeto tiene de sus propios saberes, además, se trata de lo consciente que está el individuo sobre sus propios procesos mentales y su entendimiento, definiéndola como meta comprensión (Durango-Herazo, 2017). De igual manera, para Irrazabal (2007) La meta comprensión es primero, un proceso de monitoreo, al detectar incoherencias existentes entre lo leído y los saberes previos del que lee, e intentar resolver estos obstáculos a través de alguna



estrategia como la relectura o búsqueda de palabras desconocidas; segundo, es un proceso de regulación y control, ya que se trata de corregir las falencias encontradas al momento de entender un escrito.

LOS PROCESOS COGNITIVOS-LINGÜÍSTICOS

Según Valles-Arándiga (2005) estos intervienen en la comprensión lectora, ya que ayudan a obtener sentido del texto y sacar la información precisa que facilite su comprensión; estos procesos son: acceso al léxico, análisis sintáctico e interpretación semántica.

El acceso al léxico; es importante para desarrollar la comprensión lectora, ya que en nuestra mente se encuentran almacenadas las palabras y están organizadas por criterios como la frecuencia de uso, su significado o estructura silábica, las cuales se activan según el objetivo que tiene el lector.

El análisis sintáctico; se realiza al ubicar las señales lingüísticas, como la estructura de las palabras, la función, los prefijos, etc. Dentro de éste, se diferencia dos momentos, el sintáctico inmediato, que se da cuando se analiza de manera simultánea las señales lingüísticas, una prueba de ello, es la inmediata corrección que hace el lector frente a algún error en la lectura; el segundo, es la memoria de trabajo, que resalta las interpretaciones sintácticas erradas, estas condicionan el significado del escrito, además, la memoria de trabajo es diferente en cada sujeto.

La interpretación semántica; se desarrolla con el uso de inferencias, donde el sujeto adquiere nuevos saberes y realiza interpretaciones acordes al contexto; este proceso se realiza, cuando el lector relaciona las frases y logra que la información tenga mayor sentido, así mismo el lector crea sus inferencias con base en su capacidad cognitiva, que pueden considerarse como imaginación, memoria, abstracción y generalización, aunque, para utilizarlas es necesario tener saberes previos. Por esta razón, Telles (s/f) indica que las deducciones son una parte importante para predecir resultados, reconocer causa-efecto, unir partes del texto, vincular los saberes previos de los estudiantes con la nueva información y crear conclusiones.

Actualmente, existen pruebas de que las habilidades lingüísticas son importantes para la comprensión, Silva-Trujillo (2014) las diferencia en algunos niveles, siendo el primero el vocabulario; que es esencial, porque es necesario comprender el significado de las palabras. El segundo, es la gramática, según Caín, citado por el autor, debe existir un conocimiento sintáctico y una organización gramatical de las oraciones, que oriente al estudiante y dé sentido a la lectura. El tercero, son las habilidades complejas del lenguaje oral, en éste, la información es incluida en una unidad coherente, para que se organice y tenga significado para el lector,



dentro de estas habilidades orales se encuentran, por un lado las inferencias, ya que para comprender, se necesita mirar más allá de lo explícito del escrito, y por otro lado, el monitoreo de la comprensión, que consiste en que cada lector debe ser consciente de su nivel de comprensión, así como de evaluarla constantemente y reflexionar sobre ella, lo que le permitirá darse cuenta de que deberá releer el texto, cuando no entienda algo. El último nivel, recalca las habilidades discursivas: estas son las encargadas de crear una representación de lo leído, al relacionar y organizar las ideas.

LOS PROCESOS AFECTIVOS

Para Revenga (2001) toda actividad cognitiva en el ser humano tiene una parte afectiva. Según Piaget, citado por la misma autora, el pensamiento durante los primeros años, se pone al servicio de las necesidades inmediatas, es inconsciente y específicamente afectivo, por esta razón, cuando se permite al niño adquirir experiencias en los primeros años con los libros, aumenta su interés por la lectura y considera el saber leer de importancia para su vida; en otras palabras, la relación que el niño tenga con las habilidades lectoras en la infancia, determina su aprendizaje en general. Para Vallés-Arándiga (2005) los procesos afectivos son emociones, estados de ánimo, sentimientos y otros aspectos emocionales que se producen en el estudiante al momento de leer; estos pueden ser positivos o negativos y están condicionados por los propósitos del lector, los gustos o intereses personales y las creencias arraigadas. Para que un sujeto entienda un texto, se deben activar procesos afectivos positivos, que propicien un buen estado de ánimo, para poner en práctica recursos cognitivos, lingüísticos o estrategias de comprensión lectora.

Para generar un proceso afectivo positivo en los estudiantes, es de gran importancia la motivación, ya que permite despertar el interés y la atención en ellos; ésta pasa por tres etapas; la primera es la aprehensión de un valor, la segunda, la seguridad del estudiante por obtener ese valor y por último obtener el valor a través del esfuerzo personal, por otro lado, para el logro de la motivación hay que considerar factores como, la personalidad del docente, el material didáctico y los métodos de trabajo empleados por el maestro (Herrera et al., 2010).

Frente a lo expuesto, podemos afirmar que los procesos que intervienen en la comprensión lectora como los perceptivos, psicológicos y cognitivos-lingüísticos, permiten al sujeto que se activen los sentidos con el propósito de llevar la información al cerebro y utilizar las habilidades adquiridas en el leyente; de igual manera, los factores motivacionales logran que el individuo tenga placer por el acto lector y ponga en actividad los otros procesos que se desarrollan en el



lector de manera progresiva, es decir, mientras el sujeto tenga más relación con los textos, tendrá mayor entendimiento y aprendizaje.

1.3 DIMENSIONES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Referente a las dimensiones que intervienen en el proceso de la comprensión lectora, Condemarín (como se citó en Herrera, Hernández, Valdés y Valenzuela, 2015) menciona que existen cuatro: la primera es la precisión, se trata de la habilidad que tiene el lector, para decodificar las palabras sin errores pragmáticos o semánticos, además, de lograr corregir los errores presentes en el texto o en la lectura; para operar con precisión debe usar correctamente los grafemas involucrados en el léxico y el habla escrita ; la segunda es la fluidez, esta habilidad permite leer correctamente con la entonación, volumen de voz adecuados, además, de respetar las pausas indicadas en el escrito, asimismo, es importante que el sujeto considere las dubitaciones, ya que existen palabras poco conocidas u oraciones muy complejas; la tercera, son las estrategias de automonitoreo y autocorrección, ya que “todo proceso lector debe ir acompañado de un desarrollo autónomo de concientización del lenguaje, asociando código, contexto y conocimientos previos”(p.129); la última dimensión, es la comprensión, está llega al revisar y corregir las practicas lingüísticas “considerando la íntima relación entre código sonido-letra impresa y significado. Con esto no solamente se habla de un conocimiento acabado de la norma gramatical, sino también de la importancia del uso constante y profundo de la lectura” (p.129).

Sánchez (como se citó en Herrera, et.al., 2015) identifica cuatro dimensiones para entender un texto, estas son, en primer lugar la interpretación, que consiste en llegar a comprender lo leído como un todo, para obtener una opinión, crear conclusiones, es decir, añadir en el documento las percepciones del lector; en segundo lugar, se encuentra la retención, esta es la habilidad para albergar nuevos saberes y luego usarlos, porque un lector que no puede retener, trae como resultado una lectura ineficiente; en tercer lugar está la organización, consiste en resumir, generalizar la información del escrito, es decir, conocerlo en su totalidad para interiorizarlo; por último, está la valoración, que lleva a captar la idea del autor, estableciendo relaciones causales y diferenciando lo cierto de lo incierto. Al ser la lectura un proceso interno, se facilita el aprendizaje, cuando el escrito tiene un significado para el lector.

Las dimensiones mencionadas en párrafos anteriores, son destrezas lingüísticas y cognitivas que permiten al lector perfeccionar su comprensión.

1.4 NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

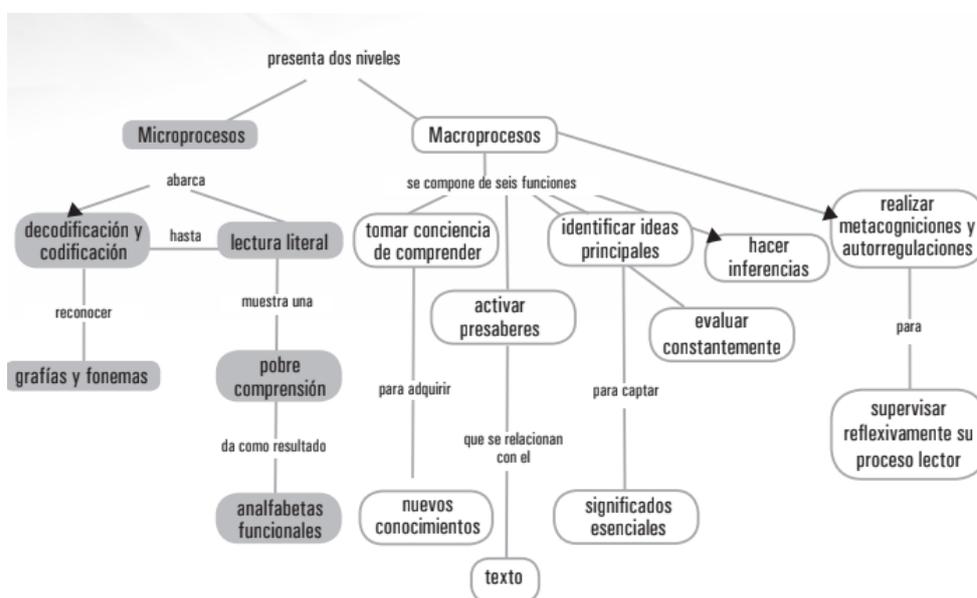
Los niveles de comprensión lectora se clasifican de diferentes maneras, uno es el mencionado por Gagné (como se citó en Jiménez-Rodríguez, 2004) quien los divide en tres; el primero es la decodificación, este permite interpretar un código escrito; el segundo, es la comprensión literal, está formado por los procesos léxicos y sintácticos; por último, la comprensión inferencial, es cuando el lector realiza inferencias mediante procesos de integración, relaciona oraciones, realiza resúmenes, identifica ideas principales y es capaz de hacer uso de sus saberes previos, para lograr la lectura.

Por otro lado, Alliende y Condemarín (como se citó en Herrera et. al., 2015) menciona cinco niveles de comprensión lectora; el primero es la comprensión literal, donde se incluyen preguntas para el reconocimiento de lugares, nombres, ideas principales o secundarias, hechos, etc.; el segundo, es la reorganización de la información mediante procesos de clasificación y síntesis, el tercero, es la comprensión inferencial, donde los lectores hacen uso de sus conocimientos previos y comprueban sus hipótesis; el cuarto, es el juicio crítico o de valores, que ayudan a diferenciar la realidad de lo ficticio; finalmente, la apreciación lectora en donde el lector analiza el impacto psicológico y estético que tiene el escrito sobre él.

Referente a este tema, Liceo (2013) presenta los macroprocesos y microprocesos considerados como dos niveles de la comprensión lectora, explicados en el siguiente gráfico:

Ilustración 1

Microprocesos y Macroprocesos



Fuente: Liceo (2013, p. 16)



Para Vallés-Arándiga (2005) lograr el sentido de un escrito, es un proceso gradual e inestable, ya que existen momentos de incomprensión en el acto lector y momentos de mayor entendimiento; leer de manera comprensiva significa obtener saberes que se almacenan en la memoria a largo plazo, estos se pueden dar en diferentes niveles de comprensión como: la habilidad decodificadora del lector, los saberes previos acerca del tema a leer, la capacidad cognitiva del sujeto, las habilidades lingüísticas adquiridas, dominio de las estrategias de comprensión, el interés por la lectura, el contexto y el grado de dificultad del texto. Es así pues, que para lograr una adecuada comprensión del texto, el lector pasa por tres niveles: literal; es cuando el lector entiende explícitamente el mensaje del texto, para ello utiliza el vocabulario adquirido durante su vida; inferencial, es la habilidad del leyente de deducir que es lo que el mensaje del escrito quiere transmitir, esto no está plasmado de manera explícita, por ello el lector utiliza sus saberes y experiencias para interpretar las ideas del autor; crítico-valorativo, significa valorar el contenido del escrito junto con las inferencias realizadas, para llegar a este nivel, el lector establece relaciones lógicas con sus saberes previos, las experiencias vividas como lector, las lecturas anteriores y sus propios criterios formados sobre el tema que trata el texto (Carriazo, Mena-Andrade y Martínez, 2011). Barret (como se citó por Cotto, Montenegro, Magzul, Maldonado, Orozco, Hernández y Rosales,2017) añade dos niveles más, la reorganización de la información, consiste en la obtención de datos correctos y la apreciación literaria, consiste en reflexionar sobre el contenido del escrito.

En la siguiente tabla se organizan las actividades que se realizan en cada nivel:

Tabla 1

Tareas según niveles de comprensión lectora

Literal	Reorganización de la información	Inferencial	Crítico	Apreciación lectora
Reconocimiento, localización e identificación de los elementos. Reconocimiento de detalles como nombres, personajes, tiempo, entre otros. Reconocimiento de las ideas principales.	Clasificaciones: categorizar personas, objetos, lugares y otros. Bosquejos: reproducir de manera esquemática el texto. Síntesis: resumir diversas ideas, hechos y otros.	Inferencia de detalles adicionales que el lector podría haber añadido. Inferencia de ideas principales, por ejemplo, la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal.	Juicio sobre la realidad. Juicio sobre la fantasía. Juicio de valores.	Inferencias sobre relaciones lógicas: motivos. Posibilidades, causas psicológicas y físicas. Inferencias específicas sobre el texto sobre relaciones espaciales y



Reconocimiento de las ideas secundarias.	La inferencia de ideas secundarias que le permita determinar el orden en que deben estar si en el texto no aparecen ordenadas.	temporales, referencias pronominales, ambigüedades en el vocabulario y relaciones entre los elementos de la oración.
Reconocimiento de las relaciones causa-efecto.		
Reconocimiento de los rasgos de los personajes.	La inferencia de rasgos de los personajes o de características que no se formulan en el texto.	
Recuerdo de detalles.		
Recuerdo de las ideas principales.		
Recuerdo de las ideas secundarias.		
Recuerdo de las relaciones causa-efecto.		
Recuerdo de los rasgos de los personajes.		

Fuente: Cotto, Montenegro, Magzul, Maldonado, Orozco, Hernández y Rosales (2017.p 18)

1.5 PROBLEMAS BÁSICOS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Para que un lector llegue a la comprensión de un texto, según Díaz-Barriga y Hernández-Rojas (2002) es necesario que realice dos actividades diferentes, las de microprocesamiento y macroprocesamiento, las primeras permiten que todas las proposiciones establezcan una relación coherente, este proceso es automático y va más allá de una simple decodificación, ya que comprende el reconocimiento de las palabras en las oraciones, además de identificar las ideas a partir de los enunciados de un texto y relacionarlas. Gracias a este microprocesamiento es posible la construcción de la microestructura de un texto, al permitir que el escrito sea legible y tenga sentido para el lector.

Las actividades de macroprocesamiento, para Díaz-Barriga y Hernández-Rojas (2002) son aquellas actividades conscientes que realiza el lector; su ejecución depende de aspectos como la complejidad del escrito y los objetivos que tiene el leyente. Los macroprocesos más importantes son: la aplicación de las macroreglas como la supresión, generalización y construcción de la microestructura, jerarquizar las ideas del texto, integrar y construir un sentido



global del escrito, además de aplicar las inferencias basada en el saber previo. Por esta razón, estas actividades de macroprocesamiento llegan a la construcción de la macroestructura en un texto, que dirige al lector a una representación más abstracta y global del escrito y a la creación de modelos mentales similares a situaciones descritas en este. Para Kintsch, citado por los autores, las macroestructuras son una representación de la parte más importante del escrito e incluye sus ideas explícitas o implícitas.

Con base en lo expuesto, se pueden plantear dos aspectos por los que los alumnos no pueden llegar a crear la microestructura de un texto, el primero es el ignorar el significado de las palabras o no llegar a entenderlas por medio de la inferencia, esto provoca que el estudiante no forme ideas de manera adecuada; y el segundo es no tener las habilidades que se requiere para conectar saberes previos a la nueva información, con ello, falla la continuidad de las estructuras que lo dirigen hacia procesos posteriores de mayor dificultad.

Por otro lado, existe un problema directamente relacionado a las macroestructuras de un texto, que implica, el que los estudiantes entienden la lógica y el sentido del texto, pero no pueden representarlo en un todo, es decir, no captan la idea general del escrito (Díaz-Barriga y Hernández-Rojas, 2002).

Otra dificultad, según Díaz-Barriga y Hernández-Rojas (2002) tiene que ver con la estructura del texto, el inconveniente es que, aunque el lector tenga habilidades para construir elementos de la microestructura y logre la representación global del texto, no pueda conocer que las partes de un escrito conforman una superestructura que les lleva a mejorar la representación macroestructural, es decir, metafóricamente hablando identifican el árbol, representado por las ideas del texto, más no el bosque, la estructura mayor de que son parte esas ideas. Por otro lado, cuando el lector no tiene la idea clara de lo que ha de aprender, es una dificultad referente al objetivo; por último, están aquellos problemas que conlleva el no aplicar estrategias auto reguladoras en todo el proceso lector.

1.6 EL PAPEL DEL DOCENTE FRENTE A LA COMPRESIÓN LECTORA

La enseñanza en la escuela, se enfoca tradicionalmente en la transmisión de saberes por parte del docente, esto descuida el desarrollo de habilidades y capacidades cognitivas relevantes para el aprendizaje del alumno, especialmente el desarrollo del pensamiento. Por otra parte, la reflexión del alumno permite que esté consciente de las estrategias que realiza mientras trabaja en la escuela, estos mecanismos ayudan tanto a los escolares sobresalientes como a los que presentan dificultades en el aprendizaje, frente a lo expuesto, el papel del educador es



desarrollar habilidades cognitivas y metacognitivas para lograr que el niño alcance los objetivos propuestos y supervise sus progresos (Jimenez-Rodriguez,2004). En esta misma línea, Herrera et.al. (2010) define al maestro como un instrumento importante en la educación, ya que tiene el papel de orientador, al otorgar a los estudiantes los nuevos saberes; por esta razón, sus acciones deben ser sensatas, además de explicar claramente las actividades a realizar; por ello, es relevante que sea constante, buen observador, modelador y comunicador. El docente es quién transmite los objetivos del texto, adicionalmente, incentiva a los escolares a la investigación y toma de conciencia de sus propias actitudes y habilidades, además, otorga herramientas para la vida y para las actividades académicas, es decir, el maestro planifica las técnicas de clase, se orienta con esas técnicas y dirige las acciones, así va ayudando al educando mediante la persuasión, motivación y ejemplo, a que adquiera buenos hábitos lectores.

