

Estrategias pedagógicas para potenciar la comprensión lectora

Pedagogical strategies to enhance reading comprehension

Edilsa Sofía López Padilla *

Yohenith Severiche Ucros **

* Licenciada en español y Comunicación. Docente de la Institución Educativa San José C.I.P. edilop0916@hotmail.com.

Fecha de recepción: 10 de Enero de 2020

Fecha de aceptación: 13 de Julio de 2020

Citación:

López Padilla, E. S., & Severiche Ucros, Y. (2020). Estrategias pedagógicas para potenciar la comprensión lectora. Gestión, Competitividad e innovación(Enero-Junio 2020), 34-65.

RESUMEN

Un problema latente en la enseñanza y aprendizaje de la matemática es el relativo a la comprensión del concepto fracción, entre otras causas, por sus diversos significados e interpretaciones, mismos, que la epistemología de la matemática ha generado y son necesarios para resolver diferentes situaciones del contexto de la vida real. De aquí, la importancia de que estos significados o interpretaciones sean vistos de forma integral y se reconozcan sus diferencias y usos en el proceso tanto de enseñanza como de aprendizaje. Es por ello, que en el presente artículo se exponen cuáles son las interpretaciones asociadas al concepto de fracción que el mayor número de docentes considera difíciles para los estudiantes mexicanos del nivel básico primaria (estudiantes de 6-12 años). Metodológicamente se usó el método Delphi para diseñar, aplicar y analizar un cuestionario que respondieron 16 profesores en ejercicio. Los resultados evidencian tres interpretaciones asociadas al concepto de fracción de mayor dificultad para los estudiantes de la básica primaria mexicana: la fracción como número racional, la fracción como razón y la fracción como indicador de una cantidad (decimal).

Palabras Claves: Fracción; interpretaciones; dificultades; estudiantes; método Delphi.

ABSTRACT

A latent problem in the teaching and learning of mathematics is related to the understanding of the specific concept, among other causes, due to its diverse meanings and interpretations, which the epistemology of mathematics has generated and are necessary to solve different situations. From the context of real life. Hence, the importance of these meanings or interpretations being viewed in an integral manner and their differences and uses in the teaching and learning process being recognized. That is why, in this article, they are exposed to the interpretations associated with the concept of fraction that the greatest number of teachers consider difficult for Mexican students of the primary basic level (6-12 year old students). Methodologically, the Delphi method was used to design, apply and analyze a questionnaire that answered 16 practicing teachers. The results show three interpretations associated with the concept of fraction of greatest difficulty for the students of the basic Mexican primary: the fraction as a rational number, the fraction as a ratio and the fraction as an indicator of a quantity (decimal).

Keywords: Fraction; interpretations; difficulties; students; Delphi method.

1. Introducción

La lectura puede considerarse como parte esencial en la vida de cada individuo y en el aprendizaje del estudiante porque gracias a ella se posibilita el acceso al conocimiento, a la ciencia y a las diferentes culturas. Un estudiante que interpreta bien lo que lee, estará en capacidad de desarrollar las competencias, comunicativas y cognitivas que le permita responder a las exigencias que establecen cualquier sistema educativo. Al reconocer la

importancia de la lectura en la formación de los estudiantes, surge la necesidad de buscar mejores estrategias pedagógicas que permitan al estudiante interesarse por aprender a leer comprensivamente, como herramienta para la apropiación del mundo del libro y del saber.

La intencionalidad del proyecto de investigación determinar cuáles son las estrategias pedagógicas aplicadas por los docentes para potenciar la comprensión lectora de los estudiantes de grado 9° de básica secundaria, de la Institución San José C.I.P, de tal manera que se puedan contribuir con el desarrollo de las competencias comunicativas de estos estudiantes, como un aporte al mejoramiento de su formación integral. Además, se busca identificar, a través de unos instrumentos dirigidos a estudiantes, las dificultades que tienen en la comprensión lectora, con el fin de plantear propuestas para potencializar estas capacidades.

La comprensión lectora juega un papel determinante, porque a través de esta el educando puede identificar el propósito del autor al escribir un texto; reconocer las ideas principales que lo sustentan; relacionar la temática con los diferentes aspectos de su vida cotidiana, con otros textos y otros contextos. Sobre este punto, Peronard (2004), plantea que la comprensión lectora va mucho más allá que entender el sentido general de un texto. Por tanto, comprender lo leído implica capacidad para decodificar, realizar inferencias sobre la lectura, analizar, argumentar, criticar y proponer sus puntos de vista frente al texto leído.

Por ello, para comprender con mayor amplitud como se vienen desarrollando las estrategias pedagógicas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de básica secundaria, se debe analizar la problemática en el ámbito mundial, latinoamericano y nacional, lo que aportará los indicios necesarios para analizar el problema en la institución objeto de estudio.

A nivel mundial, se destaca en primera instancia el caso de España, ya que en este país se vienen impulsando iniciativas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de primaria y enseñanza secundaria obligatoria. Sobre este punto, Plaza (2017), considera que los currículos escolares de este país no le confieren a esta práctica el número de horas requeridas para generar en los estudiantes las competencias necesarias para leer comprensivamente, opinar y crear textos a partir de lo leído.

De igual forma, los resultados obtenidos a partir del Congreso Internacional de Comprensión Lectora Infantil y Primaria, organizado por la Asociación Española de Comprensión Lectora, AECL, (2016) evidencian que más del 60% de los docentes no cuenta con instrumentos o indicadores para monitorear los avances que experimentan los alumnos en la comprensión de textos acordes a su edad y desarrollo cognoscitivo.