La Federación de Enseñanza de Andalucía (2012) menciona que el docente procura transmitir el gusto por leer, con el fin de propiciar en ellos el interés por aprender, por ello es necesario captar el interés de los estudiantes para llevarlos a realizar procesos de aprendizaje y comprensión e incentivar a la lectura de una manera interesante; aprender a leer no consiste en enseñar procedimientos, sino el utilizar la lectura para la vida diaria, esta debe ser vista como un intercambio de comunicación entre personas, por este motivo, el proceso de enseñanza-aprendizaje es relevante para resaltar la importancia de leer. De igual manera, Peña-García (2019) respecto al tema, dice que el gusto y el hábito lector son componentes importantes en el aprendizaje, por esta razón, un docente sin gusto ni hábito lector, no puede enseñar comprensión lectora a los niños, ni realizar sus estrategias. Debido a esto, el reto del profesor es ver la comprensión lectora como una estrategia ordenada de ideas, donde sus elementos se relacionan y son parte importante para obtenerla. Por otro lado, otro desafío para el docente es dar a conocer a los estudiantes sobre la importancia de la lectura en la vida diaria, lo que conlleva a formar un hábito lector

Los maestros para lograr la comprensión y el aprendizaje, buscan estrategias adecuadas, que inviten a los alumnos a pensar y cuestionar sus saberes, además, consideran el nivel de pensamiento formal del alumno, para no fracasar en el intento de incluir procesos que no se conectarán con sus estructuras previas, por este motivo, es necesario plantear la situación de enseñanza-aprendizaje de una manera ideal y conveniente para el desarrollo de la lectura comprensiva. Otro punto a resaltar, es que el docente evite dar demasiadas explicaciones, lo que conlleva a que los alumnos estén a la espera únicamente de exposiciones por parte del



docente, negando así la posibilidad de avanzar en su capacidad intelectual y desarrollar su entendimiento lector. (Moreno-Bayona, 2003).

En resumen y frente a lo expuesto, el desarrollo de la comprensión lectora, no es tarea fácil, más bien, es dejar de lado la mera transmisión de saberes, para procurar ser un formador que orienta, comunica, modela y motiva, facilitando el desarrollo de habilidades en el estudiante con el fin de llegar al entendimiento lector. De igual manera, el docente debe ser un ejemplo en el hábito lector y fomentarlo en el alumno para el beneficio en su vida social y académica; pues no se aspira a crear sujetos dependientes del él, sino permitir que el alumno aprenda los componentes que le llevan a realizar el proceso de la comprensión lectora y autoevaluarse para verificar su progreso, por este motivo es básico partir de los saberes previos; por ello, es imprescindible identificar el nivel de pensamiento del estudiante y tratarlo de manera gradual, para alcanzar niveles de pensamientos más complejos.



CAPÍTULO II

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

2.1 ORIGEN DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

El aprendizaje es un tema de interés para diferentes autores en el ámbito psicológico y educativo, según INTECAP (2014) en sus inicios, estuvo relacionado con el cambio de conducta, es decir, el observar y repetir diferentes acciones, sin embargo, aunque algunos saberes se pueden lograr de esta manera, los más relevantes para el ser humano no se adquieren de ese modo; pues, este es un proceso interno y complejo que incluye considerar todas las dimensiones del ser humano. Por otro lado, el constructivismo trata de explicar el origen del conocimiento, su idea se basa en que el aprendizaje, es el resultado de la construcción que realiza el ser humano al relacionarse con su entorno. Posteriormente, el aprendizaje significativo enriquece y complementa esta teoría, con aportes que han logrado actualizar y aplicar en el aula diferentes tipos de enseñanza, para obtener un mayor sentido y fomentar una educación más significativa.

El aprendizaje significativo nace durante los años 70, cuando el aprendizaje por descubrimiento de Bruner estaba en apogeo, esta teoría defiende que los estudiantes construyan los saberes descubriendo contenidos, de esta manera fomenta el activismo y experiencias dentro del aula, Ausubel reconoce sus beneficios, pero manifiesta sus desventajas, como el exceso de tiempo para realizar todas las actividades planificadas, él considera que no puede catalogarse como opuestos al de recepción, pues este también es eficaz bajo ciertos parámetros, además puede ser más eficiente ya que gasta menos tiempo (Dávila-Espinosa, 2000). Referente a este tema, Rodríguez-Palmero (2011) menciona que frente a una educación conductista surgió la propuesta de Ausubel como una alternativa para el aprendizaje basado en el descubrimiento, es así como él aporta en su teoría, que una manera de aumentar y mantener los saberes, es a través del aprendizaje receptivo significativo, tanto en la vida cotidiana como en el salón de clases y no es necesario descubrirlo todo, porque esto es poco efectivo.

Es así que para Ausubel, según Díaz-Barriga y Hernández-Rojas (2002) el aprendizaje “implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva” (p. 35); el estudiante es un productor activo de la información y transforma los conocimientos, estos se relacionan a la vez con los saberes previos y las características personales, la teoría considera que aprender es un fenómeno complejo, sistemático, organizado y no puede reducirse solamente a actividades memorísticas. De esta



manera, para Lara-Guerrero y Lara-Ragel (2004) la idea central ausubeliana es que existe un aprendizaje significativo, cuando la nueva información, tiene sentido para el sujeto a través de interacciones de nuevos conocimientos con los existentes, de esta manera, la información reciente, llega a ser parte de la estructura cognitiva del alumno, esta es una organización compleja donde se guardan todas las informaciones adquiridas, y pueden organizarse, modificarse, almacenarse o usarse a medida que se presenten conceptos relevantes para el individuo y que guarden relación con sus esquemas cognitivos, con el fin de servir de anclaje a nuevos saberes y cuando no existen esquemas, se puede recurrir a organizadores previos.

Referente a este tema, Rivera-Muñoz (2004) menciona que la teoría ausubeliana es un concepto moderno constructivista, afirma que éste tiene lugar cuando las personas se interrelacionan con su entorno, tratando de encontrar sentido al mundo que perciben, en este proceso realiza representaciones significativas y relaciona la nueva información a esquemas existentes a partir de desequilibrios cognitivos, esto está en función de las motivaciones, intereses, experimentaciones y el uso del pensamiento reflexivo del sujeto. Por otro lado, se opone al memorístico ya que solo existe un aprendizaje relevante cuando el alumno relaciona el conocimiento de forma no arbitraria con lo que ya conoce. Por esta razón, Romero-Trenas (2009) menciona que Ausubel al ser influenciado por las teorías de Piaget, planteó el aprendizaje significativo por recepción afirma que esto ocurre cuando se presenta el material tangible y es relacionado con los conocimientos previos de los estudiantes, además de ser un proceso de construcción de significados que es el elemento principal en la enseñanza-aprendizaje.

Pero ¿cuáles son los procesos y las estructuras involucradas en el logro del aprendizaje significativo? Según Ausubel las estructuras dan importantes cambios al asimilar los nuevos conocimientos las cuales están conformadas por esquemas cognitivos que realizan operaciones mentales como abstracción, generalización o interacción, a partir de sucesos, conceptos y objetos estos se ordenan jerárquicamente, lo que significa que la información menos incluyente (hechos y proposiciones subordinadas) puede ser parte de una idea más inclusiva (conceptos o proposiciones supraordinadas). Es así que, a veces aprendemos temas que tienen que ser agregados a esquemas más generales y abstractos; en otras ocasiones se forman ideas que reúnen asuntos conocidos. Además, existe el entendimiento de temas con el mismo nivel de abstracción, generalización e inclusión, estos son los conceptos coordinados. Por este motivo, es relevante que el docente conozca el nivel jerárquico de los contenidos que brinda a los educandos, para que los ayude a entender y no queden partes sueltas lo que causaría recurrir a



la memorización, es necesario planear la enseñanza según la perspectiva ausubeliana que consiste en tener presente que la estructura del alumno presenta antecedentes, saberes previos, un vocabulario y un campo personal, lo cual refleja su madurez intelectual (Díaz-Barriga y Hernández-Rojas, 2002).

Frente a lo expuesto, es necesario visualizar al estudiante como actor principal de sus propios saberes, además, considerar el entorno, las habilidades cognitivas y motivacionales, que hacen que el aprendizaje en el ser humano sea único. El aprendizaje significativo explica cómo se adquieren, procesan y retienen los saberes de mejor manera para lograr cambios estructurales cognitivos en los alumnos, al relacionar los saberes previos con la nueva información, para que así sirva de anclaje al nuevo conocimiento, además, del uso de organizadores previos cuando el individuo no cuente con los esquemas necesarios.

2.2 DEFINICIONES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Para Ausubel (como se citó en Rodríguez-Palmero, Caballero-Sahelices y Moreira, 2011) el aprendizaje significativo es un proceso de relación entre un nuevo saber con los esquemas cognitivos del sujeto, esta interacción se realiza con la información preexistente, está calificada como subsumidores o ideas de anclaje, estos saberes son representaciones, conceptos o proposiciones que tiene el estudiante en la mente y que son necesarios para formar un nuevo significado, es así que los subsumidores que se ubican en la estructura cognitiva van variando y se hacen cada vez más complejos y estables. Otra definición es la de Novak, citado por los autores, seguidor de Ausubel, menciona que el aprendizaje significativo va más allá del aspecto cognitivo, afectivo o activo del ser humano, es el medio que le permite desarrollarse en su totalidad, de esta manera el autor le da un aspecto humanista a la teoría ausubeliana y resalta el área emocional durante el proceso al obtener este tipo de saber, para él cualquier actividad educativa es una oportunidad de interrelacionar ideas y sentimientos entre el maestro y el alumno.

La idea de Gowin (como se citó en Rodríguez-Palmero, 2011) sobre el aprendizaje significativo es que exista una relación trídica entre el docente, estudiante y contenido del currículo, éste último con significado que el alumno capte y esté de acorde a lo que el maestro pretenda enseñar. Para Moreira, citado por la autora, este aporte de Ausubel requiere que el sujeto que aprende intervenga con una actitud reflexiva hacia su propio proceso y al material de estudio, cuestionando su actividad con preguntas sobre qué quiere aprender, por qué y para qué. Otra definición es la de Pérez-Gómez (como se citó en Rodríguez-Palmero, Caballero-



Sahelices y Moreira, 2011) este tipo de conocimiento, es aquel que crea una inestabilidad cognitiva, cuando el sujeto percibe que sus esquemas cognitivos no son suficientes abre la posibilidad de construir otros de acuerdo a sus saberes, actitudes y destrezas.

Aunque, la teoría de Ausubel menciona la manera como ciertos contextos son significativos para el estudiante y las condiciones para lograrlo, la idea ausubeliana original fue propuesta hace 50 años. Por ello, la teoría ausubeliana no es suficiente para comprender lo que implica el aprendizaje significativo en su totalidad, ya que es un proceso complejo, así como los procedimientos que lo conducen, sin embargo, es una idea base de otras teorías más actuales, que logran enriquecerla y mantenerla actualizada al tratar de explicarla detalladamente. (Rodríguez-Palmero, Caballero-Sahelices y Moreira, 2011).

Gracias a diversos aportes, la teoría de Ausubel sigue manteniéndose actualizada lo que hace que sea más entendible al conocer los procesos, elementos y condiciones necesarias para lograr que los estudiantes adquieran un aprendizaje significativo y lo apliquen en su vida diaria. Ausubel, junto a otros autores ayudan a enriquecer esta teoría y la hacen cada vez más completa y fácil de entender.

2.3 CONDICIONES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

No todo proceso de enseñanza-aprendizaje puede catalogarse como significativo, Romero-Trenas (2009) expresa algunas condiciones que se deben tener en cuenta para lograrlo; la primera es que los estudiantes deben tener conocimientos previos adecuados para la adquisición de los nuevos saberes, es decir, es imprescindible que él pueda relacionar el contenido nuevo con lo que ya sabe de manera no arbitraria para así colocarlo en sus esquemas cognitivos; la segunda es que el contenido debe poseer cierta lógica para obtener significados ya que un contenido mal organizado, vago o forzado no será significativo para el sujeto, y la tercera es la actitud favorable del educando para el aprendizaje, esto depende de la motivación y la habilidad del docente para activar y aumentar la motivación del alumno.

Rodríguez-Palmero (2011) aclara que, aunque exista el interés por aprender y tener un material adecuado no existe un aprendizaje significativo sin una estructura lógica existente que sirva de anclaje a los nuevos conocimientos. Por este motivo, Ausubel (1976) resalta la importancia de los saberes previos en el esquema mental del niño al mencionar: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: de todos los factores que influyen en el aprendizaje, el más importante consiste en lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto, y enséñese consecuentemente” (p.32).



Según Díaz-Barriga y Hernández-Rojas (2002) el material adecuado puede traer un aprendizaje significativo, pero, puede darse el caso de que el estudiante aprenda por memorización porque no esté motivado o su madurez cognitiva no lo lleve a la comprensión de contenidos complejos. Por esta razón, se resaltan dos puntos; el primero, hace mención a que el docente tome en cuenta los procesos motivacionales y afectivos presentes en los educandos, los cuales involucran el aprendizaje; así mismo, contar con estrategias efectivas para aplicar en clase. El segundo, se refiere a la importancia de conocer los procesos de desarrollo intelectual de los niños en las diferentes etapas, sin embargo, no es posible que el alumno cumpla estas condiciones si el profesor no está capacitado, ni motivado para enseñar significativamente, así como no poseer los saberes, ni las experiencias previas como enseñante de su materia. Para Coll, citado por los autores, la construcción de significados compromete al estudiante, es decir, no solo involucra sus procesos cognitivos sino los factores motivacionales y afectivos, es así que el maestro trabaja al extraer los saberes previos del alumno para lograr construir con sentido una nueva información que se otorga en la escuela.

De igual manera, Lara-Guerrero y Lara-Ragel (2004) mencionan que para asegurar un aprendizaje significativo se deben cumplir ciertas condiciones, la primera, se refiere a los materiales didácticos que deben tener un sentido lógico y psicológico, es decir, ser coherentes, ordenados y estar ajustados a la estructura cognitiva del estudiante lo que los hace potencialmente significativos. La segunda condición, es contar con una base lógica adecuada, para Ausubel y Novak, citado por los autores mencionados, los saberes deben ser jerarquizados de manera que las ideas generales estén de forma ascendente en el esquema lógico y las particulares, de forma descendente. La tercera condición se refiere a la actitud adecuada del educando para aprender, esto en términos ausubelianos es el “impulso cognitivo”, el deseo de saber y dominar el conocimiento para formular y resolver interrogantes. Sobre este tema, Piaget menciona que, se requiere de un “desequilibrio”, es decir, un ansia que lleva al alumno a querer aprender; estas tres condiciones resaltan la idea principal de la teoría de Ausubel, la relación de los nuevos saberes con las ideas presentes en la estructura cognoscitiva.

Según Moreira (1997) Ausubel en su teoría, presenta dos términos básicos para el aprendizaje significativo, estos son: La no arbitrariedad y la sustantividad; el primero se refiere a que el material se tiene que relacionar con la estructura cognitiva del alumno, pero no a cualquiera sino a los subsumidores (saberes preexistentes) más relevantes de él; en otras palabras, el sujeto aprende nuevas ideas, conceptos y proposiciones a medida que estos se relacionen con los guardados en la memoria, además, sirven de anclaje para los nuevos



conocimientos; el segundo, es el contenido o la sustancia del nuevo saber que se añade al esquema mental, estas no son palabras sino nuevas ideas o proposiciones que pueden expresarse de diferente manera, es decir, un aprendizaje significativo no depende de un signo exclusivo.

Para Rivera-Muñoz (2004) el aprendizaje significativo se basa en las acciones que realiza el educando a partir de los desequilibrios o transformaciones de lo que ya se conoce, es decir, la creación de un nuevo saber que depende de los intereses, actividades y uso del pensamiento del aprendiz; estas acciones provocan en él experiencias y un cambio constante de información, por ello, los requisitos para considerar que existe esta clase de aprendizaje son los saberes previos del educando, incluyendo un proceso de autosatisfacción e interacciones para crear valoraciones críticas.

Referente a las condiciones para un aprendizaje significativo, los autores concuerdan en tres condiciones indispensables para lograrlo; la primera, la presencia de esquemas cognitivos que logren conexiones entre los nuevos saberes y los anteriores; la segunda, contar con un material adecuado y lógico para lograr interacciones con los recientes conocimientos y por último una actitud favorable de parte del educando para querer aprender a partir de los desequilibrios.

2.4 VENTAJAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Existen algunas ventajas al cultivar en los estudiantes el aprendizaje significativo, Pérez-Gómez (como se citó en Rodríguez-Palmero, 2011) menciona que al reconstruir esquemas cognitivos el sujeto aprende, produce y aplica ese conocimiento, además, cuando se aprende significativamente la información se retiene por mucho tiempo, a diferencia del aprendizaje mecánico que se mantiene en un corto tiempo; otro beneficio de este saber, es el relacionar los nuevos conocimientos a los conocimientos anteriores, estas ideas sirven de anclaje ante los nuevos conceptos y llevará a que sean comprendidos y retenidos con mayor facilidad en la memoria de largo plazo. De igual manera, éste estimula el interés del estudiante por lo que aprender da lugar a la satisfacción personal al lograr nuevos aprendizajes y mejora la autoestima, de igual manera, el aprendizaje significativo es un incentivo intelectual para aprender a aprender, permitiendo el crecimiento cognitivo del alumno en la medida que se va relacionando con nuevos conocimientos. Para Ballester (como se citó en Rodríguez-Palmero, 2011) la aplicación de la teoría ausubeliana en el aula de clases, produce una satisfacción para el maestro que encuentra en éste una alternativa para trabajar las múltiples áreas, es una contribución para entender cómo se realiza el proceso de aprendizaje y otorga pautas sobre lo que deben saber los alumnos y las acciones de los docentes para lograr un aprendizaje



significativo; así pues, su propósito es brindar un aporte para garantizar como adquirir, asimilar y retener los saberes que tiene el estudiante en la escuela y que logren sentido.

De igual modo, para Dávila-Espinosa (2000) el aprendizaje significativo tiene evidentes beneficios frente al aprendizaje memorístico, entre ellos, se encuentran la retención más prolongada de la información ya que modifica los esquemas cognitivos para reemplazarlos con los nuevos saberes; facilita la adquisición de los nuevos conocimientos cuando los relaciona con los previos, así, son establecidos en la memoria a largo plazo para ser utilizados posteriormente. El proceso de aprender es activo porque depende de las acciones que realiza el educando, es personal porque toma en cuenta los instrumentos cognitivos propios de cada sujeto, entonces, ante la pregunta ¿Qué beneficios tiene el aprendizaje significativo sobre otros? Rodríguez-C (2014) menciona que lo que se ha aprendido significativamente dura más tiempo e influye en la información que tiene el sujeto para enriquecerla y cambiarla, por eso es un proceso continuo de construcción de significados y conceptos donde el alumno al mantener una interacción activa con nuevos conocimientos logra construir sus propios saberes.

2.5 TIPOS Y SITUACIONES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Ausubel (1983) define tres tipos de aprendizaje significativo los cuales son; representaciones, conceptos y proposiciones.

2.5.1 EL APRENDIZAJE DE REPRESENTACIONES

Es la base para los otros aprendizajes, está conformado por los significados que le damos a determinados símbolos es un saber que se presenta mayormente en la infancia, por ejemplo, para el niño, la palabra “pelota” se relaciona con el objeto y se convierte en un semejante; esta asociación se da de un manera sustantiva y no arbitraria, además, es parte relevante en su estructura cognitiva.

2.5.2 APRENDIZAJE DE CONCEPTOS

Los conceptos son aquellos objetos, hechos, propiedades que tienen características en común y son designados por símbolos o signos. Estos conceptos se adquieren a través de dos procesos estos son; de formación y asimilación, el primero se logra por medio de las experiencias directas, es decir, el sujeto realiza formulaciones para dar respuesta a sus hipótesis, y el segundo, se realiza mientras el niño va enriqueciendo su vocabulario, ya que las cualidades y



características de los conceptos pasan a formar parte de las combinaciones existentes en su estructura cognitiva, un ejemplo, es que el niño puede observar pelotas de diferentes colores y tamaños y puede asegurar que a pesar de no ser igual el objeto sigue siendo una pelota.