De otra parte, en España se han venido incorporando nuevas estrategias para generar en los estudiantes una apropiación más rápida y significativa de la lectura, tomando como referencia sus experiencias previas. Sobre este aspecto Gutiérrez et. al (2010), afirman que,

...las tareas de comprensión lectora, además de comprender acciones encaminadas a conseguir eficacia y eficiencia en los procesos de decodificación y acceso al significado de palabras, han de integrar estrategias de aprendizaje autorregulado, las cuales permitan a los escolares una mayor consciencia y control de los procesos implicados en la comprensión del texto que leen. (Gutiérrez, et. al, 2010, p.184)

A nivel de los países latinoamericanos, también se han venido realizando iniciativas para el fortalecimiento de la comprensión lectora desde los primeros grados de escolaridad, en este sentido, el Ministerio de Educación de Chile (2012), viene propiciando estrategias capaces de superar con los modelos convencionales basados en leer, memorizar y repetir lo memorizado. En este sentido, proponen la formulación de anticipaciones antes de la lectura de un texto con la finalidad de partir del título o la ilustración ofrecida para ir formulando consideraciones iniciales que posteriormente serán corroboradas o desechadas.

Este organismo viene promoviendo desde la educación primaria la aplicación de estrategias metacognitivas, que le permitan a la persona ampliar su repertorio de posibilidades al momento de leer y analizar un texto, además de seleccionar (a partir de la naturaleza y propósitos del documento), aquellas estrategias que más se adapten a su comprensión integral. Pese a ello, en este país aún se siguen presentando deficiencias en torno a la comprensión lectora, pues en la realización de las Pruebas Pisa (2012), se pudo constatar que el 30% de los estudiantes se ubicó en los niveles de desempeño más bajos lo que significa que se les dificulta localizar u utilizar información específica en un texto breve.

En el contexto colombiano, los resultados aportados por las Pruebas Saber, demuestran que en la educación existen graves problemas en cuanto al fortalecimiento de la comprensión lectora. En tal sentido, el Diario El Tiempo (2015), refleja que en la edición de estas pruebas el 90% de los estudiantes de 3° 5° y 9° tienen un nivel de comprensión lectora apenas aceptable, ubicándose entre 300 -313 puntos dentro de una escala que va de los 100 a 500 puntos. (Icfes, 2015)

Además, un estudio del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior, Icfes, (2009), basado en una aplicación hecha para los grados 5° y 9° en tres áreas, incluida la del lenguaje, en las pruebas Saber 2009, muestra las deficiencias de los estudiantes colombianos en el proceso de lecto-escritura, destacándose que,

...los alumnos reconocen ideas principales y establecen algunas relaciones, pero muy pocos son capaces de comprender textos complejos, analizar, inferir, relacionar información implícita y explícita en diferentes textos escritos y menos para asumir una posición crítica y argumentar sobre ello. En una frase, leen, pero no comprenden y así es muy difícil apropiarse del conocimiento y ser generadores del mismo. (Icfes, 2009, p. 78)

Señala Fernández, (2016) que esta incapacidad lectora afecta el ejercicio de la ciudadanía, porque “en la medida en que puede leer puede entender los argumentos del otro y podemos solucionar los conflictos de una manera conversada y no a la fuerza o con violencia como ocurre. Si sabemos argumentar podemos tener puntos de vista distintos o apoyar causas o ideas diversas, pero si lo resolvemos con la palabra, no vamos a ser violentos, nos vamos a respetar, a tolerar y a ejercer la ciudadanía de manera distinta. (Fernández, I. 2016, p. 54)

Esto podría tener su origen en el incumplimiento por parte de algunos docentes de no tener en cuenta las políticas del ministerio de educación nacional, MEN para la promoción de la lectura, entre estos tenemos programas como, “leer es mi cuento” y “Pásate a la Biblioteca escolar” y la promoción de maratones de lectura de con los que se persigue despertar el hábito lector no solo en la escuela, sino también en el entorno sociofamiliar del niño.

Otra posible causa de esta problemática podría estar asociada a la carencia del hábito lector por parte de algunos educadores, quienes al no sentir este impulso difícilmente podrían transmitirlo a sus educandos como parte de un proceso educativo, como también, el hecho

que las estrategias implementadas por los docentes no son las más acordes para el fortalecimiento de estas competencias, entre otras cosas, porque siguen implementando modelos conductistas basados en la memorización y repetición de lo leído, sin que medie la empatía o afinidad hacia lo que se lee.

En este sentido Culma (2013), considera que los educadores no siguen una secuencia concatenada de pasos al momento de propiciar las habilidades lectoras en sus estudiantes en sus estudiantes; tampoco implementan estrategias pedagógicas que propicien un aprendizaje significativo de la comprensión lectora, con lo cual se dificulta el desarrollo de un juicio crítico ante un texto leído, o el desarrollo de emociones empáticas hacia las lecturas realizadas con lo cual se fortalece este hábito

Partiendo de estas consideraciones iniciales, se cuenta con los referentes necesarios para abordar la situación que se está presentado en la Institución Educativa San José C.I.P del Municipio Sincelejo, donde los estudiantes del Grado 9° de básica secundaria, presentan una serie de deficiencias en su proceso de comprensión lectora, evidentes en la dificultad para decodificar un texto, emitir una opinión con relación al mismo, realizar inferencias, síntesis, redactar textos breves en los que expongan sus opiniones con relación a lo leído, dificultades para asumir actitudes propositivas y críticas frente a un texto leído.

Esta situación podría tener su origen en una serie de factores como la aplicación de estrategias poco efectivas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes. Muchas de ellas basadas en el método conductista, por lo cual se fundamentan en la formulación de preguntas relacionadas con aspectos específicos de la lectura, en las que no se propicia la reflexión o inferencias a partir de lo leído.

Otra posible causa es que los textos seleccionados para su lectura en clase, no logran despertar el interés en los estudiantes, bien sea por su extensión o porque responden a un contexto diferente al que circunda a los estudiantes. De igual forma, no se estarían presentando diversidad de textos, que le permitan a los educandos diferenciar los estilos y propósitos de los autores, ya que en su mayoría predominan los textos técnicos o expositivos, a excepción del área de lengua castellana donde eventualmente se presentan textos de carácter poéticos o narrativos, que tampoco responden a los intereses de los educandos.

De igual forma, en la institución no existe una propuesta integral para el fortalecimiento de la comprensión lectora, por lo cual el mayor peso recae sobre el docente de Lengua castellana quien se encarga de fortalecer en sus estudiantes aspectos como la realización de paráfrasis; detección de la idea principal y las secundarias presentes en un texto; formulación de inferencias o comparaciones o creación de textos.

Revisando los resultados institucionales con respecto a las pruebas saber de los años 2017 y 2018 en el grado 9° con respecto al área de castellano, específicamente en la prueba de comprensión lectora se pudo evidenciar que: En la competencia comunicativa lectora, el 46% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas; de los aprendizajes evaluados en esta competencia, la institución tiene el 0% de aprendizajes. El 69% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes al primer aprendizaje. Esta interpretación aplica de igual manera para los demás aprendizajes.

De acuerdo con la importancia teórica que reviste a la investigación, servirá para exponer una serie de fundamentos, enfoques y teorías relacionados con las estrategias pedagógicas

para potenciar la comprensión lectora, en función de sus aportes prácticos, el docente podrá identificar cuáles son las estrategias de aprendizaje utilizadas y que tan efectiva son al momento de aplicarlas.

Desde el punto de vista social, este trabajo permitirá promover el hábito por la lectura, en los estudiantes de modo que desarrollen las capacidades para lograr la comprensión e interpretación de textos, teniendo en cuenta la dinámica sociocultural del contexto educativo, con el objetivo que los estudiantes se sientan interesados e identificados con lo que leen, que encuentren en la lectura una fuente para la formación, la recreación e incluso, la interacción social con el entorno familiar.

Atendiendo su relevancia metodológica, la investigación servirá para desarrollar un análisis interpretativo de todos los factores contextuales asociados al proceso lector, evaluar a través de tests de lecturas, aspectos como la velocidad con la que lee, la calidad y el nivel de comprensión literal, inferencial y crítico que tienen los estudiantes al leer un texto.

Este trabajo cobra importancia por cuanto es coherente con los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional, MEN, relacionados con la formación y calidad docente, dotándolos de una pedagogía de la lectura mediante un proceso de sensibilización y de acercamiento a los libros. El maestro debe tener un grado de competencia en lectura y escritura para que eso se revierta en los estudiantes.

Es así como, López, M. (2016), directora de calidad del Ministerio de Educación, admite que esa es una de las áreas a mejorar según el Plan Nacional de Lectura que trabajarán en conjunto con el Ministerio de Cultura. “Buscamos que en el salón de clase se den prácticas de lectura y de escritura promovidas por el maestro, pero donde el maestro también lee y escribe con los niños” (p 77). Se trabajará en la formación de agentes, que les muestren a los maestros la complejidad que implica leer, donde los niños vean que su maestro lee y escribe y que, así como ponen a los niños a leer en voz alta, los profesores también hagan lectura en voz alta para sus niños.

El mal ejemplo lector de la escuela se replica en casa. Los padres tampoco son lectores. “Al contrario, los adultos les decimos a los niños que la lectura es importante y necesaria para ser alguien, pero eso no se corresponde con hechos que indiquen que la lectura le permite a uno entrar en relaciones con la vida, con el pasado y las culturas.

También falta una pedagogía que haga entender a los estudiantes que se trata de leer para comprender más, no para ser evaluados y calificados con una nota, como es hasta ahora. Y aconseja “no insistir en unos rituales sin sentido: lea esto, haga un resumen, traiga una biografía del autor; ellos bajan eso de Google, lo imprimen sin leer, los profesores tampoco lo leen y además les ponen buenas notas. Ahí hay un vacío pedagógico de un profesor que no sabe qué es leer, cómo se lee y cómo puede ser una actividad recreativa y divertida.

A esta ausencia de motivación, leer no es estimulante hoy, es de las actividades que menos hace feliz a los chicos y debe competir con elementos que les resultan más atractivos y no les permiten tener una relación voluntaria con la lectura. Por ejemplo, edades como la adolescencia, la época del florecer de las hormonas, conlleva a las rumbas, las nuevas tecnologías, el celular, la cultura virtual, satelital y de la imagen, que son una competencia muy dura para la lectura. El Plan Nacional de Lectura que lanzó el Gobierno busca llegar a 6.900 instituciones educativas con dos proyectos liderados a través de los ministerios de educación y de cultura.

Por su parte, Colección Semilla. Busca proveer a cada institución educativa de cien títulos para educación primaria y cien títulos para educación secundaria, previamente seleccionadas por la cartera de educación. El proyecto contempla la formación de los docentes, de otros agentes educativos como padres de familia y adultos, y mecanismos de evaluación y seguimiento. “Se hará un acompañamiento para dotar a los maestros de herramientas didácticas que promuevan la lectura no sólo como lúdica, sino como una posibilidad de acercarse con mayor eficacia al conocimiento. (López, M. 2016, p. 87)

El objetivo formulado fue determinar las estrategias pedagógicas aplicadas por los docentes para potenciar la comprensión lectora de los estudiantes de grado 9° de básica secundaria, de la Institución educativa San José CIP, de Sincelejo, Sucre.

En la búsqueda bibliográfica de investigaciones y estudios relacionados con estrategias para potenciar la comprensión lectora en los estudiantes, se encontraron un número considerable de ellas realizadas en diferentes niveles educativos, transición, primaria, bachillerato y pregrado; la mayor parte de ellas están enfocadas en una búsqueda para desarrollar habilidades comunicativas en los estudiantes para mejorar sus competencias lectoras.

La investigación realizada por Salas, (2012) titulada: “El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León de la ciudad de México”, tuvo como objetivos: conocer y describir los logros y dificultades de los alumnos del nivel medio superior, en relación con la comprensión lectora y proponer estrategias didácticas que permitan fomentar las competencias lectoras en estos estudiantes.