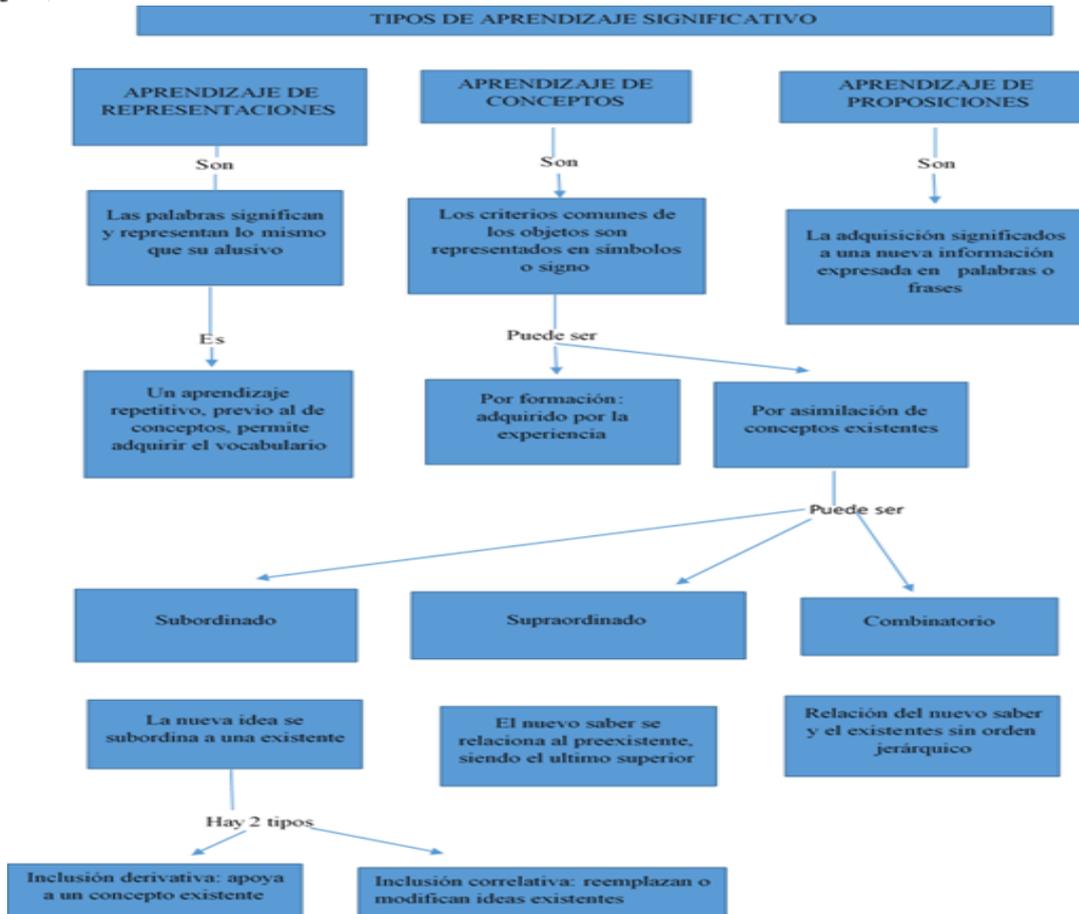
2.5.3 APRENDIZAJE DE PROPOSICIONES

Comprende la relación de las palabras donde cada una tiene un referente como una unidad, posteriormente se combinan produciendo un nuevo sentido y éste es interiorizado en la estructura cognitiva del individuo, es decir, se crea una proposición significativa con un significado denotativo, es cuando llega a nuestra mente las características al oír el concepto y connotativa son las cargas emotivas, actitudinales e idiosincráticas que provoca el concepto en el sujeto, de esta manera existe una interacción y nacen nuevos significados para la reciente proposición.

Según Dávila-Espinosa (2000) para lograr el aprendizaje de proposiciones se puede recurrir a mapas conceptuales, ya que así se puede destacar los procesos de asimilación que poseen los educandos y ser capaces de identificar o corregir errores. Ausubel frente a los problemas que puede generar las asimilaciones con sentido los clasifica en tres formas básicas; el primero es el subordinado hace referencia a una formación jerárquica, a modo de clasificación basado en la inferioridad, entre el nuevo saber y el ya existente; el segundo, es el supraordinado se da cuando los saberes adquiridos al relacionarse con los preexistentes siguen un patrón jerárquico de superioridad y ocurre una generalización de ideas; y el tercero, es el combinatorio ocurre cuando la relación entre los conocimientos nuevos y los existentes se da sin ningún orden jerárquico o clasificación (Lebrón-Fuentes, 2009). Para Ausubel, los mayores saberes son subordinados, es decir, la nueva información se agrega a una idea ya existente, de estos aprendizajes existen dos tipos; la inclusión derivativa, donde la nueva información complementa a los conocimientos existentes y la inclusión correlativa la cual se une a la información presente y la modifica (Pozo, 1997). Para una mayor comprensión se presenta el siguiente esquema:

Ilustración 2

Tipos de aprendizaje significativo



Fuente: autoría propia.

Ausubel reconoce dos modos de aprendizajes y realiza combinaciones a partir de ellos, según Coloma y Tafur (1999) son: descubrimiento versus recepción, el primero, puede ser guiado por el docente o logrado de forma independiente por el estudiante, consigue que la información sea descubierta antes de llegar a su estructura cognitiva; el de recepción, recibe la información del maestro o por otros medios. El significativo versus el memorístico: el primero sucede cuando los contenidos tienen una relación lógica, el educando construye sus propios saberes al relacionar los conceptos a la estructura cognitiva dándoles sentido; en el memorístico se usan conexiones arbitrarias que involucra la memorización de contenidos con poca relación entre ellos.

Según Coloma y Tafur (1999) estos aprendizajes son base para reconocer o combinar diferentes modos de saberes entre ellos tenemos:

El aprendizaje receptivo-memorístico, repite en forma mecánica la explicación del maestro o de un escrito sin ninguna conexión con su estructura cognitiva, un ejemplo, es al memorizar fórmulas o tablas de multiplicar, aprendizaje memorístico por descubrimiento guiado, es un método activo y participativo, donde el docente se limita a mostrar estrategias, pero descuida las relaciones entre las técnicas y la información. Aprendizaje memorístico por descubrimiento



autónomo el estudiante investiga elaborando sus propias creaciones, pero sin reflexionar o aplicar los nuevos contenidos, por esta razón no son insertados a su estructura cognitiva. Aprendizaje significativo por recepción, es expositivo y suele tener un significado cuando el contenido se ubica dentro de la estructura cognitiva, sucede cuando existe interés del alumno por el tema. El aprendizaje significativo por descubrimiento guiado, el niño construye sus saberes a partir de la experimentación es guiado por el maestro, para obtener diferentes tipos de aprendizajes ya sea de conceptos, procedimientos y actitudes. El aprendizaje significativo por descubrimiento autónomo, adquiere información mediante trabajos investigativos, es una forma eficaz para fortalecer los saberes que ya tiene y mayormente los reestructura.

Referente a los modos de aprendizajes, Díaz-Barriga y Hernández-Rojas (2002) mencionan que Ausubel diferencia las situaciones de los saberes escolares en dimensiones, la primera hace referencia a cómo el estudiante obtiene los saberes dentro de este se encuentra el de recepción y el de descubrimiento. En la segunda se refiere a cómo el sujeto crea y reconstruye el contenido escolar, éste se encuentra en los saberes por repetición y significativo; estas dimensiones son las que forman las diferentes situaciones de enseñanza- aprendizaje en la escuela como la recepción y el descubrimiento repetitivo o significativo, sin embargo estas situaciones no son procesos estáticos, sino son las probabilidades del quehacer docente y las formas de enseñar así como la actividad cognitiva y afectiva del alumno. Para un mejor entendimiento del tema, se presenta el siguiente cuadro.

Tabla 2

Situaciones de Aprendizaje según Ausubel

A. Primera dimensión: modo en que se adquiere la información	
Recepción	Descubrimiento
<ul style="list-style-type: none"> • El contenido se presenta en su forma final. • El alumno debe internalizarlo en su estructura cognitiva. • No es sinónimo de memorización. • Propio de etapas avanzadas del desarrollo cognitivo, en la forma de aprendizaje verbal hipotético, sin referentes conceptos (pensamiento formal). • Útil en campos establecidos del conocimiento. • Ejemplo: se pide al alumno que estudie el fenómeno en su libro de texto capítulo 8. 	<ul style="list-style-type: none"> • El contenido principal a ser aprendido no se da al alumno, tiene que descubrirlo. • Propio de la formación de conceptos y solución de problemas. • Puede ser significativo o repetitivo. • Propio de las etapas iniciales del desarrollo, en el aprendizaje de conceptos y proposiciones. • Útil en campos de conocimiento, donde no hay respuestas univocas. • Ejemplo: el alumno a partir de una serie de actividades experimentales (reales y concretas), induce los



principios que subyacen al de la combustión.

B. Segunda dimensión: forma en que el conocimiento se incorpora en la estructura cognitiva del alumno.

Significado	Repetitivo
<ul style="list-style-type: none"> • La información nueva se relaciona con la ya existente en la estructura cognitiva de forma sustantiva, no arbitraria ni al pie de la letra • El alumno debe tener una disposición o actitud favorable para extraer significado • El alumno posee los conocimientos previos o conceptos de anclaje pertinente. • Se puede construirse un entramado o red conceptual • Condiciones: <ul style="list-style-type: none"> Material: significativo lógico Alumno: significado psicológico • Puede promoverse mediante estrategias apropiadas (por ejemplo: organizadores anticipados y mapas conceptuales) 	<ul style="list-style-type: none"> • Consta de asociaciones arbitrarias, al pie de la letra • El alumno manifiesta una actitud de memorizar la información • El alumno no tiene conocimientos previos pertinente o no los “encuentra” • Se puede construir una plataforma o base de conocimientos factuales • Se establece una relación arbitraria con la estructura cognitiva • Ejemplo: aprendizaje mecánico de símbolos. Convenciones o algoritmos.

Fuente: Díaz- Barriga y Hernández- Rojas (2002, p. 38)

Frente a las situaciones de aprendizaje en las unidades educativas es notorio que la enseñanza por recepción es la más frecuente, ya que se entrega a los estudiantes abundante material de estudio, sin embargo, esto no significa que el saber por descubrimiento no pueda coincidir con el de recepción, más bien este último puede utilizarse después de haber resuelto algún problema de la vida diaria con el uso del descubrimiento, ya que algunas veces lo captado por descubrimiento conduce a la reestructuración de conceptos y proposiciones ya conocidas. Por este motivo, Ausubel menciona que es más adecuado obtener conceptos y proposiciones en la edad pre-escolar, a través del descubrimiento utilizando la experimentación real y concreta y posteriormente para modos verbales más complejos hacer uso del aprendizaje por recepción, porque este evidenciaba cierta madurez intelectual (Díaz-Barriga y Hernández- Rojas, 2002).

Como conclusión se puede decir que, los diferentes tipos de aprendizaje son secuenciales y se van desarrollando en el sujeto, desde lo sencillo a lo complejo con la guía permanente del maestro.



2.6 FASES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Según Shuell, (como se citó en Rodríguez- Palmero, Caballero-Sahelices, y Moreira, 2011) en los primeros momentos de aprendizaje se obtienen sucesos aislados que se comprenden según los esquemas previos a los que se adjunta estructuras nuevas, luego estas se van acomodando o uniendo a otros nuevos esquemas que van otorgando al individuo una autonomía cognitiva. Por ello, Shuell (como se citó en Díaz-Barriga y Hernández-Rojas, 2002) diferencia el aprendizaje en tres fases: en la primera, el alumno recibe contenido sin conexiones cognitivas, por esta razón memoriza o usa sus saberes para tratar de entender, usa estrategias generales para interpretar los contenidos, la información es contextualizada y concreta, el estudiante usa sus experiencias para realizar comparaciones, analogías y suposiciones; en la segunda, el estudiante va dominando los saberes de forma progresiva y los incluye en sus mapas mentales, sin embargo aún no trabaja de manera independiente, pero aplica de manera secuencial los saberes a otros contextos, además, los saberes son más abstractos y hace uso de estrategias metacognitivas y organizadas como el uso de mapas conceptuales; en la fase terminal, ya los esquemas son más coherentes y trabajan con mayor independencia, el individuo tiene sus propias estrategias que llegan a ser automáticas e inconscientes, existe mayor cambio o arreglo de los saberes existentes, incluso durante este proceso posiblemente ocurre el almacenamiento de contenidos dentro de los esquemas y las interrelaciones son de mayor altura entre ellas.

Referente a este tema, Gilar (como se citó en Rodríguez-Palmero et.al., 2011) menciona que, el aprendizaje significativo es realizado en tres fases, en la inicial se adquiere información aislada, concreta y acorde al contexto, estos son los esquemas mentales que ayudan a dar sentido al conocimiento posterior; la fase intermedia, permite que los alumnos construyan redes de conocimiento para obtener mayor comprensión y poder aplicarlo en otras circunstancias. De igual manera, la retroalimentación que realiza el sujeto permite que la estructura cognitiva sea perfeccionada, logrando que los saberes sean más abstractos y generalizados; por último, en la fase terminal, las estructuras construidas por el individuo, ayudan a su trabajo autónomo, por ello, se aplican con menos esfuerzo y el saber adquirido está listo para aplicarlo en una situación específica.

Frente a lo expuesto por los autores, podemos mencionar que, tanto Shuell como Gilar, conciben el aprendizaje como un proceso gradual, donde el alumno poco a poco va adquiriendo nuevas habilidades para solucionar sus problemas de comprensión, llegando a realizarlos de manera autónoma e inconsciente, además de aplicar los saberes en variadas situaciones de su vida diaria.



2.7 VARIABLES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Una investigación realizada por Ballester (como se citó en Alonso-Martín, 2010) determina las variables que influyen en el aprendizaje significativo, estas son: el trabajo abierto, la motivación, el medio, la creatividad, mapa conceptual y la adaptación curricular, que a continuación se definen:

2.7.1 TRABAJO ABIERTO

Son aquellas actividades que el estudiante puede realizar de diferentes maneras con el fin de potencializar su capacidad de hipótesis y resolución de problemas, estas tareas son ubicadas en contextos reales para lograr un aprendizaje significativo y desarrollar las competencias básicas, en estas se resalta el empleo de preguntas abiertas con el propósito de enseñar a pensar, además, de la existencia de trabajos en clase que puedan desempeñarse en forma grupal para compartir saberes y por último, el uso de material adecuado que motive el aprendizaje.

2.7.2 MOTIVACIÓN

Para que un alumno aprenda, necesita estar motivado, esto no es algo automático ya que es parte del proceso cognitivo y para desarrollarlo en los niños, se necesita que el docente una el contenido, la metodología, el ambiente de enseñanza con las necesidades del aprendiz. Existen dos tipos de motivación; la extrínseca, viene del entorno del alumno y el reconocimiento de otros; la intrínseca, es del propio hacer, de las actividades realizadas y del conocimiento en sí, esta última motivación es la que el docente debe tratar de desarrollar, proponiendo actividades interesantes y útiles, con el objetivo de llevarlo a la retroalimentación.

2.7.3 EL MEDIO

Consiste en relacionar al educando con el contexto real, esto no significa solo a través de actividades usando la observación directa, también, se realiza con una observación indirecta por medios como, la tv, internet, revistas, diarios, entre otros. Cuando las actividades escolares se conectan con aspectos de la vida diaria del alumno, temas que le gustan, le interesan o le preocupan se logra una conexión positiva que permite una transferencia del conocimiento a otras situaciones, demostrando así que ha aprendido de manera significativa y es capaz de retener saberes en la memoria a largo plazo.



2.7.4 LA CREATIVIDAD

Educar para la creatividad significa inculcar en el estudiante la confianza necesaria para afrontar problemas y otorgar herramientas para la innovación. La creatividad puede ser desarrollada dentro del proceso educativo con el propósito de favorecer las potencialidades y aprovechar de mejor manera los recursos para la enseñanza-aprendizaje. Es por esto, que los docentes deben incluir actividades que favorezcan la creatividad buscando desarrollar un pensamiento creativo, teniendo como base el currículo escolar.

2.7.5 MAPA CONCEPTUAL

Este un recurso que representa conceptos en proposiciones, se centran las ideas y se presentan al alumno de forma reducida para facilitar el aprendizaje, su función se basa en dos aspectos, el primero es presentar la información establecida de forma organizada y el segundo es que sirve como instrumento para que los estudiantes vayan construyendo sus saberes en el aula, no solo de forma individual sino considerando los puntos de vista de los demás.

2.7.6 ADAPTACIÓN CURRICULAR

Para Alonso-Martín (2010) “Al hablar de dificultades de aprendizaje estamos refiriéndonos a un alumnado que teniendo un coeficiente intelectual normal o incluso superior, un ambiente socio-familiar normal, sin presentar déficit sensoriales ni neurológicos significativos, su rendimiento escolar es insatisfactorio”(p.61), estas dificultades de aprendizaje están relacionadas a problemas emocionales, ya que un alumno que se considera fracasado en la escuela es propenso a no ser persistente en las tareas y se siente incompetente al realizarlas, esto provoca una desmotivación por el cumplimiento de las actividades escolares; por esta razón, el docente debe considerar las tareas abiertas para responder a las ideas previas de cada estudiante, además de complementarlas con un trabajo colaborativo.

A modo de conclusión, se puede decir que las variables del aprendizaje significativo permiten que el estudiante asimile las competencias básicas implementadas en el currículo escolar, con la intención de lograr saberes duraderos y con sentido, y así aprovechar todos los recursos que ayudan a formar estudiantes críticos, creativos, motivados por aprender y conectados a un medio social.



2.8 IDEAS ERRÓNEAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Es importante mencionar que el aprendizaje significativo es un proceso complejo, donde debe existir una conexión entre los nuevos saberes y los conocimientos que el niño posee en su esquema mental, esta relación no puede ser forzada y requiere ciertas condiciones. En la actualidad, el término aprendizaje significativo es conocido por los docentes y afirman que lo aplican en el aula, sin embargo, como se ha mencionado anteriormente no todo aprendizaje puede calificarse como significativo. Por esta razón a continuación se aclaran algunos aspectos con el propósito de aplicar correctamente la teoría ausubeliana en el quehacer educativo, Rodríguez-Palmero, Moreira, Caballero-Sahelices y Ileana (2008) los mencionan y explican a continuación:

La actitud

Para lograr un aprendizaje significativo en el estudiante, es necesario que éste cuente con buena disposición para aprender, por esta razón Gowin, citado por la autora, menciona que una relación triádica en la educación sólo es posible cuando se comparten significados entre el docente, el aprendiz y los contenidos educativos; cuando esto sucede, es el alumno el que tiene la responsabilidad de aprender de manera significativa o no, pero esto no exonera de responsabilidad al docente de generar un ambiente adecuado y fomentar la motivación, la cual debe ser desarrollada de manera permanente, pues, es incorrecto desarrollarla de forma momentánea para solamente pasar una evaluación, sino procurar que lleve al estudiante a querer aprender para conocer, disfrutar o utilizar esos saberes en su vida diaria.