Esta investigación fue de enfoque cualitativo por su pertinencia para el objeto de estudio. Y el tipo de investigación Acción participativa, dado que se buscaba resolver la problemática. Los investigadores aplicaron una serie de estrategias didácticas para fortalecer las competencias lectoras en los estudiantes. Para ello, tomaron como referentes los planteamientos de Ausubel (1995), en torno al aprendizaje significativo; Camacho (2007), para las concepciones y estrategias para la lectura y Cassan y (2000); en torno a los niveles de comprensión lectora. Concluyeron que a través de la aplicación de estrategias planeadas, contextualizadas, evaluadas y retroalimentadas se pueden desarrollar las competencias lectoras en los estudiantes.

La investigación de Salas (2012), aportó relevante información teórica en torno a los procesos de lectura, así como la forma en que se puede consolidar un aprendizaje significativo de este proceso. De igual manera, por tratarse de una investigación acción, sus propuestas para potenciar de la comprensión lectora sirvieron de referente al momento de diseñar estrategias que permitieran desarrollar esta competencia en los estudiantes de grado 9° de la Institución Educativa San José C.I.P del Municipio Sincelejo.

Las investigadoras Montero, A., Zambrano, L. M. & Zerpa, C. (2013), de la Universidad de Valladolid, España, realizaron un trabajo con el título: “La Comprensión Lectora desde el constructivismo en estudiantes de Educación Media, estudiantes del primer año de Odontología y estudiantes del primer año de Letras”. El trabajo tenía como propósito analizar el proceso de comprensión lectora desde los principios constructivistas. En ese sentido, se considera los aportes teóricos de Goodman quien afirma que la lectura es un proceso de transacción entre el lector y el texto, también se incluye la propuesta de mapas conceptuales de Novak como estrategia para organizar adecuadamente lo comprendido. En

relación con el constructivismo, se ofrecen explicaciones de la teoría de Piaget, Vygotsky y Ausubel.

La investigación corresponde al paradigma cualitativo, con enfoque descriptivo. Para la experiencia trabajaron con tres poblaciones diferentes: estudiantes de Educación Media, estudiantes del primer año de Odontología y estudiantes del primer año de Letras. Se concluyó que abordar el desarrollo de las competencias lectoras, así como la utilización de estrategias de estudio, desde los principios constructivistas, contribuye al desarrollo de la comprensión lectora de los distintos estudiantes, lo cual se hará evidente en un mayor rendimiento académico, en el disfrute y aprovechamiento de la lectura, independientemente del tema y del escenario donde esta se desarrolle.

De acuerdo con el análisis de los estudios correspondientes a los antecedentes internacionales se concluye que la problemática sobre la comprensión lectora es preocupación de las instituciones educativa en los diferentes niveles de escolaridad, por eso se observa que existen estudios con estudiantes de todos los niveles. Así mismo se ha identificado que las investigaciones de este tipo se ubican dentro del enfoque cualitativo, en virtud del objeto de estudio, sin embargo, se han realizado algunos de corte cuasiexperimental donde se utilizan los grupos de control y experimentales, con pruebas de pretest y postest, confrontando los resultados, después de la intervención con estrategias pedagógicas.

Estas investigaciones de una u otra manera proponen y aplican estrategias didácticas orientadas a potencializar la comprensión lectora de los estudiantes, situación que permite ampliar la visión de la problemática que se vive con los estudiantes de grado 9° de la Institución Educativa San José C.I.P del Municipio Sincelejo.

Pasando al Ámbito Nacional, se consultó un estudio realizado por Ramos (2013), el cual llevó por título: “La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales, para los estudiantes del grado octavo de la institución educativa Débora Arango Pérez”, cuyo objetivo era: mejorar los niveles de comprensión lectora de textos científicos en el área de ciencias naturales a partir de la aplicación de una estrategia didáctica basada en el planteamiento de preguntas. En cuanto a su metodología, la investigación se enmarcó dentro del paradigma cuantitativo a un nivel, de tipo descriptivo-explicativo y usó como método un estudio de caso. Se tomó como población a los estudiantes del grado octavo de la institución, que en su totalidad son 97, y se toma como muestra el grupo del grado octavo tres (8-3), compuesto por 32 estudiantes que oscilan entre una edad de 12 a 15 años.

Para el desarrollo del trabajo se realizó inicialmente una fase diagnóstica, en la cual se hicieron observaciones directas para identificar el proceso de enseñanza de las ciencias y evidenciar las dificultades que presentan los niños en relación con la comprensión lectora, a partir de las cuales se diseñó el pre-test y un post-test, que permitió establecer el estado de desarrollo de la comprensión lectora en los niños. Se contó con el apoyo del docente de lengua castellana del grado octavo.

Los resultados del estudio demuestran que una vez implementada la estrategia, se obtuvo una sensible mejora en cada uno de los niveles de comprensión lectora trabajados, denotando que las actividades realizadas permitieron llegar a este resultado. Por consiguiente, se recomienda utilizar en clase de ciencias naturales las lecturas y las

imágenes como medios para reforzar la adquisición de conceptos; para ello es necesario trabajar no solo la comprensión lectora de las palabras de los textos, sino la lectura de imágenes. Esto contribuye a que se haga más amena la presentación y realización de las actividades, en la misma medida que se cumplen los objetivos.

Esta investigación sirvió de base para conformar un basamento teórico en correspondencia con los objetivos de la investigación; también permitió reconocer las estrategias más viables con los estudiantes de educación secundaria al momento de fortalecer la comprensión de textos con diferentes contenidos y propósitos; así como determinar la eficiencia de pretest y el postest como instrumentos de recolección de datos y determinar su viabilidad con los estudiantes del grado 9º de la Institución Educativa San José C.I.P del Municipio Sincelejo.

Pérez Y. (2014), realizó un trabajo bajo el nombre: “Uso de estrategias para mejorar la Comprensión Lectora en los niños de 4º grado de educación básica de la Institución educativa Los Garzones”, el objetivo del estudio fue aplicar un plan de lectura comprensiva con los estudiantes en mención. Como se observa el estudio fue de intervención, en el aula, dado que iba orientado a la utilización de estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión lectora

Concluyeron después de aplicar la estrategia se evidencio el poco uso de estrategias de Comprensión Lectora por parte de los estudiantes, ya que los resultados solo reflejan un porcentaje significativo a favor de las categorías mediante logrado y no logrado. Además, el poco uso de estrategias para la comprensión lectora influye directamente en el desarrollo de la misma puesto que los alumnos carecen de conocimiento de estrategias que favorecen la Comprensión Lectora y, por consiguiente, pocas veces obtienen la Comprensión Lectora de los contenidos de las ideas de un texto, presentando así nivel básico y muy pocos logros en los niveles más complejos.

Estos trabajos de investigación fueron de ayuda para el que se realiza con los estudiantes del grado 9º de la Institución Educativa San José C.I.P del Municipio Sincelejo, porque permitió reconocer que existen estrategias utilizadas con los estudiantes de educación secundaria para potenciar la comprensión de textos con diferentes contenidos y propósitos lo cual permite que se puedan replicar las experiencias, de manera contextualizada en otras instituciones educativas.

En el contexto regional, se encontró un estudio realizado por Pérez Rodríguez, Y., Escudero Páez, N. & Racero Puello, R., (2014), realizaron un trabajo titulado “Desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de grado primero de la institución educativa Bertha Gedeón De Baladi del distrito de Cartagena”, cuyo objetivo fue diseñar estrategias de aprendizajes para la comprensión lectora de los estudiantes de grado primero. Teniendo en cuenta lo anterior, se utilizó la investigación cualitativa de carácter descriptivo, implementando los debidos métodos, técnicas y herramientas para realizar dicha investigación.

Se necesitó la ayuda de los docentes, directivos de la institución, padres de familia, los niños y niñas de grado primero, para así poder emplear las respectivas técnicas de investigación, con el fin de arrojar unos resultados que nos servirían para buscar posibles soluciones a dicho problema que está afectando al grupo estudiado.

De acuerdo a las estrategias utilizadas (lectura de cuentos, creación de cuentos, organizar y completar oraciones) se comprobó que la mayoría de los alumnos de primer grado de la institución educativa Bertha Gedeón de Baladí no manifiestan una clara comprensión lectora lo cual se ve reflejada en todas las áreas académicas, pues si los estudiantes no son capaces de entender simples textos, mucho más difícil se le hará crear textos a partir de imágenes. Se verifica las graves deficiencias tanto en escritura, vocabulario como comprensión lectora.

El trabajo de Pérez, Escudero y Racero representa un buen aporte al que se viene realizando con los estudiantes del grado 9º de la Institución Educativa San José C.I.P del Municipio Sincelejo, en el sentido que ellos utilizan estrategias como el cuento y la lectura de imágenes para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes del grado primero, sin embargo, estas estrategias se pueden trabajar, con niveles de mayor complejidad con estudiantes de grados superiores.

Los trabajos e investigaciones que se registran como antecedentes permitieron al grupo de investigadores apropiarse de múltiples estrategias pedagógicas trabajadas por otros investigadores, con el fin de potenciar la comprensión lectora de los estudiantes entre las que se cuentan. El cuento, lectura de imágenes, las ayudas tecnológicas, juegos interactivos, que al contextualizarse en la Institución educativa San José CIP, de Sincelejo, pueden ser ayuda para lograr el objetivo que se persigue.

Ahora bien, los fundamentos teóricos del trabajo se describen a continuación: La Comprensión Lectora. De acuerdo con los planteamientos de Cassany (2006), la comprensión lectora se entiende como el proceso cognitivo, que resalta el papel del desarrollo de los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica. Se desarrollan tres habilidades básicas: interpretación, (formarse una opinión, sacar idea central, extraer conclusiones); organización, (establecer secuencias en el texto, resumir generalizar.) y valoración, (identificar relaciones causales, diferenciar lo verdadero de lo falso, captar el sentido de los argumentos del autor), es decir, la aplicación de una lectura crítica.

En la lectura se da un procesamiento interactivo, pues el lector es un sujeto activo que utiliza información de diferente tipo para obtener datos del texto, construye la significación del mismo a partir de sus esquemas conceptuales, de sus conocimientos del mundo y de acuerdo con los datos que le suministra el texto, así la comprensión es constructiva, porque el lector elabora el significado del texto, no lo extrae del contenido explícito. (Cassany, 2006, p. 74)

Por su parte, Salazar (2009) define la comprensión lectora como el proceso por medio del cual un lector construye, a partir de su conocimiento previo, nuevos significados al interactuar con el texto. Entre otras cosas, esto es el fundamento de la comprensión, la interacción del lector con el texto.

Así mismo, Vargas (2011) afirma que la comprensión lectora se genera cuando el sujeto que lee le otorga sentido al texto, es decir, decodifica el mensaje implícito en la escritura, pero además puede determinar el propósito general del autor al momento de crear el texto. En consecuencia, esta habilidad se fundamenta en una interacción entre el lector y el texto, donde van surgiendo expectativas, dudas o inquietudes en relación con al material leído, las cuales podrán ser dilucidadas a través de la lectura o, por el contrario, ameritarán la

búsqueda de nueva información para ampliar los referentes iniciales obtenidos con la lectura.

De la misma manera, Viramonte et al. (2008), consideran que la primera fase del proceso de comprensión lectora se inicia cuando el sujeto comprende el mensaje contenido en el texto. Esto le permite reproducir la información recibida utilizando su propio discurso (oral o escrito). En los niveles más avanzados, la persona puede establecer las ideas principales que componen el texto, las ideas secundarias e incluso puede determinar semejanzas y diferencias entre lo leído y otros materiales de naturaleza similar.