Los subsumidores o aprendizajes previos

Hace referencia a que no puede generarse un aprendizaje significativo, si no hay ideas de enlace en la mente de los educandos, las cuales son importantes para anclar las nuevas ideas con las existentes. Por ello, no se puede ejercer la enseñanza sin conocer con qué subsumidores cuenta el alumno o si estos son relevantes para el nuevo aprendizaje, para detectar esto, no se puede realizar solamente de manera mecánica como un listado de preguntas y respuestas; “sino que debería atender a la delimitación lo más clara posible del nivel adecuado de inclusividad que permita la conceptualización y generalización que se le propone con el nuevo contenido” (p.28).

Material de aprendizaje

Ausubel aclara que no es igual hablar de un aprendizaje significativo, que hacerlo de un aprendizaje con material lógicamente significativo, ya que el primero, “es un proceso complejo



que necesita la predisposición del alumno para aprender y un material potencialmente significativo” (p.29), lo cual permite que el sujeto pueda interactuar con dicho material y relacionarlo con sus subsumidores o ideas previas, para que el material sea potencialmente significativo “no puede ser vago, desorganizado, arbitrario” (p.29).

Tiempo

Es de gran importancia al planificar y fomentar un aprendizaje significativo, este proceso es primordial para que el estudiante tenga saberes previos que luego ligará a la nueva información, pero que no se da de una manera automática, sino requiere reflexión y ajuste a un ritmo propio de aprendizaje.

Corrección

No todo subsumidor del estudiante puede ser considerado verídico por la comunidad científica, aunque sea significativa para el alumno y se resista a los cambios. Frente a este aspecto, se resalta la importancia que los docentes impartan saberes actualizados y comprobados científicamente, ya que, como indica Moreira, citado por los autores, un aprendizaje significativo no es necesariamente un aprendizaje correcto. Un ejemplo “«aprendemos» que el Sol sale y se pone o que la fotosíntesis es la respiración en los vegetales. Estos aprendizajes adquiridos con anterioridad son realmente significativos para los estudiantes y resistentes al cambio” (p. 31).

Facilitación

El aprendizaje significativo no implica solo el uso de mapas conceptuales o diagramas V estos instrumentos son vehículos de significados, pero no tienen esa función por sí solos, por ello deben ser usados para negociar e intercambiar significados de una determinada información. Su valor está en realizarlos para lograr conceptualizaciones significativas al transformar y manipular los saberes que se tiene, ya sea en forma personal o grupal, de esta manera es una herramienta útil para la metacognición y funciona como mediador para lograr el desarrollo cognitivo.

Lenguaje

El aprendizaje significativo es un proceso interno, mental, un acto con contenido específico, que está tanto en los subsumidores como en la nueva información, y se transmite a través del lenguaje que también se considera un proceso “interno, mental, consciente” (p. 35), es decir, “no podemos aprender si no es con la mediación del lenguaje” (p. 35).

Interacción



No existe un aprendizaje significativo si no hay mediación e interacción entre el docente y el estudiante, esta relación es la base del proceso de enseñanza; al compartir saberes, no solo interviene el sujeto, sino todas las personas que construyen y producen esa información. De igual manera, este aprendizaje es posible con un material potencialmente significativo, entendiéndose que los contenidos de las diferentes disciplinas curriculares cumplen con ese requisito.

Para finalizar, se puede concluir que el aprendizaje significativo es una teoría que se ha enriquecido a través del tiempo, y al aplicar sus postulados el estudiante adquiere, cambia, modifica y construye sus conocimientos; sin embargo, al aplicarlo en las aulas, no se han considerado los aspectos que lo hacen posible como tomar en cuenta la disposición del educando por aprender, el uso de materiales potencialmente significativos, los subsumidores y la mediación por parte del docente, por lo que, es necesario que los docentes conozcan la teoría ausubeliana con mayor profundidad y para aplicarla de manera eficiente.

2.9 APORTES CONSTRUCTIVISTAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Para Díaz-Barriga y Hernández-Rojas (2002) el aprendizaje significativo es señalado como una teoría constructivista, que se desarrolla por la preocupación de la formación del conocimiento y tiene la firme convicción de que el sujeto es el que adquiere saberes al reflexionar sobre ellos, así construye la cultura y sus entendimientos; para algunos autores la base del aprendizaje es lo cognitivo, como el constructivismo psicogenético de Piaget; otros se inclinan por el aspecto social, como el constructivismo sociocultural de Vygotsky, mientras que otros autores consideran ambos componentes esenciales. Por otro lado, existe un constructivismo radical como el de Maturana, él indica que el conocimiento es subjetivo y no existe la probabilidad de realizar representaciones objetivas de la realidad, solo hay formas adecuadas de actuar sobre ella. Los mismos autores citan a Coll, quien menciona que la postura constructivista se enriquece de varias corrientes psicológicas como la piagetiana, la teoría ausubeliana de asimilación y aprendizaje significativo, la propuesta sociocultural vigotskiana, entre otras; estas teorías a pesar de ser distintas en algunos aspectos coinciden en la construcción activa del alumno en las actividades escolares, este principio es la idea o fuerza más importante y compartida entre los múltiples autores constructivistas, además las construcciones de los contenidos escolares se analizan desde dos perspectivas; la primera, los procesos psicológicos comprometidos en la acción de aprender, y la segunda es la manera para promover y dirigir ese aprendizaje.



El aprendizaje significativo es parte de otras teorías constructivistas, es así que cuando Ausubel habla de subsumidor o ideas de anclaje en su idea base, Piaget habla de esquemas de asimilación para él, el individuo elabora nuevos esquemas cuando aprende; Kelly menciona que son constructos personales, es decir, los aportes ausubelianos de la estructura cognitiva del sujeto son parte de otras teorías, donde define el saber previo en diferentes términos como esquemas de asimilación, constructos, construcciones personales o modelos mentales. (Rodríguez-Palmero, Caballero-Sahelices y Moreira, 2011)

Para Coll, la concepción constructivista es ordenada en tres aspectos principales; la primera es considerar al estudiante como el último responsable de sus propios aprendizajes, es él quien manipula, descubre o inventa esos saberes incluso cuando lee o escucha exponer a otros; segunda, la actividad mental que realiza el sujeto es acorde a la información que contiene; tercera, el papel del maestro es enlazar los procesos cognitivos del alumno con los saberes organizados (Díaz-Barriga y Hernández-Rojas, 2002). Por esta razón, el aprendizaje significativo es parte del constructivismo ya que considera al estudiante como un actor principal y activo de su aprendizaje, además de explicar los diferentes procesos que realiza el educando al conectar contenido nuevo a saberes preexistentes. De la misma manera, es una teoría que se enriquece de otras y hacen que pueda entenderse de mejor manera. A continuación, se explica los aportes al aprendizaje significativo de parte de otras teorías constructivistas.

2.9.1 MODELO DE ADAPTACIÓN Y ACOMODACIÓN DE PIAGET

La teoría piagetiana para Durán-Rodríguez (2009) es un tema de interés para los docentes, por ser una herramienta para entender el origen del conocimiento; Piaget se interesa en cómo el sujeto aprende en las diferentes etapas evolutivas de su vida, el aprendizaje por ende es una serie de procesos de asimilación y acomodación, esta actividad logra la adaptación y se desenvuelve a través del tiempo, además en este mecanismo interactúan factores internos como la herencia, la maduración y factores externos como el contexto y la experiencia social. Sin embargo, la regulación del desarrollo de la inteligencia está dada por los factores internos, a esto se le define como equilibrio, es decir, las estructuras cognitivas del individuo cambian de acuerdo a las etapas de desarrollo del sujeto, siendo la inteligencia una construcción permanente que conlleva subir a un estado superior de equilibrio, esta teoría dirige su atención hacia la parte interna del sujeto en interacción con su experiencia y contexto, por esta razón, las etapas del sujeto (sensorio-motriz, pre-operacional, operacionales concretas y formales) pretenden el desarrollo del ser humano en relación a su contexto para lograr un aprendizaje que brinde



satisfacción a las necesidades humanas.

Dentro de este mismo tema, INTECAP (2014) menciona que para Piaget “el crecimiento biológico es el origen de todos los procesos mentales” (p. 21), denominados asimilación y acomodación; el primero, se da cuando la información del exterior llega al cerebro y el segundo, es el que modifica y ordena la información anterior. Por esta razón, la estructura se inestabiliza momentáneamente hasta llegar nuevamente a un equilibrio.

La contribución piagetiana para el aprendizaje, radica en que los objetivos educativos se centran en el estudiante, por este motivo, los contenidos pedagógicos deben estar a su servicio, tomando en consideración su proceso evolutivo natural Piaget define el aprendizaje del individuo como un proceso interno y de reorganización cognitiva, que está sujeto a su nivel de desarrollo. Para Piaget, son importantes los conflictos cognitivos que hacen que el estudiante este consiente de la realidad y le impulse a resolver problemas. Por otro lado, la interacción social favorece al aprendizaje, por esta razón las experiencias para alcanzar aprendizajes deben ser organizadas, de manera que fomenten la cooperación y el intercambio de diferentes opiniones dirigidas a la búsqueda de conocimiento (INTECAP, 2014).

Frente a la teoría piagetiana surge la siguiente pregunta ¿Cómo los aportes constructivistas de Piaget, pueden orientar a un aprendizaje significativo? Durán-Rodríguez (2009) menciona que estos aportes cognitivos ayudan en primer lugar, a considerar como el ser humano construye el conocimiento, el cual es resultado de muchos procesos de aprendizajes que se desarrollan cada vez a un mayor grado de complejidad; segundo, considerar los saberes previos de los estudiantes como punto de inicio para los desequilibrios cognitivos, y lograr interiorizar la información científica partiendo de sus propias vivencias; tercero, los saberes no se transmiten, estos son propios de cada estructura cognitiva del sujeto; y por último, para que un conocimiento empírico pase a un saber científico requiere un proceso de distintas etapas evolutivas del niño. El aporte de la teoría psicogenética, rechazó una transmisión de saberes de forma tradicional basada en la enseñanza de contenidos curriculares y según Flores-Ochoa, citado por el mismo autor, Ausubel concuerda con Piaget, en que el docente puede sacar la pasividad del escolar, siendo esto clave para favorecer los cambios cognitivos en la práctica educativa.

Frente a lo expuesto, se puede recalcar que la teoría cognitiva que Piaget brinda aportes a la educación, al explicar, cómo el estudiante logra el aprendizaje que es un proceso continuo de asimilación y acomodación de información, que una vez cumplido, vuelve al sujeto a un estado de equilibrio.



2.9.2 MODELO DEL CONSTRUCTIVISMO SOCIAL DE VYGOTSKY

Vygotsky considera al ser humano como un ser integral, según Ávila-Fuenmayor y Emiro-Silva (2009), es considerado un ser psico-bio-social, además crea sus propios aprendizajes mediante procesos únicos y diferentes a otros, para que el estudiante logre aprendizajes significativos requiere de estímulos externos que le brinda el medio social. Para la teoría vygotskiana según Carrera y Mazzarella (2001), el desarrollo humano es incompleto al no considerar cuatro aspectos de su teoría genética; el primero es filogenético, se interesa por el origen de las funciones psicológicas propiamente humanas y son llamadas superiores; segundo, el aspecto histórico sociocultural, éste condiciona la conducta social; tercero, el ontogenético, es la relación entre la evolución humana y el contexto sociocultural y por último el micro genético, estos son los aspectos psicológicos específicos en el individuo. En otras palabras, para los autores esta teoría sociocultural, incluye un aspecto genético que se preocupa por el origen de los procesos psicológicos, la relación entre el lenguaje y el pensamiento, uso de recursos para entender los procesos sociales, la presencia de las zonas de desarrollo real y potencial en la estructura mental que señala la zona de desarrollo próximo. De esta manera, su principal aporte es el desarrollo de una teoría psicológica que incluya a la educación, siendo esta la parte principal.

Referente a las zonas de desarrollo, Vygotsky menciona dos; la primera es el nivel real, son aquellas acciones que puede hacer el niño por sí solo y que está acorde a sus capacidades mentales; la segunda es el nivel potencial, es cuando el estudiante no logra solucionar el problema por sí mismo y necesita ayuda de otros. Por otro lado, la zona de desarrollo próximo es la distancia entre el nivel real y el potencial, esto determina las funciones que aún no maduran, pero están en proceso de maduración, siendo el sondeo del desarrollo mental futuro (Carrera y Mazzarella, 2001). De este tema Vygotsky, indica que, para potencializar la zona de desarrollo próximo es importante la interacción con el docente, ya que las construcciones mentales son fruto de la exigencia del medio y de un proceso intenso en el sujeto mismo. Por esta razón, es la educación la que influye en el desarrollo y encamina aquellas funciones que se encuentran en proceso de maduración o en la zona de desarrollo potencial (Coloma y Tafur 1999). Por ello, para que el estudiante pase a la zona de desarrollo potencial se considera cuatro aspectos importantes; el primero, hace referencia a las técnicas que utiliza el estudiante para manejar los instrumentos de lectura, escritura y cálculo; segundo, se refiere a las técnicas de estudio para lograr los aprendizajes; tercero, son las destrezas, capacidades y habilidades del sujeto y por último las estrategias cognitivas y metacognitivas (INTECAP, 2014).



Moreira (1997) menciona que, la interacción entre los procesos mentales y las relaciones sociales no es directa, sino es condicionada por instrumentos y signos, se entiende que los primeros, hacen referencia a un objeto que se utiliza para alguna necesidad, y los segundos, representan un significado para el sujeto. Así mismo, el autor menciona que los signos se clasifican en tres tipos; primero, el indicador, relaciona dos ideas de causa y efecto; segundo, el icónico, que es la imagen creada en la mente del sujeto y, por último, el simbólico, que se relaciona de manera abstracta con su significado. Para Vygotsky, al interiorizar los instrumentos y signos es cuando se desarrolla la cognición. De este mismo tema, Ávila-Fuenmayor y Emiro-Silva (2009) mencionan que uno de los aportes de la teoría sociocultural para la educación, es conocer que los procesos mentales necesitan la ayuda de instrumentos o signos que el niño construye y trabajan como mediadores, estos pueden ser recursos como mapas conceptuales, signos aritméticos, diagramas u otros que son creados por la humanidad en una cultura existente. De igual manera, la mediación social es la relación del estudiante con el docente, para lograr interiorizar funciones psicológicas nuevas, para esto, el docente considera las actividades naturales del alumno.

Según Carrera y Mazzarella (2001) las ideas básicas de Vygotsky que sirvieron de aporte para la educación son tres; la primera, es identificar el desarrollo cognitivo del niño de manera prospectiva, es decir, no solo ver las capacidades que el alumno domina en el presente, sino el curso de su desarrollo, es por esta razón que la zona de desarrollo próximo se encuentra en proceso de transformación constante y es necesaria la intervención del docente, para que los avances se realicen, ya que no se darán de manera espontánea; la segunda idea, es que los procesos de aprendizaje activan los procesos de desarrollo, para Vygotsky el desarrollo es de afuera hacia adentro y el aprendizaje es resultado de la internalización de los procesos psicológicos, bajo estos parámetros, es la escuela un factor importante para el desarrollo psicológico del estudiante; la tercera, es la intervención de mediadores entre la cultura y el sujeto, esto ayuda a que los procesos psicológicos se interioricen por lo que es base para el desarrollo de los alumnos. De esto último, Díaz-Barriga y Hernández-Rojas (2002) mencionan que, bajo este enfoque, la cultura y las prácticas sociales son las que controlan, cambian y dan sentido a la psicología del sujeto, esta se caracteriza más por las diferencias sociales que de la individualidad de los procesos psicológicos, esto al pasar al campo educativo es la mediación del docente, el trabajo cooperativo y el aprendizaje entre pares.

En resumen, la teoría de Vygotsky analiza el aprendizaje desde una perspectiva diferente a la de Piaget, ya que da más importancia a la cultura y a la mediación, para lograr un desarrollo



cognitivo en el alumno. Afirma que la evolución humana, no solo es genética sino sociocultural. El aprendizaje, es entonces un proceso externo, éste es condicionado por factores contextuales que lo promueven, de igual manera a través del tiempo y según su cultura, el ser humano ha adquirido instrumentos y signos que le ayudan a relacionar los procesos cognitivos a un contexto social, funcionan como mediadores y ayudan al estudiante a pasar de su zona de desarrollo real a la potencial, estas mediaciones pueden ser instrumentos como el lenguaje, los mapas conceptuales, diagramas; otros sociales, como la escuela, los docentes o compañeros estos últimos contribuyen al aprendizaje del sujeto en el trabajo cooperativo o entre pares.

2.10 CONTRIBUCIONES TEÓRICAS AL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

En la presente revisión bibliográfica se expone los postulados del aprendizaje significativo clásico de Ausubel, sin embargo, a través del tiempo han existido otros autores que explican y enriquecen la teoría, logrando que esta sea una concepción aún vigente y eficaz al momento de aplicarla en las aulas, por esta razón, se expone de forma específica los aportes educativos de Novak, Gowin, Vergnaud, Freire, Coll y Moreira.

2.10.1 MODELO EDUCATIVO DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE JOSEPH NOVAK

El modelo educativo de Joseph Novak posee una visión humanista, ya que el aprendizaje significativo dirige el crecimiento de los seres humanos, esto implica la construcción de pensamientos, emociones y acciones. Propone cinco principios en su teoría; el primero, explica que todo acto educativo considera como elemento al alumno, el docente, los saberes, el contexto y la evaluación; el segundo, expone que el aspecto cognitivo, afectivo y las acciones están unidas de forma positiva o negativa; el tercero, menciona que un aprendizaje significativo se produce cuando un estudiante está dispuesto a aprender, posee saberes previos y utiliza materiales potencialmente significativos, además de un contenido de interés; el cuarto, indica que las actitudes positivas en las experiencias educativas, tiene sus base en un aprendizaje significativo; y como último, manifiesta que el aprendizaje significativo es parte de la construcción del conocimiento humano (INTECAP, 2014).

Para facilitar el aprendizaje ausubeliano, Novak. (como se citó en Ballester-Vallori, 2007) propone los mapas conceptuales, estos son instrumentos que logran un aprendizaje a largo plazo, ya que están conformados por conceptos acordes a una jerarquía y organizados desde lo general a lo particular, pues para realizar un mapa conceptual es necesario que el estudiante



comprenda los conceptos que va a utilizar para que tenga un efecto positivo en su estructura cognoscitiva. Así mismo, los mapas conceptuales dan coherencia a los conceptos trabajados, por lo que se consigue una conexión importante de información, formando estructuras potentes de conocimiento, de esta manera se pretende que los alumnos adquieran conceptos de forma no arbitraria, llegando a obtener un aprendizaje significativo. Los mapas conceptuales permiten conocer las ideas previas que posee el alumnado, así como incrementar sus conocimientos. Estos instrumentos se pueden usar en todos los niveles de educación, en inicial mediante gráficos y en niveles superiores mediante palabras.

Dentro de este mismo tema, según Ontoria, Ballesteros, Cuevas, Giraldo, Martín, Molina, Rodríguez y Vélez (2011) el mapa conceptual tiene un inmenso valor, debido a que depende del objetivo a alcanzar y la eficacia del mismo, sin embargo, puede ser aplicable en ciertos momentos y en otros no, además, considera al alumno como centro del proceso, ayuda a que desarrolle sus capacidades y todas sus dimensiones, no únicamente intelectuales. Acerca de este último aspecto, el autor hace referencia a que tiene ciertas ventajas en el ámbito afectivo debido a la atención y protagonismo que se da a sus ideas y además de favorecer su autoestima.