Por otra parte, Jiménez y Sousa (2006), consideran que el aspecto clave para el fortalecimiento de la comprensión lectora es la motivación, la cual se debe generar en los niveles de educación inicial a través de lecturas realizadas por la docente en las que se estimule el placer por las palabras. Esto da paso a los procesos de comprensión en la educación primaria, mientras que en los grados de secundaria el interés se centra en fortalecer la capacidad para realizar inferencias o producir otros textos a partir de las lecturas.

Por último, es preciso mencionar el contexto, Cairney T. (2002) “que forma parte de cualquier acto de lectura, influyendo sobre los significados que construyen los lectores cuando tratan de coordinar todas las fuentes de conocimiento de que disponen” (p. 34). En virtud de ello, el lector logra construir de forma activa significado e interpretar las inferencias que posee el texto, a partir de un contexto determinado que permite lograr una mayor comprensión de lo que el sujeto está leyendo.

Amanera de síntesis, para el grupo de investigadoras, la comprensión lectora se entiende como la capacidad que desarrollan las personas para apropiarse de los contenidos implícitos y explícitos de un texto, lo que le permite no sólo comprender el mensaje transmitido, sino formular juicios de valor, emitir opiniones frente al mismo, hacer inferencias y comparaciones entre el contenido de lo leído, las experiencias vividas y los referentes que posee en su estructura cognitiva el lector.

La comprensión lectora es un proceso interactivo, entendido como el diálogo que puede establecer el lector con el autor del texto que lee, en el cual se formula hipótesis, interrogantes, se buscan posibles respuestas, se afirman saberes, se refutan posiciones, se amplían nuevos horizontes de comprensión, al relacionar lo leído con otras experiencias, textos y contextos. La comprensión lectora permite al lector, la construcción de nuevos sentidos, frente a los sentidos del que escribe, lo que implica una libertad para hacer suyo un mensaje desde lo personal y lo vivencial, en relación con los demás, dado que el lector es responsable de su propio proceso de apropiación.

Niveles de Comprensión Lectora. Mendoza (2003), plantea que este proceso lector comienza desde los procesos perceptivos como lo visual-auditivo correspondiente al aspecto físico, hasta procesos superiores como el intelectual que permite la comprensión del campo semántico y sintáctico. Este autor, postula una serie de fases y estrategias que debe desarrollar el lector en el proceso de la lectura. Estas fases comienzan con la decodificación que se entiende como “la identificación de las unidades primarias de un texto y permite la primaria aproximación al contenido”, en esta fase el lector realiza sólo el reconocimiento de estructuras lingüísticas; luego es preciso señalar, la fase de precomprensión que permite el descubrimiento de “orientaciones internas o las condiciones

de recepción que el texto ofrece, cuyas funciones son las de estimular la participación interactiva del lector”.

Parafraseando a Mendoza (2003), el lector produce la formulación de expectativas, la elaboración de inferencias, y llega a una interpretación y comprensión coherente del texto porque la lectura realizada se constituye como una re-creación del texto leído. La fase de la comprensión, se entiende como el “establecimiento de un significado coherente, no contradictorio y justificable en los límites de los componentes textuales”.

Según Mendoza (2003, p. 232) el lector organiza y regula la información requerida por el proceso de lectura. La fase de interpretación se concibe como “el resultado de la valoración personal de los datos, intenciones, informaciones que el texto ha presentado”, en esta fase el lector, según el autor, construye el significado de los datos verificados y formula sus valoraciones.

Por su parte, Manzano et al. (2012), afirman que existen diferentes niveles de comprensión lectora que van desde la asimilación básica de los contenidos del texto, hasta la exposición de argumentos a favor o en contra de las ideas contenidas en el texto. El fortalecimiento de esta competencia se da por medio de la práctica, así como la incorporación de nuevas palabras y referentes que amplíen la estructura cognitiva del sujeto, hasta el punto de poder realizar inferencias.

Los niveles de comprensión lectora se van haciendo más complejos en la medida que el estudiante avanza de uno a otro nivel de escolaridad. Se trata de un proceso secuenciado, donde la motivación recibida en la educación preescolar, da paso a una mayor receptividad en la educación primaria, lo que favorece la comprensión del texto, así como la elaboración de análisis sencillos donde se pueda constatar la aproximación inicial al mismo.

Por lo tanto, para que este proceso sea fructífero en todas sus etapas, es imprescindible la motivación por parte del docente, lo cual se consigue a través de una selección apropiada de los textos para leer en clase; así como la utilización de estrategias interactivas, en las cuales se estimule el razonamiento y la discusión en torno a lo leído, además del fortalecimiento de la producción escrita de textos con diferentes estilos y propósitos.

De acuerdo con Manzano et al. (2012), los niveles de comprensión se clasifican en: Comprensión literal: En este estadio inicial, el lector solo es capaz de recuperar la información explícitamente planteada en el texto, reorganizándola en su mente a partir de clasificaciones, resúmenes y síntesis; b) Comprensión Inferencial: Le permite al lector utilizar los datos explícitamente reflejados en el texto para relacionarlos con sus experiencias personales e intuición. Partiendo de esto, se realizan conjeturas o hipótesis; c) Comprensión Crítica: Le permite a la persona emitir un juicio valorativo a partir de la lectura en el que se reflejen sus acuerdos, desacuerdos (o ambos) con relación al texto. Se apela a principios y argumentos bien sustentados para defender esta postura; d) Comprensión Apreciativa: En este nivel el lector pondera el texto desde una perspectiva emocional o estética que lo lleva a sentir afinidad o repulsión hacia lo leído e) Comprensión Creadora: La persona crea otro texto inspirado o motivado por lo que ha leído. Representa la etapa más avanzada de este proceso ya que en la misma, la lectura comprensiva sirve como marco de referencia para el desarrollo de la producción escrita.