En conclusión, Novak menciona en su teoría que el aprendizaje significativo ayuda al crecimiento humano en todas sus dimensiones, además de generar una sensación agradable frente a los nuevos aprendizajes, para él los pensamientos, sentimientos y acciones del alumno están interrelacionados y lo llevan a tener una actitud favorable o desfavorable frente a los nuevos saberes. Por esta razón, para que exista aprendizaje significativo se considera a un sujeto dispuesto a aprender, con saberes previos del contenido presentado, y que éste sea relevante para él. Así mismo, para facilitar y detectar los saberes de los estudiantes, Novak propone los mapas conceptuales, ya que estos permiten alcanzar un aprendizaje a largo plazo, además permite desarrollar su estructura cognoscitiva, ya que, al realizar un mapa conceptual los conceptos deben estar organizados en jerarquía que van de lo general a lo particular.

2.10.2 MODELO DE ENSEÑANZA CON UNA VISIÓN INTERACCIONISTA-SOCIAL DE D.B. GOWIN

Para Gowin, un proceso de enseñanza-aprendizaje se distingue por compartir significados entre el profesor y el alumno, usando como base los conocimientos dados en el material de estudio, por esta razón, este proceso para él es una relación trídica entre el docente, estudiante y materiales educativos (INTECAP, 2014). Referente a este mismo tema, Matienzo (2020) menciona que, Gowin considera este suceso de aprendizaje como una negociación de



significados, donde el docente es el mediador y el que maneja los conocimientos de la asignatura; la actividad educativa comienza cuando el profesor exhibe el material en diferentes presentaciones y en varias oportunidades, al mismo tiempo, busca estrategias para detectar si los estudiantes captan los saberes. Por otro lado, los alumnos comprueban si los saberes que están obteniendo son útiles y si se encuentran relacionados con la materia de estudio; por último, la enseñanza finaliza cuando el aprendiz ha internalizado los contenidos que el docente ha fijado como meta final.

El modelo triádico que presenta Gowin, se describe en postulados y se dan a conocer los más relevantes; primero, la enseñanza se logra cuando el docente y el estudiante comparten significados; segundo, los materiales del plan de estudio, junto con el profesor y aprendiz buscan ser coherentes en significación; tercero, el docente actúa de manera intencional al querer complejizar los significados que posee el alumno y si él tiene disposición de aprender, también actúa intencionalmente al captar el sentido del material educativo; cuarto, el aprendiz debe evidenciar de alguna manera al docente, lo que él capta; quinto, docente y alumno tiene diferentes funciones en el proceso y por último, si se comparten los significados el estudiante decide si desea o no aprender significativamente (INTECAP, 2014).

En 1978, Gowin creó una técnica heurística V, esta es una herramienta que sirve para lograr saberes, teniendo como base el propio conocimiento, con este instrumento los estudiantes se dan cuenta que las cogniciones son consecuencia de la investigación y esto sucede cuando hay una interrelación con la estructura cognitiva existente en el sujeto y las metodologías que utiliza para el proceso de construcción de saberes, por esta razón, es claro su aporte para adquirir un aprendizaje significativo (Lara-Guerrero y Lara-Ragel, 2004). Para Guardián y Ballester (como se citó en Matienzo, 2020) el diagrama de la UVE es un método sencillo y flexible que favorece a alumnos y maestros para que capten el significado de los contenidos que van a aprender, esta es una técnica de investigación y descubrimiento, además de ser meta cognitiva, posibilita el aprendizaje por medio de elementos metodológicos y teóricos que interactúan en la formación del entendimiento.

¿Por qué una técnica en forma de V? según Novak (como se citó en Lara-Guerrero y Lara-Ragel, 2004) en primer lugar, esta forma es ideal, debido a que las dos líneas que se cortan en la base, son importantes para toda investigación, tales como los sucesos y objetos con los que los estudiantes construyen los conocimientos; en segundo lugar, su forma ayuda a los educandos a identificar fácilmente la relación existente entre el conocimiento que tienen (saberes previos) y los nuevos conocimientos que van a adquirir con ayuda de la investigación; y por último la

V, elimina toda distracción visual entre los componentes de la derecha con los de la izquierda, siendo éstos últimos, las concepciones que se han construido a través del tiempo y los de la derecha los que se realizan con base en la exploración.

Ilustración 3

Técnica heurística V de Gowin

Técnica heurística V ideada por Gowin para ilustrar los elementos conceptuales y metodológicos que interactúan en el proceso de construcción del conocimiento (Novak y Gowin, 1988: 20)



Fuente: Lara- Guerrero y Lara-Ragel (2004, p.360).

Para Gowin, las actividades educativas son un proceso de interrelación entre el docente, alumno y materiales, donde los actores comparten significados y diferentes funciones, estas son para el docente, verificar permanentemente el tipo de saber que adquiere el alumno, comprobar si los significados que logra van acordes a los impartidos por el material educativo y la meta del maestro. Por esta razón, él crea una técnica de investigación con el propósito de conectar los saberes previos con los saberes que el educando va a lograr, por medio de la indagación al utilizar las metodologías adecuadas para la construcción de los nuevos saberes.

2.10.3 TEORÍA DE LOS CAMPOS CONCEPTUALES DE GÉRARD VERGNAUD

Otro de los autores que contribuyen a un aprendizaje significativo es Gerard Vergnaud, pues él menciona que su teoría de los campos conceptuales, fue desarrollada gracias a los aportes de Vygotsky, ya que la interacción social, el lenguaje y la simbolización, son de relevante importancia para que el estudiante desarrolle progresivamente campos conceptuales; éstos son definidos por Vergnaud, como una agrupación diversa de situaciones, problemas, contenidos,



conceptos, argumentos, esquemas y operaciones mentales, que se conectan entre sí y posiblemente están encadenadas al ser adquiridas, otra aclaración del autor es que los campos conceptuales son un grupo de situaciones cuyo proceso necesita conceptos, pensamientos diferentes a los primeros pero interiormente vinculados. Además, el autor menciona, que el indicio del desarrollo cognitivo es la conceptualización y presenta tres argumentos que le dirigieron a la conceptualización del campo conceptual; el primero, menciona que dentro de una sola clase de situación es imposible que se forme un concepto; el segundo, dice que es necesario usar varios conceptos para analizar una situación o problema; y el tercero, afirma que se necesita de mucho tiempo para adueñarse de las propiedades de conceptos y situaciones, ya que puede haber malentendidos entre los conceptos, situaciones y procedimientos (Moreira, 2002).

Dentro de este mismo tema, INTECAP (2014) menciona que, Vergnaud es influenciado por las teorías de Piaget y Vygotsky, pero no depende de ellos, pues su aporte sobre el aprendizaje significativo involucra conceptos que irán progresando, así mismo convirtiéndose en más complejos. Dentro de este mismo tema, el autor señala algunas características indispensables referentes a los campos conceptuales, entre ellas encontramos; que las diferentes situaciones dan sentido a la formación de conceptualizaciones, estas situaciones deben ser propuestas en grado creciente de dificultad; para que se dé un aprendizaje significativo, es necesario que los nuevos conceptos tengan sentido para el alumno, es decir que estén acorde a sus necesidades e intereses, pues el dominio de un campo conceptual es un proceso lento con quiebres y continuidades. Acerca del esquema de la asimilación de contenidos, Vergnaud afirma que contiene teoremas en acción y conceptos en acción; el primero, es una proposición que el estudiante piensa que es verdadera sobre su realidad; el segundo, es un atributo o categoría conforme a una situación, sin embargo, el conocimiento supuesto puede dificultar el aprendizaje, pues mientras más situaciones complejas logre dominar el aprendiz, más conceptualiza y viceversa.

Para Vergnaud, son las situaciones las que brindan sentido a los conceptos y para que se dé cuenta de ellas, el sujeto necesita saberes o conceptos previos, estos serán más desarrollados según las situaciones donde vayan usando. Por ello, es la base de la interacción del aprendizaje significativo con una visión compleja y progresiva, donde los nuevos saberes son las nuevas situaciones y los conocimientos existentes en el individuo, son los subsumidores que están en constante proceso de construcción, existiendo así una relación dialéctica entre los recientes y anteriores saberes con el fin de lograr un aprendizaje significativo de manera progresiva y así



el aprendiz va adquiriendo campos conceptuales con desequilibrios y avances (Moreira, 2017)

Como conclusión, la teoría de los campos conceptuales de Vergnaud tuvo la influencia de Vygotsky y Piaget, sin embargo, no depende de ellos, ya que creó una teoría propia de los campos conceptuales, Vergnaud la define como una agrupación de problemas, conceptos, es decir, una serie de operaciones mentales que requieren de otras conceptualizaciones nuevas y diferentes, que lleguen a unirse para lograr el aprendizaje significativo.

2.10.4. LA PEDAGOGÍA DE PAULO FREIRE

Otro de los pensadores que aportan al aprendizaje significativo, es Freire, pues él afirma que la educación dialógica es lo fundamental en el aprendizaje, ya que permite la apropiación de contenidos, búsqueda de relaciones entre ellos y de sus aspectos históricos, culturales y sociales. De igual manera, se menciona en esta teoría, que el estudiante es visto como un sujeto activo y crítico, además, en libertad de generar preguntas, pues para Freire esto es primordial para el conocimiento, porque está enlazado al acto de investigar, de ser y de conocer. Así mismo, el rol del docente es dirigir y conceder la libertad de sus ideas, opiniones, conocimientos, entre otros; sin embargo, esto no debe confundirse con un maestro, entrenador, manipulador o domesticador (Moreira, 2017). Para Paulo Freire, la pedagogía del oprimido es la pedagogía de los hombres en su esfuerzo por su liberación, también es la pedagogía de la pregunta, esto se debe a que él asegura que la criticidad y el diálogo es la base para la libertad (INTECAP, 2014).

Por ello, Freire se opone a la educación bancaria y explica que ésta no permite la criticidad de los alumnos, impide la creatividad y más bien estimula su ingenuidad, pues, considera que los contenidos son depositados o transferidos. Dentro de este mismo tema, esta pedagogía clasifica los roles que cumple el educador, quien educa, sabe, piensa, elige el contenido y actúa; por otro lado, el educando es el que no sabe, quien no piensa, es el disciplinado y se adapta al contenido, es decir que, a diferencia de otros tipos de aprendizaje, en la educación bancaria el papel protagónico se lo lleva el docente y, el estudiante se convierte en un simple receptor de saberes. Por esta razón Freire compara la educación bancaria con la educación tradicional, por estar centrada en el docente, donde también el estudiante se presenta de forma pasiva y se limita a ser receptor de los contenidos, por ello, el autor critica esta educación, ya que alimenta la ingenuidad del aprendiz y no su pensamiento crítico (INTECAP, 2014). De la misma manera, Matienzo (2020) menciona que la educación no debe ser monológica, sino al contrario, el docente debe crear espacios donde los estudiantes construyan su propio aprendizaje usando la



criticidad y el cuestionamiento.

“Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para una práctica educativa” (2004) se encuentran principios para la enseñanza, estas se exponen a continuación:

No hay docencia sin discencia

Esto implica que, quien enseña aprende al enseñar y el que aprende también enseña al aprender, asegurando así que enseñar no existe sin aprender y viceversa.

Enseñar exige rigor metódico

Un maestro democrático no debe dejar de reforzar en su práctica docente la criticidad de los alumnos, fomentar su curiosidad y su libertad, una de las actividades para trabajar con los estudiantes es el rigor metódico con el que se acerca a los objetos comprensibles y así demostrarles lo importante de adquirir, dominar y construir el conocimiento existente y estar dispuesto a producir otros conocimientos que aún no existen.

Enseñar exige investigación

No hay enseñanza sin investigación, mientras se enseña se continúa indagando, se investiga para comprobar e intervenir y cuando se interviene se aprende, es así, cómo se fomenta la curiosidad que cuando se vuelve más metódica pasa de ingenua a epistemológica. De igual manera, implica el compromiso del maestro con la conciencia crítica del alumno cuyo nivel, desde la curiosidad ingenua no se realiza de forma automática.

Enseñar exige respeto de los saberes de los educandos

Se recalca la importancia, de respetar no solo los saberes con que llegan los estudiantes, sino los que están contruidos socialmente con el fin de usarlos para la formación de conocimientos y aprendizajes futuros.

Enseñar exige crítica

Para Freire, existen dos tipos de curiosidad, la ingenua y la crítica; la primera, hace referencia a las experiencias vividas y la segunda a las estrategias aprendidas metodológicamente. “la curiosidad ingenua que, "desarmada", está asociada al saber del sentido común, es la misma curiosidad que, al hacerse crítica, al aproximarse de forma cada vez más metódicamente rigurosa al objeto cognoscible, se vuelve curiosidad epistemológica” (p. 15).

Enseñar exige reflexión, crítica, sobre la práctica

En una formación permanente del docente, es de importancia una reflexión crítica sobre su práctica que lo lleve a mejorarla.

Enseñar no es transferir conocimientos

Enseñar es ofrecer oportunidades para que el alumno pueda crear y transformar sus saberes,



cuando un docente entra en un aula, debe estar abierto a las preguntas, a la curiosidad e inhibiciones de un aprendiz, un maestro crítico e indagador y sobre todo activo ante la misión de enseñar y no solo de transferir saberes.

En resumen, Freire califica a la educación tradicional como una educación bancaria, por ser esta una formación centrada en el docente y con actitud pasiva del educando, donde sólo él recibe saberes, sin libertad de opinión, anulando sus potencialidades. Por ello, Freire fomenta la pedagogía de la liberación, él propone una enseñanza dialógica basada en el respeto a los saberes de los estudiantes para la construcción de sus conocimientos, fomentando la criticidad, creatividad, indagación e investigación. como centro del proceso educativo y actor principal de sus propios aprendizajes.

2.10.5 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO CRÍTICO DE MARCO A. MOREIRA

El aprendizaje significativo crítico propuesto por Moreira, anteriormente conocido como subversivo, brinda a los estudiantes la posibilidad de cuestionar y reflexionar sobre su aprendizaje y sobre su conocimiento, así pues, él expone once principios; el primero, aprender a partir de lo que se conoce; el segundo, enseñar y aprender a realizar preguntas en vez de respuestas; el tercero, usar diferentes materiales didácticos; cuarto, aprender que el estudiante es perceptor o representante del entorno que le rodea; quinto, conocer que la lengua es parte de la percepción de la realidad; sexto, identificar que el significado está en la gente y no en las palabras; séptimo, el aprender se da corrigiendo errores; octavo, aprender a desaprender; noveno, identificar que la pregunta y la metáfora son medios para el pensamiento; décimo, aprender a partir de diferentes estrategias y por último, dejar de lado la repetición, ya que esto no ayuda a la comprensión (Rodríguez-Palmero, 2011).

Moreira (1997) menciona que el resultado del equilibrio de los conceptos, de la interacción social, la construcción de modelos mentales y de todas aquellas relaciones personales, es el aprendizaje significativo, que considera debe ser subversivo y antropológico, ya que en la sociedad en la que estamos inmersos no basta únicamente con adquirir aprendizajes de manera significativa, sino también desde una visión crítica. Como conclusión, se rescata que este aprendizaje necesariamente debe preparar al alumno para que pueda acoplarse en una sociedad de constantes cambios, pueda ser protagonista de su proceso de aprendizaje y tenga la libertad para ser crítico y reflexivo ante los conocimientos adquiridos.

Moreira plantea un modelo para organizar la enseñanza, de acuerdo a la teoría del aprendizaje significativo, esta es útil para el trabajo docente; en esta propuesta la primera



actividad es detectar la estructura conceptual de lo que se va a enseñar, es decir, analizar a profundidad el contenido escolar, para ello según Ausubel, el maestro debe huir de concepciones simplistas o lineales del contenido y promover saberes que los educandos no puedan relacionar por sí solos; la segunda actividad, es identificar en los educandos, los subsumidores relevantes para adquirir los nuevos saberes, esto es un aspecto importante para la adquisición de significados; la tercera, es organizar la enseñanza, acoplándola a la estructura del contenido curricular; la cuarta, es implementar la enseñanza, para esto ya está identificada la estructura cognitiva conceptual del alumno, las situaciones propuestas para lograr los aprendizajes, la consolidación y las estrategias que permitan la interacción de significados, estos aspectos ayudan a desarrollar aprendizajes significativos de los objetos de enseñanza (Rodríguez-Palmero, 2011).

En resumen, Moreira aporta una perspectiva crítica al aprendizaje significativo, mencionando que el sujeto es parte de una cultura, pero con una actitud de criticidad y libertad; de igual manera, considera la importancia de la adquisición de los nuevos saberes en la enseñanza, utilizando los saberes previos del aprendiz con el fin de otorgar sentido al aprendizaje, además, expresa la importancia de conocer los contenidos curriculares para organizarlos acorde a las estructuras cognitivas de los educandos.

2.10.6 REFLEXIONES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO SEGÚN CESAR COLL

César Coll, menciona que los docentes entregan herramientas a los educandos con el fin de promover un aprendizaje significativo, estas metodologías promueven el interés por la investigación, este aspecto es contrario a la educación tradicional, que tiene como consecuencia un aprendiz pasivo, por esta razón, se enfatiza la importancia del currículo oculto que ha obstaculizado una transformación social y la promoción del trabajo de los maestros en el proceso de construcción de conocimientos para favorecer la metacognición y la labor activa (como se citó en Tigse-Parreño, 2019). Para evitar ideas tradicionalistas arraigadas, Coll, Martín, Mauri, Miras, Onrubia Solé y Zabala (2007) mencionan que la práctica docente debe estar basada en una reflexión sobre lo que se hace y por qué se hace, para ello, se necesita una base teórica que justifique su actuación, así el maestro obtiene un pensamiento estratégico para dirigir y ordenar las actividades educativas según los objetivos propuestos.

El objetivo de la educación que se brinda en las escuelas, según Coll (como se citó en Díaz-Barriga y Hernández-Rojas, 2002). Es fomentar el crecimiento personal del estudiante en el contexto cultural y para producir estos aprendizajes es necesario que el educando participe en



actividades que no sean improvisadas o desordenadas, con el fin de desarrollar actividades constructivistas, por esta razón estas deben ser analizadas desde los procesos psicológicos comprometidos en el aprendizaje y los métodos que orientan esos saberes, además, existen tres elementos básicos que favorecen la instrucción educativa: la adquisición del aprendizaje significativo, la memoria comprensiva de los temas escolares y la utilidad de lo que se aprende, por esto, el autor propone que los contenidos del currículo debe agruparse en tres aspectos básicos; el primero es el declarativo, este es el saber que comprende los hechos, conceptos y principios que se adquieren; segundo procedimental, es el saber hacer y se refiere a las estrategias, procedimientos, destrezas, etc., este es un saber práctico porque conlleva realizar actividades y por último; el tercero el actitudinal, estos son poco atendidos en la educación, incluye el saber ser, por lo que aunque los docentes no lo han considerado en la formación de los niños, ha estado presente en el aula, incluso de manera oculta.