En este sentido, Moran (2006) considera que “en el proceso de lectura el sujeto reconstruye el significado del texto a partir de los datos que encuentra en el mismo y de la información

previa que posee, de su experiencia, lo cual puede ser estimulado con textos que respondan a sus intereses, necesidades y expectativas”. De allí, entonces, la necesidad de que el docente no sólo sea un lector crítico y reflexivo, sino que además disponga de lineamientos para la selección de los textos y estrategias de enseñanza que utilizará con sus estudiantes.

Según Catalá, Molina y Monclus (2001): Los niveles de comprensión lectora son: literal, de reorganización, inferencial y crítica. Estos son y deben ser utilizados simultáneamente en el proceso lector. Comprensión Literal. Como su mismo nombre señala abarca todo aquello que en forma explícita precisa el texto.

Sánchez (1986), señala que, la literalidad es el nivel donde se capta los contenidos explícitos del texto, por ejemplo, los significados de las palabras oraciones y cláusulas, precisando el espacio y el tiempo y la sucesión en que ocurren los hechos. La literalidad junto con la retención y la organización están circunscritas dentro del proceso del análisis. (p. 75)

Por otro lado, Gonzales (1998), señala que “... en la comprensión literal se accede estrictamente a la información contenida explícitamente en el texto; no se desborda los contenidos proposicionales enunciados.”

Con mayor exactitud Catalá, Molina y Monclus (2001, p.16), dicen que “entendemos por comprensión lectora literal el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto”, en este nivel, el niño deberá distinguir entre la información relevante e información secundaria, encontrar la idea principal, establecer relaciones de causa y efecto, identificar sinónimos, antónimos, homófonos, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, seguir las instrucciones, dominar el vocabulario propio de su edad, etc.

Comprensión de reorganización. Según Sánchez (1987), en este nivel comprende ordenar elementos y vinculaciones que señalan en el texto. Establecimiento de relaciones, descubrimiento de la obra y efecto de los sucesos, identificación de pasajes principales.

Catalá, Molina y Monclus (2001) señalan que “un buen proceso lector comporta la reorganización de la información recibida sintetizándola, esquematizándola o resumiéndola, consolidando o reordenando así las ideas a partir de la información que se va obteniendo a fin de hacer una síntesis comprensiva de la misma.” Esta etapa comprende: suprimir informaciones triviales o redundantes, incluir conjuntos de ideas en conceptos inclusivos, reorganizar la información según determinados objetivos, hacer un resumen en forma jerarquizada, clasificar según unos criterios dados, etc.

Comprensión inferencial o interpretativa. La comprensión inferencial comprende toda aquella información implícita, aquella información que no está escrita literalmente, pero por su propia naturaleza se puede deducir. Según Sánchez (1987), la inferencia descubre aspectos implícitos en el texto, complementación de detalles, formulación de hipótesis, deducción de la enseñanza, proposición de títulos.

Catalá, Molina y Monclus (2001), ésta se da “cuando se activa el conocimiento previo del lector que formula anticipaciones o suposiciones sobre el contenido de texto a partir de los indicios que proporciona la lectura”. Es decir, aquella información profunda que sin salir del texto se pueda comprender el sin número de datos señalados en el texto, haciendo relaciones y suposiciones. Esta etapa comprende: predecir resultados, inferir el significado

de palabras desconocidas, inferir efectos previsibles a determinadas causas, entrever la causa de determinados efectos, inferir secuencias lógicas, entre otros.

Comprensión crítica o profunda. El lector debe emitir juicios valorativos, comparando las ideas presentadas en la selección con criterios externos dados por el profesor, por otras autoridades o por otros medios escritos, o viene con un criterio interno dado por los saberes previos del lector, sus conocimientos y sobre todo comprometiendo sus valores. Catalá, Molina y Monclus (2001), plantean que “el nivel crítico o profundo implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias. Así pues, un buen lector ha de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios”.

Otra perspectiva de los niveles de comprensión lectora está dada por Pinzas, J. (2004), quien afirma que para llegar a una comprensión lectora se requiere: La comprensión literal; significa entender la información que el texto presenta explícitamente, es decir que se trata de entender lo que el texto dice. Este tipo de comprensión es el primer paso hacia la comprensión inferencial y evaluativa o crítica.

La comprensión inferencial o interpretativa; se refiere a la elaboración de ideas y elementos que no están expresadas explícitamente en el texto, cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de relaciones o contenidos implícitos. Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre lector y el texto.

La metacognición en la lectura; alude a la conciencia constante que mantiene el buen lector con respecto a la fluidez de su proceso ejecutivo de guía o monitoreo del pensamiento durante la lectura.

Por su parte, la propuesta del Ministerio de Educación (2005), describe los niveles de comprensión lectora, los cuales son: Comprensión literal, en este nivel se explora la posibilidad de efectuar una lectura de la superficie del texto, sean estos textos narrativos, descriptivos o informativos (ofrecen información, datos, descripciones objetivas) es decir, que se trata de una comprensión local de sus componentes como es la identificación de personajes, hechos y/o acontecimientos en un determinado tiempo y espacio, explícitos en el texto. Este nivel permite tener una visión panorámica de todo el texto, la cual es de vital importancia para la construcción de interpretaciones.

Comprensión inferencial, en este nivel se explora la posibilidad de realizar deducciones o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto. Es aquí donde se realiza distintos tipos de relaciones entre los significados de las palabras, oraciones o párrafos, dichas relaciones pueden ser temporales, espaciales, causales sustituciones que se hacen a partir de textos que incluyen reconocer las intenciones y propósitos del autor, interpretar sus pensamientos, aseveraciones, estado de ánimo y actitudes de los personajes no manifestados de manera explícita por el autor del texto.

Comprensión crítica, en este nivel de comprensión lectora se pretende explorar la posibilidad que tiene el lector de tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición respecto a dicho contenido. Es aquí donde se trata de apreciar la elaboración de un punto de vista con respecto al contenido del texto. Además de reconocer los hechos reales, objetivos, donde sus opiniones reflejen el sentir o las creencias de una persona, para ello es necesario identificar las intenciones de los textos y de sus autores.