Por otro lado, ¿Qué implica una educación de calidad? Coll. et.al. (2007) mencionan que, se debe atender la diversidad de los estudiantes, favoreciendo su desarrollo en todas las dimensiones, lo que implica un trabajo conjunto de toda la comunidad educativa; así mismo, es necesario crear un ambiente favorable para aprender; que se realice un trabajo en equipo de docentes para planificar, innovar y evaluar; es importante la formación docente continua, así como la participación activa de los padres y de las autoridades educativas con una óptica realista y transformadora. Coll enfatiza que un docente preparado aplica el constructivismo al utilizar estrategias cognitivas, metacognitivas y afectivas, las cuales ayudan al estudiante a asociar, inferir y pensar, resaltando la metacognición con el propósito de llegar a un aprendizaje significativo, siendo así el maestro y el alumno actores activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Tigse-Parreño, 2019).

Para César Coll (1988) el aprendizaje significativo es muy importante y provechoso cuando se desprende de aspectos individualistas; esto quiere decir que el alumno no atribuye significados únicamente por sus medios como las habilidades, capacidades o saberes previos, sino es un compartir de significados a través de intercambios comunicativos entre todos los actores educativos (docente, compañeros y alumnos), si se toma en cuenta este aspecto se resalta la importancia de la escuela, al identificar que la construcción de conocimientos es una combinación de sentidos y significados. Por esta razón, los significados que el aprendiz construye son un conjunto de interacciones donde mínimo existen tres elementos, el educando, el docente y los contenidos de aprendizaje.

En resumen, Coll menciona que el rol de los docentes debe enfocarse en una posición teórica



que dirija su quehacer educativo, ya que menciona los peligros del currículo oculto, como un obstáculo para la transformación educativa. Por esta razón, un maestro constructivista debe realizar estrategias cognitivas, metacognitivas y afectivas, con el fin de lograr educandos activos, que construyan sus conocimientos y sean críticos de su aprendizaje. Además, resalta que el objetivo de la educación es el desarrollo de un ser humano vinculado al contexto donde pertenece.

2.11 DIFERENTES PERSPECTIVAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA ENSEÑANZA

A partir de las teorías presentadas del aprendizaje significativo, vistas desde diferentes perspectivas se consideran las siguientes implicaciones para la enseñanza, según Moreira (2017) Coll (1988) y INTECAP (2014) en la siguiente tabla:

Tabla 3

Implicaciones para la enseñanza

AUTOR	DOCENTE	ESTUDIANTE	APORTES
Ausubel	Considera los saberes previos y los usa como anclaje de los nuevos saberes, lo cual aporta significatividad al aprendizaje.	Presta más atención al todo, luego, mira los detalles, porque es más fácil captar partes de un todo, si se tiene una idea completa.	La intencionalidad, la predisposición y los saberes previos, son elementos claves para el aprendizaje significativo.
Novak	El docente planifica la enseñanza para facilitar el aprendizaje significativo, con experiencias agradables para el estudiante.	La predisposición de sentimientos positivos, pensamientos y acciones, produce un aprendizaje significativo.	La enseñanza debe ser organizada, para facilitar el aprendizaje significativo, por ello, los mapas conceptuales son una posible estrategia. El aprendizaje memorístico genera una reacción negativa ante los aprendizajes.
Gowin	El docente es quien domina los significados de la materia y el estudiante es quien los capta.	El sujeto es quien decide si quiere aprender significativamente.	La interacción entre alumnos y docente es fundamental para el logro de significados.



Vergnaud	El docente plantea situaciones cada vez más complejas, que moldean el conocimiento.	Se necesita de saberes previos, para que las situaciones, den sentido a los conocimientos.	El aprendizaje es significativo o mecánico. No puede existir relación entre ellos. El conocimiento está organizado en campos conceptuales, cuyo dominio requiere tiempo, es decir, el aprendizaje significativo es progresivo.
Freire	El docente crea espacios para que los estudiantes exterioricen los significados que están obteniendo.	En la educación dialógica, el estudiante pregunta y se cuestiona.	La enseñanza no es monológica sino dialógica. La enseñanza no implica depositar saberes en la cabeza de los alumnos. La pregunta es la esencia del aprendizaje.
Coll	La responsabilidad del docente es organizar y orientar la enseñanza, para construir nuevos significados en el aprendiz.	La construcción de significados, implica al alumno en su totalidad.	La construcción del conocimiento comparte significados y sentidos. El aprendizaje significativo es útil para el análisis y la reflexión.
Moreira	El docente debe abandonar el pizarrón, si quiere lograr un aprendizaje significativo-crítico.	El ser humano aprende a partir del error.	La enseñanza utiliza diferentes materiales y estrategias para la motivación y la participación del alumno. Las tecnologías de información y comunicación son parte de la enseñanza. La mediación no solo es humana.

Fuente: autoría propia.

El aprendizaje significativo es un tema actual que ha sido enriquecido por muchos autores



como los mencionados anteriormente, ellos aportan con el uso de estrategias y materiales de acuerdo a la sociedad actual, quienes coinciden en la idea de enseñar saberes conectados a los conocimientos previos del estudiante, incluyendo significatividad lógica y psicológica, y la importancia de tomar en cuenta la interacción social y la mediación docente.



CAPÍTULO III

LA COMPRENSIÓN LECTORA Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

La comprensión lectora, como han expuesto diversos autores, es la meta final de la lectura e incluye diferentes procesos, con el propósito de no solo comprender un escrito literalmente, sino conectar conocimientos almacenados en la memoria del lector con la nueva información, es así que la comprensión lectora es una actividad constructiva, única e interactiva, porque construye significados individuales y permite la relación entre el lector, texto y contexto. Otro aspecto a resaltar, es el uso de estrategias que desarrolla el lector, con el fin de llegar al entendimiento; esto hace que el estudiante desarrolle sus procesos cognitivos y metacognitivos, puesto que, en su búsqueda por comprender los esquemas mentales se van desarrollando y perfeccionando.

La importancia de la comprensión lectora radica en que, todas las actividades educativas requieren de una habilidad mental, conciencia lingüística, facultad para comprender e interpretar; para de esta manera, proporcionar sentido a lo que se lee y escribe, por ello, según Ausubel, ésta es la llave que no solo da la oportunidad a la alfabetización, además es pertinente para lograr aprendizajes significativos desde la lectura, de esta manera, el estudiante comprende el contexto y lo transforma (Franco-Montenegro 2012). Mayer menciona que, en la escuela los alumnos se enfrentan a diferentes clases de textos, algunos son complejos y amplios, el estudiante intenta comprenderlos o aprenderlos, esto requiere un esfuerzo cognitivo y sin las herramientas necesarias aprenderá de forma poco significativa o memorística (Díaz-Barriga y Hernández-Rojas, 2002).

Para Kintsch (como se citó en Pedragosa et.al.,2006) el aprendizaje de un texto es un proceso y un producto unido a la comprensión, que se evidencia cuando el estudiante aplica lo aprendido a nuevos contextos; por otro lado, según Alexander y Jetton, citados por los autores, el aprendizaje es más fácil si el sujeto conoce las estructuras y características comunes de los textos, además de poseer un conjunto de estrategias generales y específicas unidas a un propósito y motivación. Esto es comparado al postulado de Ausubel, quien menciona que, para construir significados derivados de la lectura, se requiere que el alumno tenga los saberes necesarios para relacionar el escrito de un modo sustancial e intencional.

En las prácticas realizadas en las escuelas, se pudo observar que existen estudiantes de educación general básica elemental y media, que no comprenden lo que leen, porque al pedirles



que realicen ciertas actividades de post-lectura, no saben cómo hacerlo. Así mismo, se pudo evidenciar que algunos maestros no toman en consideración los intereses de los estudiantes ni los saberes previos, a la hora de leer, pues, reducen esta importante práctica a lecturas literales. Estos aspectos, demuestran que la comprensión lectora no se considera como un proceso lógico, significativo y placentero, ni como una herramienta que lleve al estudiante al desarrollo de habilidades mentales, para luego alcanzar aprendizajes significativos.

Según Ramos (2011) cuando el docente no considera el contexto y los intereses de los estudiantes, pierde la oportunidad de dirigirlos en la lectura, pues, el niño no llega a entender el sentido de la misma y la reduce a una acción memorística, que se refleja en la resolución de cuestionarios prediseñados; dando como consecuencia un estudiante desmotivado y con falta de entendimiento.

En conclusión, se puede indicar que, el objetivo de la escuela es formar estudiantes autónomos, capaces de usar habilidades cognitivas generales y específicas para interpretar diferentes clases de textos que lo guíen a aprender, para esto, es necesario una enseñanza de estrategias cognitivas y metacognitivas, con el fin de lograr aprendizajes significativos.

3.1 FACTORES QUE INCIDEN EN LA COMPRENSIÓN LECTORA

Muchos autores consideran que la detección de los saberes previos en los alumnos, la significatividad lógica y psicológica, la mediación e interacción social, las creencias docentes frente a la enseñanza, la lectura comprensiva como instrumento de aprendizaje, la importancia de enseñar habilidades cognitivas y metacognitivas en el leyente, y la motivación, son factores que influyen en el logro de aprendizajes significativos, lo que evidencia que un docente que los toma en cuenta, tiene un posicionamiento constructivista frente al proceso de enseñanza.

3.1.1. LOS SABERES PREVIOS

El sujeto, según Serrano de Moreno (2000) participa en el proceso lector, cuando activa oportunamente sus saberes previos, estrategias e hipótesis que lo involucren completamente en la actividad lectora, de esta manera, construye su propia representación sobre el significado del escrito. Ausubel, citado por la autora, afirma que el leyente comprende, cuando relaciona lo que ya conoce con la nueva información que le brinda el texto. Por otro lado, Peña-González (2000) aclara, que no es necesario que el sujeto sepa el contenido del escrito con antelación, sino que posea el conocimiento adecuado que lo lleve a procesar y comprender la información de este.



En esta misma línea, Kintsch y Van Dijk (como se citó en Pedragosa et.al, 2016) afirman que, la comprensión de un texto es una construcción gradual, donde el lector reconoce palabras, ideas, relaciones semánticas y sintácticas. Así mismo, si el sujeto encuentra ideas coherentes durante el proceso lector, las mantiene; en cambio si se encuentra con poca información, se produce una ruptura en la comprensión del escrito; para solucionar esta brecha, puede recurrir a inferencias con el fin de ajustar la información inexistente, esto último, depende del manejo de los saberes previos disponibles y de los procesos inferenciales que maneja el lector para activarlos.

Al respecto Ausubel, manifiesta que, el aprendizaje es una representación propia y subjetiva de un objeto, a quien el lector le atribuye un significado, este proceso brinda la oportunidad de relacionar lo que se sabe con los nuevos aprendizajes. Un ejemplo de ello, es cuando el leyente se enfrenta a un nuevo texto, indaga sus conocimientos anteriores del tema o los relaciona a similares, así, durante la lectura selecciona y actualiza la información relevante para su objetivo; sin embargo, según Coll, puede ser que el esquema cognitivo del lector no aporte al entendimiento del libro, o la información de este, es contraria a sus saberes previos, exigiéndole que la revise para reorganizarla (Solé,1998).

Para resumir, se puede afirmar que, la comprensión lectora sólo es posible cuando se conecta la nueva información a los esquemas mentales del estudiante, es así que se enlazan de una manera lógica y no arbitraria, logrando aprendizajes significativos y duraderos. Cuando los docentes no consideran los conocimientos existentes en los alumnos, surge una inestabilidad psicológica, entre la nueva información y la estructura mental del estudiante, que lo lleva a la falta de comprensión.

3.1.2 LA SIGNIFICATIVIDAD LÓGICA Y PSICOLÓGICA

Según Solé (1998) para obtener un sentido lógico de la lectura, la estructura del texto, así como su léxico, sintaxis y cohesión deben estar de acuerdo al nivel del lector, esto hace que pueda comprender y así, atribuir un significado al texto, característica básica de la comprensión. La significatividad lógica implica, según Sánchez-Márquez (2008) la organización del material de estudio en unidades, contenidos u objetivos, que brinda el profesor al aprendiz, para favorecer la construcción de nuevos saberes. Así mismo, Perkins, citado por el autor, menciona que los objetivos deben ser dirigidos hacia acciones pedagógicas significativas, innovadoras y flexibles, que evidencien lo que se quiere lograr y vaya más allá de un saber memorístico.



Un aspecto importante para un aprendizaje significativo, son los objetivos que se ha planteado el estudiante al momento de leer, estos son indispensables para establecer relaciones cognitivas, además, determinan las estrategias encargadas de procesar la información y así, lograr la comprensión, debido a que la lectura se enfoca hacia la meta que quiere lograr, ya que, no es lo mismo leer para aprender, para informarse o solucionar un problema, pues, cada uno tiene un fin distinto. Así mismo, es importante que el sujeto encuentre sentido a la lectura, conozca lo que va a leer y para qué va a hacerlo, de esta manera, tendrá un efecto satisfactorio y gratificante (Serrano de Moreno, 2000). Referente a este tema, Sánchez-Márquez (2008) dice que, los objetivos son las guías para lograr el aprendizaje, por esta razón, aunque el niño tenga motivación por aprender, pero no tiene claro el propósito, la motivación se pierde, es así que muchos autores concuerdan que lo primero que el docente debe establecer son las metas, para que después el alumno sienta motivación a cumplirlas. Una pauta para crear los objetivos es hacerlo dirigido hacia lo que los estudiantes pretenden lograr, ya que estos no tienen validez si los alumnos no los entienden o no se sienten involucrados en el proceso.

Sin embargo, Ausubel (como se citó en Pozo,1997) aclara que no siempre un material lógicamente estructurado, genera un aprendizaje significativo; es necesario que el estudiante tenga la predisposición y se incline hacia ese aprendizaje. Solé (1998) confirma lo mencionado, al indicar que los saberes previos que tiene el alumno y su disposición, lo motivan a aprender y procesar la información, este aspecto es definido por Ausubel como significatividad psicológica.

Sin un objetivo claro y un material adecuado, es imposible llegar a la comprensión, y esto encamina al alumno a recurrir a un aprendizaje memorístico o no significativo. De igual manera, es de suma importancia que el estudiante tenga la disposición de aprender significativamente.

3.1.3 LA MEDIACIÓN E INTERACCIÓN SOCIAL

La comprensión de un escrito no es algo que se aprenda de manera natural o espontánea, se adquiere gracias a la dirección de otro individuo que tenga la capacidad de dirigirlo, además, se desarrolla, cuando se participa en actividades educativas y socioculturales, es decir, es una construcción que se realiza en conjunto (Díaz-Barriga y Hernández-Rojas, 2002). Referente a este tema, Fumero (2009) indica que la importancia de desarrollar la comprensión de un escrito, radica en que el alumno sea capaz de incrementar los conocimientos acerca del mundo y de su propia experiencia personal, en donde el aspecto social es clave para esta adquisición, ya que



obtienen experiencias por medio de interacciones entre sujetos, lo que concluye en un aprendizaje significativo, tomado desde el punto de vista social del alumno.

De igual manera, Edwards y Mercer (como se citó en Solé, 1998), mencionan que, desde una concepción constructivista, las actividades educativas son una construcción conjunta, donde el maestro y el alumno comparten significados cada vez más complejos, además, van elaborando procedimientos adecuados para entender la realidad, un ejemplo de ello, es la comprensión de un texto analizado en clase. Al ser un proceso conjunto, aunque el docente no es el autor principal, cumple un rol importante. Según Mena-Andrade (2009) el rol del docente es entonces, el de mediador, es decir interviene en el aprendizaje del sujeto de una manera intencional y planificada, por ello, busca medios que logren ese objetivo, incluso cambia si es necesario, los métodos, las estrategias, los materiales didácticos, para que estos sean comprendidos y aprendidos por los niños.

Es, así pues, que las interacciones sociales ayudan al niño a mejorar su comprensión, ya que realiza construcciones cognitivas de forma grupal que enriquecen sus esquemas, además el docente en su papel de mediador, también ayuda al aprendizaje del estudiante, al brindar material, estrategias y metodologías oportunamente organizadas con el fin de lograr nuevos saberes en los alumnos

3.1.4 LA LECTURA COMPENSIVA COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAJE

Solé (1998) menciona que “cuando leer implica comprender, leer deviene un instrumento útil para aprender significativamente” (p. 39), haciendo dos precisiones al respecto; la primera se refiere a leer por placer, cuando la lectura acerca al leyente a un mundo nuevo de significados que lo lleva a conocer diferentes culturas y contextos, de esta manera, adquiere aprendizajes no planificados; la segunda, a leer para aprender, cuando se activa una serie de estrategias para lograr este propósito. Ambos aspectos deben tomarse en cuenta en el ambiente escolar, ya que, leer por placer ayuda al desarrollo integral del ser humano y, leer para aprender, es utilizar la lectura como una herramienta de aprendizaje, lo que en conjunto brinda la oportunidad de aprender a aprender, logrando un aprendizaje autónomo en diferentes circunstancias.

Referente a este tema, Beltrán menciona que, el término aprender a aprender tiene dos sentidos; el primero es que no solo es captar información, sino el desarrollar habilidades y destrezas que permitan clasificar, ordenar e interpretar la información y; en segundo lugar, significa que lo más importante que el saber mismo, es cómo se maneja este, en otras palabras, se debe contar con estudiantes capaces de planificar actividades, estrategias de aprendizaje y



luego evaluarlas, por este motivo, el docente enseña a aprender y el alumno aprender a aprender, esto implica conocer estrategias cognitivas, metacognitivas y modelos conceptuales (Araoz, Guerrero, Villaseñor y Galindo, 2008).

Según teorías constructivistas, la comprensión es la asimilación de la información, es así que, cuando el sujeto lee comprensivamente, la nueva información se procesa en las estructuras cognitivas para dar un sentido al escrito, adquiriendo de esta manera aprendizajes significativos (Liceo,2013). Serrano de Moreno (2000) explica que, en el aprendizaje el proceso de la lectura no ocurre sin la participación activa del leyente en sus varios niveles (lingüístico, contextual y actitudinal), es decir, se necesita de un sujeto que encuentre un propósito a la actividad lectora, consciente de tener los recursos estratégicos adecuados y una carga afectiva y motivacional; de esta manera, el leyente siente que es capaz de enfrentarse al reto de leer, entender y aprender. En resumen, la construcción de significados en la lectura depende de tres aspectos; el primero los saberes previos, que se encuentran organizados en esquemas y son útiles para relacionar la nueva información; segundo, los objetivos, estos son los detonantes para activar las estrategias que necesita el lector y por último el texto y la manera como el estudiante lo organiza; es así que niño entiende lo que lee y aprende, al crear nuevos significados, esto evidencia, el poder de la lectura en el desarrollo integral del ser humano.

Como conclusión, se puede afirmar que la comprensión de textos es clave para el desarrollo integral del sujeto, ya que permite convertirse en un ser autónomo y creador de sus propios significados, relacionando lo que ya sabe con la nueva información. Además, este proceso le permite aprender a aprender debido al perfeccionamiento de habilidades cognitivas y metacognitivas, es así como el lector adquiere destrezas para clasificar, ordenar e interpretar la información. Es por ello que los autores, definen a la comprensión como la asimilación de información, en donde los nuevos contenidos se transforman y se almacenan en las estructuras cognitivas del sujeto, dando sentido a la nueva información, al relacionarla con los conocimientos previos, esto juega un papel importante en la relación del texto y el lector.

3.1.5 LA ENSEÑANZA DE LAS HABILIDADES COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS

Para que los estudiantes logren desarrollar la comprensión lectora, Solé (1998) indica que es necesario el uso de estrategias con el fin de crear lectores independientes y con capacidad de enfrentarse a diferentes tipos de textos, estos procedimientos implican aspectos cognitivos y metacognitivos que no son tratados como recetas exactas, pero son aprendidos, es así como se



prioriza su construcción y el uso por parte de los alumnos, para llevar estas estrategias a varios contextos de lectura; cuando el maestro toma en cuenta este aspecto junto al aprendizaje significativo, aporta a un desarrollo integral de los niños y niñas más allá de sus habilidades lectoras. De igual manera, Díaz-Barriga y Hernández-Rojas (2002) menciona que además de aplicar los micro y macro procesos, hacen falta actividades cognitivas y auto reguladoras que aseguran una comprensión exitosa, es así que un lector competente es capaz de emplear y seleccionar estrategias de lectura adecuadas, adaptándolas a sus necesidades, además, el saber usar de una manera activa los saberes previos; por esta razón la comprensión lectora necesita un individuo activo y constructivo para realizar acciones complejas que le exigen usar todas sus medios cognitivos, afectivos, lingüísticos y socioculturales aprendidos con antelación de manera consciente ante situaciones o problemas nuevos, es así que, para comprender un texto el lector se enfrenta a situaciones que implica construir significados y aprender nuevas formas de pensamiento.

Así mismo, Nisbert y Schucksmith (como se citó en Sanz-Moreno, 2017) mencionan que, lo que caracteriza a un buen lector son las estrategias que tiene al manejar un escrito y que esté consciente de sus propios métodos de lectura. Es así que, según Solé (1998) las estrategias profundizan la comprensión, así como detectan y corrigen los errores de entendimiento. Siguiendo esta línea, Valls (como se citó en Peña-González, 2000) menciona que las estrategias son decisiones arriesgadas acerca del camino más oportuno a seguir. De la misma manera, el autor menciona que en el proceso lector se usan estrategias que favorecen la autodirección, el autocontrol y la flexibilidad, estas estrategias junto a los saberes previos y lingüísticos permiten que el lector construya un significado.

En resumen, un lector competente es aquel que es capaz de seleccionar y usar las estrategias de comprensión almacenadas anteriormente en su estructura cognitiva, acorde a sus necesidades e intereses de aprendizaje.

3.1.6 POSTURA DOCENTE FRENTE A LA ENSEÑANZA

Una investigación realizada por Córdova, Ochoa, y Rizk (2009) acerca de las creencias de los docentes en la enseñanza de la lectura; mencionan que, algunos mantienen una postura tradicional, viendo la lectura como un proceso de decodificación, donde la comprensión lectora es valorada según lo que el alumno haya memorizado. Esta postura presenta contradicciones al intentar que los niños apliquen procesos mentales como el análisis, entendimiento, interpretación y crítica, debido a que, promueve la memorización de los detalles. Otros en



cambio, consideran la lectura como un proceso complejo que integra también lo afectivo. Por esta razón, las concepciones docentes y su postura teórica no solo afectan la manera de ver la realidad, sino como guían la forma de enseñanza en el aula. De igual manera, Serrano de Moreno (2000) menciona que un docente que parte de una reflexión de lo que significa leer y escribir para construir conocimientos, propone situaciones de aprendizaje que favorecen el desarrollo de habilidades y responden a las necesidades e intereses de aprendizaje de sus estudiantes.

Por tanto, las ideas que tiene el docente sobre el significado de la comprensión lectora afecta las actividades que propone en la enseñanza de la misma; si es un maestro que se inclina hacia la teoría donde la comprensión es un solo una decodificación de palabras, sus acciones sólo serán favorecer la memorización; por otro lado, si su idea de comprender es vista como un proceso complejo que incluye diferentes factores y va encaminada hacia el desarrollo integral del alumno, él se preocupa por ejecutar acciones pedagógicas hacia el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas que respondan a la necesidad del sujeto de aprender a aprender.

3.1.7 LA MOTIVACIÓN

Según Sánchez-Márquez (2008) la motivación es un proceso que determina la ejecución de una actividad o la cambia, es así que, consiste en ofrecer a los alumnos oportunidades para llevarlos a un esfuerzo adicional, es decir, son actividades con diferentes propósitos, contenidos o saberes, que responden a los intereses y curiosidades de los niños; por ello, el docente ayuda en el proceso de aprendizaje al brindar elementos que les llame la atención y les ayude a cuestionar; una motivación fuerte es base para el desarrollo de habilidades de los estudiantes.

Solé (1998) menciona que, aunque un estudiante tenga los saberes previos relevantes para integrarlos en su estructura cognitiva, esto no es posible, si no existe su disponibilidad para establecer esas relaciones. El lector necesita tener un sentido para leer y tener presente el objetivo de la lectura, es decir, tiene que sentir motivación para realizarla. Un factor que ayuda a que el alumno se sienta motivado es el tipo de material que se le ofrece, como textos no conocidos, pero con temas medianamente familiares. La motivación está unida a los aspectos afectivos del alumno, para esto debe sentir el acto de leer como una actividad eficaz, que genere confianza, y no como una práctica que provoque angustia; es ahí donde el docente interviene, brindando ayuda y materiales para fomentar el gusto por la lectura y alcanzar la comprensión.

Uno de los principales problemas del alumnado es la baja motivación al momento de leer o una actitud negativa sobre los textos que sugiere el maestro en clase, por esta razón, se señalan



algunas acciones que ayuden al docente frente a la enseñanza de la comprensión lectora, por ejemplo, permitir que los estudiantes elijan los textos que quieran leer y cuando esto no es posible y existan lecturas obligatorias, darles varias opciones para escoger; de igual manera, es importante que el estudiante tenga la oportunidad de acceder a varios materiales de estudio con significatividad lógica; además, tener la oportunidad de recrear experiencias únicas y actividades significativas que lo lleven al aprendizaje. Igualmente, el docente toma al estudiante como un lector que interpreta textos, valora, ayuda a su progreso lector y fomenta su curiosidad (Díaz-Barriga y Hernández-Rojas, 2002).

Finalmente, el desarrollo de la comprensión lectora depende mucho de la disponibilidad y la motivación del alumno para aprender, es así que ésta debe ser el resultado de oportunidades, actividades, propósitos, contenidos y objetivos encaminados a obtener un aprendizaje significativo. Por ello, el papel del docente es, proporcionar de materiales, textos contextualizados y acorde a las necesidades e intereses de los alumnos, brindarles la oportunidad de recrear experiencias significativas y lo más importante tomar al alumno como intérprete de textos, y valorar y ayudar principalmente en su proceso de comprensión.

3.2 PROPUESTAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA Y SU INCIDENCIA CON EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

Las estrategias son útiles para el desarrollo de la comprensión lectora, Alonso (como se citó en Lopez-Recacha, 2009) menciona que son destrezas utilizadas para regular actividades personales, el sujeto selecciona, evalúa, insiste o abandona determinadas actividades para llegar a una meta propuesta. Para Gutiérrez-Baraojos y Salmerón-Pérez (2012) son acciones que se toman frente a un escrito, para facilitar una lectura eficaz, autorregulada e intencional. De igual manera, Lopez-Recacha (2009) menciona que las estrategias señalan el camino más adecuado a seguir, su importancia radica en la autodirección, vista como la conciencia del alumno sobre la existencia de objetivos y el autocontrol, referente a la vigilancia y evaluación del comportamiento del lector para alcanzar los objetivos propuestos.

Por su eficacia, las estrategias de comprensión lectora son usadas por los docentes para lograr que los alumnos lleguen a un aprendizaje significativo que les sirva para su vida diaria (Díaz-Barriga y Hernández -Rojas, 2002) y tienen como propósito organizar las actividades para alcanzar una meta, lo que permitirá formar lectores autónomos, capaces de enfrentarse ante cualquier tipo de texto, muchas veces diferente al que se usa para la enseñanza (López-Recacha, 2009).



3.2.1 ESTRATEGIAS ANTES, DURANTE Y DESPUÉS DE LA LECTURA

Franco- Montenegro (2009) menciona que las teorías del conocimiento deben ser vistas desde una perspectiva cultural, significativa y psicológica del aprendizaje, ya que a pesar de que han existido progresos en la enseñanza de la lectura, actualmente se necesita de una construcción activa y consciente al interpretar escritos. Para esto existen tres momentos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el primero son actividades antes de iniciar la lectura, en ella incluye pasos para fomentar la motivación y la conexión con los saberes previos; segundo, estrategias durante la lectura, estas ayudan a activar la percepción; y por último, las estrategias después de la lectura, son las que ayudan al control de lo leído y estimula la mente a un nivel ascendente y para la continuación del aprendizaje significativo se agrega tres componentes más, estos son, el clima de aprendizaje, la motivación y el afecto.

En esta misma línea, se encuentran las estrategias metacognitivas que realiza el lector antes, durante y después de la lectura para lograr la comprensión, según Gutiérrez-Baraojos y Salmerón-Pérez. (2012) expresadas en la siguiente tabla:

Tabla 4

Estrategias Metacognitivas para el desarrollo de la comprensión lectora

Antes de leer	Durante la lectura	Post- lectura
<ul style="list-style-type: none"> • Determinar el género discursivo. • Establecer el objetivo. • Activar saberes previos. • Realizar interrogantes que se responderán al leer el texto, uso de inferencias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar palabras desconocidas. • Releer partes que no se entienden. • Resumir y parafrasear. • Uso de representaciones visuales. • Uso de inferencia para conectar saberes previos y ante información implícita del texto. • Captar las ideas principales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisar las preguntas e inferencias que se hicieron antes y durante la lectura. • Verificar y reflexionar sobre el objetivo alcanzado. • Hacer una construcción general del texto a través de resúmenes, esquemas, síntesis, etc. Para facilitar la memoria y detectar lo entendido.



- Explicar lo leído y expresar sus opiniones.
- Realizar preguntas sobre lo que no entiende.

Fuente: autoría propia.

Al comienzo de la enseñanza de la comprensión lectora, se considera necesario pasar por los momentos de la lectura de una manera ordenada, informada y auto controlada, además, tomar en cuenta la enseñanza de estrategias específicas junto al conocimiento metacognitivo, ya que no es suficiente para un aprendizaje significativo, enseñar de qué trata cada estrategia o los pasos para implementarla, sino que es necesario que las usen en contextos significativos de manera frecuente al utilizar textos de lectura, además incluir actividades explícitas de ayuda a la reflexión de cuándo y cómo usar las estrategias aprendidas y lograr un control y uso autorregulado de las mismas (Díaz- Barriga y Hernández- Rojas, 2002).

Finalmente, es de relevancia el saber usar y adecuar cada estrategia a un contexto diferente, pues estas se van perfeccionando con su uso autorregulado y controlado, además saber cuándo y cómo usar cada una de ellas. Así, pues los autores proponen ciertas estrategias que deben ser usadas de manera ordenada; antes de la lectura, proponen usar estrategias como determinar el género, los objetivos, los propósitos, inferir, usar saberes previos, realizar predicciones; durante la lectura identificar palabras desconocidas, releer lo que no se ha comprendido, resumir y parafrasear, señalar ideas principales o partes relevantes del texto, monitorear y supervisar; y finalmente, después de la lectura revisar preguntas e inferencias propuestas anteriormente, verificar y reflexionar sobre si se alcanzó el objetivo, explicar por parte de los estudiantes lo que han entendido, aclarar dudas sobre el texto y evaluar. Estos momentos de lectura indican, las estrategias adecuadas según la necesidad del lector y para adquirir saberes significativos, se agrega, además, un clima de aula favorable, la motivación y el afecto.

3.2.2 ESTRATEGIAS ESPECÍFICAS

Existe variedad de estrategias de comprensión lectora, entre ellas están las mencionadas por Jiménez-Rodríguez (2004) quien propone tres tipos de estrategias para formar lectores autónomos.

PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN: se organizan los componentes de la lectura de manera significativa, creando nuevos elementos para obtener sentido, se realizan hipótesis,



elaboran preguntas y se hacen predicciones que ayudan en la comprensión, además, se focalizan las partes más relevantes de la lectura, agrupando las unidades más significativas en la estructura del conocimiento que se tiene sobre ese tema y se verifican las hipótesis.

RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS: al procesar la información, esta estrategia puede ser general cuando el lector la usa para resolver diferentes tipos de problemas, como releer, parafrasear, formular hipótesis; y, específicas, cuando ayudan en la resolución de problemas concretos, como buscar el significado de palabras desconocidas, elaborar inferencias, deducir significados, identificar las anáforas.

METACOMPRENSIÓN (AUTORREGULAN EL PROCESO): ocurre cuando el lector activa saberes previos, comprueba la eficacia de sus estrategias y las ajusta, por último, las evalúa cuando siente que se logró la meta propuesta al empezar la lectura.

Ortiz, plantea algunas estrategias para que apliquen los docentes en las aulas, con el fin de crear entornos adecuados de lectura, en las cuales el alumno se desenvuelva y desarrolle de manera autónoma, lo cual se puede lograr realizando lo siguiente; primero, el docente debe guiar y disponer de espacios en los cuales se distinga diversos géneros discursivos, ejemplos periodísticos, históricos, poesías, entre otros, con el fin de acoplar el texto al nivel cognitivo del alumno; segundo, crear espacios para que los alumnos logren confrontar con sus compañeros, ideas de un mismo documento, de esta manera ellos podrán confirmar y ampliar sus avances o de lo contrario conocer sus falencias, para posteriormente releer desde otro punto de vista y, por último, tercero, preparar espacios en donde se puedan analizar las estrategias usadas tanto por el docente como por el estudiante, para fomentar la autorreflexión y enriquecer la comprensión de un texto (Araujo- Riveros, 2017).

Otra estrategia importante para empezar la lectura del escrito y detectar los saberes previos de los estudiantes, se realiza mediante actividades propuestas por Cooper (como se citó en Cotto, Montenegro, Magzul, Maldonado, Orozco, Hernández y Rosales, 2017) como por ejemplo, las discusiones, para esto se debe saber bien el tema a debatir y el docente prepara preguntas necesarias para invitar a la reflexión, se promueve la participación de todos y se obtiene una conclusión; organizadores previos, se introduce un organizador con las ideas claves de acuerdo al texto; relación de ilustraciones, detectar los conocimientos que ya tienen y contrastarlos con la nueva información. Según Camba, citado por los autores, las ilustraciones tienen dos funciones, la primera motivar al lector y la otra explicar el significado del escrito, dicha comprensión puede ser de un nivel literal, inferencial, crítico o apreciativo.



Pero ¿Qué estrategias puede emplear el docente que desarrolle del aprendizaje significativo?

Díaz-Barriga y Hernández- Rojas (2002) menciona las principales en la siguiente tabla:

Tabla 5

Estrategias de Enseñanza de la Comprensión lectora para aprendizajes significativos

Objetivos	Enunciados que establecen condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Como estrategias de enseñanza compartidas con los alumnos, generan expectativas apropiadas.
Resumen	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatizan conceptos clave, principios, términos y argumento central.
Organizador previo	Información de tipo introductorio y contextual. Tienden un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
Ilustraciones	Representaciones visuales de objetos y situaciones sobre una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, dramatizaciones; etcétera)
Organizadores previos	Representaciones visuales de conceptos, explicaciones o patrones de información.
Analogías	Proposiciones que indican que una cosa o evento (concreto o familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
Señalizaciones	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
Mapas y redes conceptuales	Representaciones graficas de esquema de conocimiento. (indican conceptos, proposiciones y explicaciones)
Organizadores textuales	Organizaciones retóricas de un discurso que influye en la comprensión y el recuerdo.

Fuente: Díaz-Barriga y Hernández- Rojas (2002 p. 148).



Entre las estrategias que propone Sanz-Moreno (2017), la primera es guiar la comprensión por medio de señales que propicia el texto, donde los lectores prestan atención a la organización espacial del texto, como la estructura de párrafos, tipo de letra, subtítulos, guiones; así mismo, determina la importancia del uso de partículas, esto se refiere a las relaciones entre proposiciones que pueden ser causales o temporales; la segunda es, la conciencia acerca de la comprensión, conocidas como estrategias metacognitivas, en ella, se rescata la importancia y el valor que tiene el ser conscientes sobre la limitación de no comprender un escrito, darse cuenta de esto, es lo que diferencia a un buen lector de un mal lector; como tercera señala marcarse un objetivo, es una estrategia metacognitiva y como se mencionó anteriormente, ésta permite analizar el propósito, el para qué se realiza la lectura.

Para complementar lo expresado, Collins y Smith (citado por Sanz-Moreno, 2017) proponen algunas soluciones que se pueden aplicar cuando no se comprenda un escrito; en primer lugar, es ignorar lo que no se entiende y seguir con la lectura, hasta que esta adquiera un significado; segundo, eliminar juicios y no anticiparse a obtener conclusiones hasta tener más datos, esto supone no adelantarse en la toma de decisiones apresuradas, sin antes haber terminado la lectura; en tercer lugar elaborar suposiciones de sondeo, con el fin de salir de la ambigüedad inicial; cuarto, releer las partes que no se han entendido buscando un significado; quinto, releer el escrito en todo su contexto, ya que muchas veces no es suficiente con solo leer las partes que no se entendió, sino volver a la lectura vista como un todo; sexto como última solución, consultar una fuente especializada en el tema, puede ser el docente o un compañero, así como el diccionario u otra ayuda bibliográfica.

De igual manera, Morles (citado por Sanz-Moreno, 2017) presenta cinco estrategias que ayudan a la comprensión lectora.

1. **Organización**, se ordena la información para hacerla más significativa, se puede hacer según un orden cronológico, por niveles de importancia, de general a particular o viceversa, causa o efecto, etc.
2. **Elaboración**, relaciona la información con elementos externos que ayuden a encajar el contenido del texto con las ideas previas, se pueden utilizar comparaciones, ejemplos, experiencias, entre otros.
3. **Focalización**, es decir, que el lector se enfoque en la lectura y supere aquellas dificultades que pueda conllevar la extensión del texto o la falta de saberes previos.



4. **Integración**, ayudan al lector a conectar las partes del texto en unidades más generales, de esta manera, ayuda a que el leyente obtenga saberes previos y esquemas variados según la lectura.
5. **Verificación**, ésta da lugar a establecer una coherencia entre la información que va presentándose y las representaciones mentales que realiza el lector según sus saberes anteriormente adquiridos.

Referente a este último aspecto, Bruce, Rubin, Bolt y Newman, citados por el mismo autor, indican algunas actividades que realizan los buenos lectores para controlar la hipótesis al leer, cómo dirigirse a las conclusiones para dar sentido al escrito, no abandonar las hipótesis hasta su comprobación y finalmente confiar en los saberes que el lector posee.

Algunas de las estrategias que ayudan a un aprendizaje significativo según Mena-Andrade (2009) son; en primer lugar la metacognición, ésta es comprendida como un análisis del proceso propio de aprendizaje y conlleva a conocer las estrategias mentales que el individuo posee, de esta manera, cambia, modifica y corrige sus esquemas mentales; en segundo lugar está la mayéutica, es un conjunto de preguntas que guían al alumno hacia el aprendizaje; y en tercer lugar se encuentran los mapas conceptuales, que favorecen el aprendizaje significativo cuando el niño organiza sus saberes previos y ordena sus ideas de una manera jerárquica, esta herramienta ayuda a la adquisición del vocabulario, así como a organizar las ideas en los momentos de la lectura. En esta misma línea, Díaz-Barriga y Hernández-Rojas (2002) mencionan que, cuando el lector ya conoce el propósito de la lectura, activa estrategias autoregulatoras, que le ayudan a planificar actividades y estrategias, para llegar a la comprensión, ya que un lector eficaz llega a decidir cuál es la estrategia más adecuada en función de sus requerimientos. Con base en lo expuesto se detalla la siguiente tabla:

Tabla 6

Estrategias Auto reguladoras en la comprensión lectora

Componentes	Auto preguntas - guías
Propósitos de lectura	¿Qué propósitos tiene al leer y para que demandas?



Plan de acción	Al planificar sus acciones de lectura se tiene en cuenta: a) Sus características personales b) Las demandas y situaciones académicas y ambientales adecuadas. c) Las características del texto al trabajar.
Conocimientos previos personales y culturales	Antes de leer, ¿Qué conoce sobre el tema y que necesita conocer? Supervisión
Grado de aproximación a la meta	Se da cuenta si está realizando lo que se proponía, ¿El plan resulto apropiado?
Detección de dificultades y problemas	¿Está comprendiendo lo que lee?, ¿Tiene dificultades o no?, ¿De qué tipo?
Causas de las dificultades	¿Por qué cree que dejó de comprender?, ¿Qué hace al respecto?
Efectividad de las estrategias	¿Han sido eficaces las estrategias que aplicó?
Adecuación de las estrategias	Si no son apropiadas las estrategias, ¿Ha introducido modificaciones u otras alternativas?

Evaluación

Evaluación de resultados	¿Ha comprendido lo esencial del texto?, ¿Cómo lo comprueba?
Evaluación de los procesos	¿En qué momentos y por qué ha encontrado dificultades?, ¿Cómo las superó?

Fuente: Díaz- Barriga y Hernández- Rojas (2002, p 288).

A manera de resumen, se puede establecer que existen múltiples estrategias que favorecen el desarrollo de la comprensión lectora, por lo que el docente debe dirigir al alumno hacia aquellas que lo ayuden a potencializar su desarrollo cognitivo y conectar lo que está en sus estructuras cognitivas, con la nueva información.



CONCLUSIÓN

El presente trabajo monográfico tiene como objetivo, determinar bibliográficamente la relación existente entre la comprensión lectora y el aprendizaje significativo, llegando a las siguientes conclusiones:

La comprensión lectora es un proceso complejo que va más allá de la decodificación, ya que permite la conexión de experiencias entre el lector y el texto, mediante actividades interactivas, únicas y reflexivas, donde, el leyente puede crear significados utilizando sus saberes previos. De igual manera, es una herramienta para realizar procesos cognitivos y metacognitivos, con el fin de desarrollar habilidades de pensamiento superiores, de esta manera el estudiante puede obtener aprendizajes significativos.

El aprendizaje significativo es una teoría original de Ausubel, quien la define como un proceso de relación entre los nuevos saberes con los esquemas cognitivos del sujeto, con el propósito de crear nuevos significados y se ha enriquecido a través del tiempo con aportes de diferentes autores. Piaget, contribuye a la teoría, con la idea de que es el sujeto el constructor del conocimiento y considera sus saberes previos, como inicio de los desequilibrios mentales; Vygotsky menciona que, para que los procesos de aprendizaje se interioricen es necesaria la mediación.

Posteriormente se considera el aprendizaje significativo como una ayuda para el crecimiento del ser humano en todas sus dimensiones, además, se rescata la importancia de la interrelación entre los actores educativos, así como el uso de estrategias metodológicas que conecten los nuevos saberes con las ideas previas del niño. Otro aporte importante es, el conocer los campos conceptuales u operaciones mentales que realiza el ser humano en el proceso de aprendizaje, es así que, este proceso es lento, lleno de obstáculos, pero se puede superar y llegar al conocimiento, cuando se toma en cuenta los saberes previos del sujeto para lograr una correcta conexión, de igual manera, el diálogo y la organización de la enseñanza bajo una teoría específica permite, que el estudiante exteriorice sus conocimientos previos de cierto tema y que el docente esté más consciente de que es lo que quiere lograr, y como lo va a realizar, por último se incluye el aprendizaje significativo crítico, este tipo de aprendizaje hace que el niño vaya formando opiniones y saberes de manera libre.

Para desarrollar una eficaz comprensión lectora y así, llegar a un aprendizaje significativo, los docentes deben plantear el desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas. La teoría ausubeliana propone considerar los saberes previos, la motivación, significatividad lógica, mediación, interacción social, entre otros factores para lograr competencias lectoras cada vez



más avanzadas, permitiendo al niño alcanzar aprendizajes significativos y utilizarlos de manera autónoma.

El aprendizaje significativo, encamina al estudiante a un pensamiento reflexivo en su relación con los textos, al relacionar los saberes existentes a los nuevos, facilitando así su comprensión. El sujeto evalúa el contenido del escrito, asimila lo que considera importante, lo que implica la ampliación de conocimientos que se vuelven cada vez más complejos, y al ser almacenados en la memoria a largo plazo, le permiten utilizarlos en nuevas y distintas situaciones.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar-Peralta, T. T., Cohen-Aguilar, P. E., y Alvarado-Mejía, S. (julio-diciembre de 2017). Comprensión Lectora en la Educación colombiana: una visión del aprendizaje en la Educación Básica. *Gestión, Competitividad, Innovación*, 245-258. Recuperado de <https://pca.edu.co/investigacion/revistas/index.php/gci/article/view/113>
- Alonso-Martín, M. d. (2010). *Variables del Aprendizaje Significativo para el Desarrollo de Competencias Básicas*. Tenerife, España : Editorial Practicas del Profesorado.
- Araoz, E., Guerrero, P., Villaseñor, R. A., y Galindo, M. D. (2008). *Estrategias para Aprender a Aprender: Reconstrucción del conocimiento a partir de la Lecto-escritura*. Naucalpan de Juárez, Mexico: Editorial Pearson Educación.
- Araujo-Riveros, M. (2017). Estrategias Didácticas Significativas para el Desarrollo de la Comprensión Lectora de los Educandos en Educación Primaria. *Scientific*, 2(3), 226-246. DOI: <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.3.12.226-246>
- Ausubel, D. (1983). Teoría del Aprendizaje Significativo. *Fascículos de Ceif*, 1-10.
- Ávila-Fuenmayor, F., y Emiro-Silva, E. (mayo-agosto de 2009). Reflexiones en torno a la Epistemología Constructivista de Lev Vygotsky: aportes a la educación. *Omnia*, 15(2), 7-24. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/737/73711658002.pdf>
- Ballester-Vallori, A. (2007). *El Aprendizaje Significativo en la Práctica*. (monografía, IES Baltasar Porcel de Andratx, Mallorca, España).
- Carrera, B., y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: Enfoque Sociocultural. *educere*, 5(13), 41-44. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Carrizo, M., Mena-Andrade, S., y Martínez, L. (2010). *Curso de lectura crítica: Estrategias de comprensión lectora*. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Lectura-critica-1.pdf>
- Coloma-Manrique, C.R, y Tafur-Puente, R. M. (1999). El constructivismo y sus implicancias en educación. *Educación*, 8 (16), 217-244. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5056798>
- Coll, C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Infancia y aprendizaje*, 11(41), 131-142. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48298>
- Coll, C. Martín, E. Mauri, T. Miras, M. Onrubia, J. Solé, I. y Zabala., A. (2007). *Constructivismo en el Aula*. Barcelona: Editorial Grao.



- Córdova, D., Ochoa, K., y Rizk, M. (2009). Concepciones sobre la enseñanza de la lectura en un grupo de docentes. *Investigación y Postgrado*, 24(1), 159-187. Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872009000100007
- Cotto, E., Montenegro, R., Magzul, J., Maldonado, S., Orozco, F., Hernández, H. y Rosales, L. (2017). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Recuperado de http://www.usaidlea.org/images/Libro_Compreension_lectora_2017.pdf
- Davila-Espinosa, S. (2000). El aprendizaje significativo Esa extraña expresión (utilizada por todos y comprendida por pocos). *Escolar*. Recuperado de http://depa.fquim.unam.mx/amyd/archivero/AUSUBELAPRENDIZAJESIGNIFICATIVO_1677.pdf
- Díaz-Barriga, F., y Hernández-Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretacion constructivista* (2ª edición). Atlampa, México: Editorial McGraw-Hill.
- Durán-Rodríguez, R. (2009). Aportes de Piaget a la educación: hacia una didáctica socio-constructivista. *Dimensión empresarial*, 7(2), 8-11. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3990224>
- Durango-Herazo, Z. R. (mayo-agosto de 2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de Indias). *Revsita Virtual Universidad Católica del Norte* (51), 156-174. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194252398011.pdf>
- Federación de Enseñanza de Andalucía. (septiembre de 2012). La Lectura: base del aprendizaje. *Revista digital para Profesionales de la Enseñanza* (21), 1-7. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9626.pdf>
- Fernández-Fernández, M. (2014). Comprensión lectora: historia y componentes del proceso lector. *Publicaciones didácticas*, (52). 105-110. Recuperado de <https://www.semanticscholar.org/paper/Comprensi%C3%B3n-lectora%3A-historia-y-componentes-del-Fern%C3%A1ndez/072fbf337af278c16e4908fab2671dac7bb2f91a>
- Fumero, F. (2009). Estrategias Didácticas para la comprensión de textos. Una propuesta de investigación acción participativa en el aula. *Investigación y postgrado*, 24(1), 46-73. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3223253>
- Franco-Montenegro, M. P. (2009). Factores de la metodología de enseñanza que inciden en el proceso de desarrollo de la comprensión lectora en niños. *Revista del Instituto de*



- Estudios en Educación Universidad de Norte*, (11), 134-143. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/1602/4665>
- Franco-Montenegro, M. P. (26 de febrero de 2012). Estrategias de enseñanza para la promoción de la comprensión lectora desde el aprendizaje significativo. *Cultura educación y sociedad*, 3(1), 175-186. Recuperado de <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/963>
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía: saberes necesarios para una práctica educativa*. Sau Paulo, Brazil: Paz e Terra S.A.
- Gutierrez-Braojos, C. y Salmerón-Pérez, H. (17 de enero-abril de 2012). Estrategias de Comprensión Lectora : Enseñanza y Evaluación en Ed Primaria. *Profesorado*, 16(1), 183-202. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42825>
- Herrera, L., Hernández, G., Valdés, E. y Valenzuela, N. (2015). Nivel de comprensión lectora de los primeros medios de colegios particulares subvencionados de Talca. *Foro Educativo*, (25), 125-142. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6429438.pdf>
- Herrera, M., Varela, E., Rueda, I., Pelayes, S., Del Valle Reinoso, M., Muñoz, S., y Quiroga, V. (septiembre de 2010). Evaluación de la educación. Factores que inciden en la comprensión lectora. *Lectura y Vida*, 4 (20), 120-135. Recuperado de https://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/EVALUACION/R1677_Herrera.pdf
- Intecap. (agosto de 2014). *Aprendizaje Significativo G.S.DT-023*. Guatemala. Obtenido de Intecap Guatemala: <http://intecap.edu.gt/capacitacioninterna/wp-content/uploads/2016/10/APRENDIZAJE-SIGNIFICATIVO.pdf>
- Irrazabal, N. (2007). Metacomprensión y Comprensión Lectora. *Subjetividad y Procesos Cognitivos* (10), 43-60. Recuperado de <http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/132>
- Jiménez-Rodríguez, V. (abril de 2004). *Metacognición y Comprensión de la Lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una Escala de Conciencia Lectora*. (tesis doctoral, Universidad complutense de Madrid) Recuperado de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/5337/1/T27494.pdf>



- Lara-Guerrero, J., y Lara-Ragel, L. (2004). Recursos para un aprendizaje Significativo. *Enseñanza y teaching*, 22, 341-368. Recuperado de <https://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/4118>
- Lebrón-Fuentes, A. (2009). El aprendizaje significativo como herramienta didáctica para la adquisición de vocabulario en la clase de inglés. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. (4), 3-8. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd5347.pdf>
- León, J. A., Escudero, I., y Olmos, R. (2012). Evaluación de la comprensión lectora. ECOMPLEC. Madrid, España: TEA Ediciones.
- Liceo, J. (2013). *Lectura Comprensiva y sus Estrategias*. Guatemala, Editorial C.A: IGER.
- Lopez-Recacha, J. A. (Marzo de 2009). Evolución Histórica del Concepto de Comprensión Lectora. *Innovación y Experiencias Educativas* (16), 1-20. Recuperado https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/JOSE%20ANTONIO_LOPEZ_2.pdf
- Matienco, R. (2020). Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. *Dialektika*, 2(3), 17-26. Recuperado de <https://journal.dialektika.org/ojs/index.php/logos/article/view/15>
- Mena-Andrade, M. S. (2009). *2 Curso para docentes: ¿Qué es enseñar y qué es aprender?* Guayaquil: Editorial Santillana.
- Moreira, M. A. (1997). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. *Actas del Encuentro Internacional sobre el aprendizaje significativo*, 19- 44. Recuperado de <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf>
- Moreira, M. A. (2002). La teoría de los campos conceptuales de Vergnaud, la enseñanza de las ciencias y la investigación en el área. *Investigaciones en Enseñanza de las Ciencias*, 7(1), 1-28. Recuperado de <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/vergnaudespanhol.pdf>
- Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. Archivos de Ciencias de la Educación. *Fahce*, 11(12), DOI: doi.org/10.24215/23468866e029
- Moreno-Bayona, V. (2003). *Leer para Comprender*. Navarra, España: Editorial Gobierno de Navarra Departamento de Educación y Cultura.
- Ontoria, A., Ballesteros, A., Cuevas, C., Giraldo, L., Martín, I., Molina, A. y Vélez, U. (2011). *Mapas Conceptuales: Una técnica para aprender*. Madrid, España: Editorial Narcea.



- Pedragosa, M. A., Lozada, M. J. y Palacios, A. M. (10 de noviembre de 2016).
Literacidad, Comprensión Lectora y Aprendizaje Significativo. Aportes para la
enseñanza, 6° *Encuentro Nacional de Aprendizagem Significativa (ENAS)*. Sao Paulo.
Recuperado de
[http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/76690/Documento_completo.pdf-
PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/76690/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Peña-García, S. N. (2019). El Desafío de la Comprensión Lectora en la Educación Primaria.
Panorama, 13 (24), 43- 56. Recuperado de
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6888664>
- Peña-González, J. (2000). Las estrategias de lectura: Su utilización en el aula. *Educere*, 4(11),
159-163. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601104.pdf>
- Pozo, J. I. (1997). *Teorías Cognitivas del Aprendizaje* (5ª. ed.). Madrid, España: Ediciones
Morata.
- Ramos, M. (diciembre de 2011). El Problema de la comprensión y Producción de Textos en el
Perú. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 5 (1), s/p. DOI:
[https://www.researchgate.net/publication/277268982_El_problema_de_comprension_
y_produccion_de_textos_en_el_Peru](https://www.researchgate.net/publication/277268982_El_problema_de_comprension_y_produccion_de_textos_en_el_Peru)
- Redondo-González, M. Á. (enero de 2008). Comprensión Lectora. *Innovación y Experiencias
Educativas* (14), 1- 8. Recuperado de
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/MARIA%20ANGELES_REDONDO_1.pdf
- Revenge, M (2001). Aspectos afectivos de la lectura. *Galego-Portuguesa de Psicología e
educación*, 7 (5), 43-48. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/61900212.pdf>
- Rivas-Cedeño, L. (22 de septiembre de 2015). Metodología para el desarrollo de la comprensión
lectora. *Dominio de las Ciencias*, 1(1), 47-61. Recuperado de
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5761664>
- Rivera-Muñoz, J. L. (2004). El Aprendizaje Significativo y la evaluación de los aprendizajes.
Revista de Investigación Educativa (14), 42-57. Recuperado de
http://online.aliat.edu.mx/adistancia/dinamica/lecturas/El_aprendizaje_significativo.pdf
- Rodríguez-C, L. V. (1 de noviembre de 2014). Metodologías de enseñanza para un aprendizaje
significativo de la histología. *Revista Digital Universitaria*, 15(11), 1-16. Recuperado
de <http://www.revista.unam.mx/vol.15/num11/art90/art90.pdf>



- Rodríguez-Palmero, M. L., Moreira, M.A., Caballero Sahelices, C y Ileana, M.G. (2008). *La Teoría del Aprendizaje Significativo en la Perspectiva de la Psicología Cognitiva* (1era. Ed.). Barcelona, España: Editorial Octaedro, S.L.
- Rodríguez-Palmero, M. L. (2011). La Teoría del Aprendizaje Significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d' Investigació i Innovación Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50. Recuperado de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/97912/rodriguez.pdf?sequence=1>
- Rodriguez-Palmero, M. L., Caballero-Sahelices, C., y Moreira, M. A. (2011). Aprendizaje signicativo y formación del profesorado. *Meaningful Learning Review* , 1(1), 58-83. Recuperado de http://www.if.ufrgs.br/asr/artigos/Artigo_ID5/v1_n1_a2011.pdf
- Rojas-Cetina, G. P., Vargas-Arias, O. L., y Medina-Peña, N. A. (3 de marzo de 2016). Comprensión Lectora: Un proceso permanente. *Educación y Ciencia* (19), 243-251. Recuperado de https://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/7780
- Romero-Trenas, F. (julio de 2009). Aprendizaje Significativo y Constructivismo. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza* (3), 1-8. Recuprado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4981.pdf>
- Sánchez-Márquez, W. (2008). *Desarrollo de habilidades para aprender*. México, D.F: Editorial Santillana.
- Santiesteban-Naranjo, E. y Velázquez-Ávila, K. M. (14 de enero de 2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico cognitiva. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 3(1), 103-110. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4228654>
- Sanz-Moreno, Á. (2017). La mejora de la comprensión lectora. *La educacion linguitica y literaria en secundaria* (pp.127-160). Recuperado de <http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/II.2.sanz2.pdf>
- Semana. (29 de septiembre de 2017). La mayoría de latinoamericanos culminan la secundaria sin saber leer bien. Bogotá, Colombia. Recuperado el 04 de marzo de 2020, de <https://www.semana.com/educacion/articulo/unesco-niveles-de-lectura-en-america-latina/541971>



- Serrano de Moreno, S. (2000). El aprendizaje de la lectura y la escritura como construcción activa de conocimientos. *Simposio internacional de educacion en diversidad " Porque todos somos diferente"*. Panamá.
- Silva-Trujillo, M. (enero-abril de 2014). El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión. *Innovación Educativa*, 14(64), 47-56. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n64/v14n64a5.pdf>
- Solé, I. (1998). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Editorial Grao
- Telles, A. (s/f). Componente Linguístico y Cognitivo que Intervienen en la Comprensión Lectora a Nivel Universitario desde el Modelo Linguístico. *Revista Electrónica UVM*. Recuperado de <http://revistav.uvm.edu.ve/articulos/12ms4w11.pdf>
- Tigse-Parreño, C. M. (2019). El constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Andina de Educación*, 2(1), 25-28. DOI :<https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4>
- Vallés-Arándiga, A. (2005). Comprensión Lectora y Procesos Psicologicos. *Liberabit*, 11 (11), 49-61. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/liberabit/v11n11/v11n11a07.pdf>
- Vargas-Rodríguez, L. G. y Molano-López, V. L. (18 de Octubre de 2017). Enseñanza de la comprensión lectora, referentes conceptuales y teóricos. *Pensamiento y Acción* (22), 130-144. Recuperado de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/7403