En este nivel de comprensión se requiere que el lector emita un juicio valorativo, comprando las ideas representadas con criterios externos procedentes de otros entornos, o por la experiencia del lector, por sus conocimientos y valores. Exige que el lector reflexione acerca de las consecuencias, que discrimine hechos que se presenta en el texto.

En síntesis, existe una interdependencia entre estos niveles de Comprensión Lectora, ya que se requiere previamente haber pasado por un nivel literal, donde el estudiante procesa información explícita del texto para llegar a un nivel inferencial, por ello no es posible llegar a un segundo nivel si no es representado algo en la mente del lector. De la misma forma, para llegar a un nivel crítico se requiere haber pasado previamente por el nivel literal e inferencial.

Desde las perspectivas de las investigadoras, los niveles de comprensión lectora son procesos progresivos y secuenciales que van de menor a mayor complejidad, en los cuales el lector va adquiriendo mayores desarrollos intelectivos según la experiencia a la que se enfrenta con materiales escritos e icónicos. Estos niveles dependen de factores internos como la predisposición para aprender y externos como el ambiente familiar, escolar y social, donde se desenvuelve su vida, como también la motivación hacia los materiales impresos.

Los niveles de comprensión lectora varían de autores a autores, pero coinciden en lo esencial, por lo tanto, las investigadoras consideran que los niveles que se tendrán en cuenta en el marco de este trabajo son: Nivel Literal, entendido como el nivel donde el lector es capaz de comprender el mensaje explícito en el texto. Nivel inferencial, en el que el lector además del mensaje explícito es capaz de deducir, plantear hipótesis en relación con el contenido del texto, comprender la finalidad y el sentido comunicativo del autor, como también puede recrear el texto. El nivel crítico es de mayor complejidad donde el lector asume posiciones autónomas, libres y responsables frente al texto, a los planteamientos del autor y argumenta sus propios puntos de vista. En este nivel se espera que los lectores propongan acciones y estrategias propias para desentrañar nuevos mensajes no implícitos.

Estrategias de Comprensión lectora. Solé, I. (2000), sostiene que las estrategias de comprensión lectora son habilidades cognitivas y metacognitivas de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir por los lectores, la planificación de las acciones para lograrlos, así como su supervisión, su evaluación y posible cambio, de ser necesario.

Esta misma autora afirma que “son un conjunto de pasos o habilidades que el alumno posee y puede emplear para mejorar sus aprendizajes”. Estas habilidades no son innatas; no maduran ni se desarrollan, sino que aprenden o adquieren; son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse a diversas situaciones y textos.

Por su parte, Goodman, Solé, Rosenblatt y Ortiz (2004) afirma que las estrategias cognitivas de lectura son operaciones mentales que ejecutan los lectores al construir el sentido de un texto, las cuales se ponen en marcha desde antes de comenzar a leer porque se adaptan al propósito de lectura y al tipo de discurso: narrativo, descriptivo, argumentativo, expositivo, conversacional.

Sobre la base de lo anteriormente expuesto, se evidencia que las estrategias pedagógicas que facilitan la comprensión lectora, son aquellas que abordan el proceso en sus diferentes etapas, es decir, antes de iniciar la lectura de un texto en clase; durante el desarrollo de la

lectura y posterior a ella. En consecuencia, existen estrategias preinstruccionales, Coinstruccionales y posinstruccionales:

Estrategias Preinstruccionales. De acuerdo a las consideraciones de Orellana (2008), estas estrategias tienen como propósito que el estudiante sea capaz de plantearse objetivos y metas que le permiten al profesor determinar si tiene una idea clara o difusa de lo que se presenta a través de su asignatura. Las estrategias preinstruccionales se emplean para que el alumno recuerde los conocimientos previos con mayor rapidez, lo que a su vez le permitirá comprender de manera más eficaz, la aplicación que tiene la nueva información en su estructura cognitiva.

A este respecto, González, (2006) afirma que las estrategias preinstruccionales “son aquellas que utilizan como ayuda para que el alumno se familiarice con el nuevo material de estudio” (pág. 18). En consecuencia, se plantean como referentes previos a la enseñanza del material específico, pues tienen como propósito preparar y alertar al educando, ubicándolo en su contexto de aprendizaje. Así mismo, Joyce y Weil (2013) refieren que dentro de las estrategias preinstruccionales se destacan los organizadores previos y la lluvia de ideas, tal como se refleja a continuación:

Organizadores previos: Son materiales introductorios presentados antes del material de aprendizaje en sí. Los organizadores son presentados a un nivel más alto de abstracción, generalidad e inclusividad, es por ello que Ausubel (1980), considera que la principal función del organizador previo es la de servir de puente entre lo que el aprendiz ya sabe y lo que debía saber, con el fin de que el nuevo material pudiera ser aprendido de forma significativa. En consecuencia, los organizadores previos son útiles para facilitar el aprendizaje en la medida en que funcionan como “puentes cognitivos”.

Lluvia de Ideas: Es una técnica basada en la exposición de manera informal y libre de todas las ideas que giran en torno a un tema o problema planteado, lo cual ayuda a estimular la creatividad. La ventaja de este método es que transcurre en un ambiente de distensión, permitiéndole al participante exponer sus consideraciones sin temor a ser cuestionado o reprobado, lo que hace que la exposición sea más dinámica y fluida.

Finalmente, Díaz y Hernández (2003), sostienen que estas estrategias tienen como fundamento preparar y alertar al estudiante en relación a ¿qué? y ¿cómo? va a aprender, activando en ellos sus conocimientos y experiencias previas que le permitan ubicarse en el contexto de aprendizaje pertinente. Algunas de estas estrategias son: los objetivos y el organizador previo.

Partiendo de las consideraciones expuestas por los autores anteriormente referidos, las estrategias preinstruccionales para facilitar la comprensión lectora, son aquellas que activan los conocimientos y referentes previos que el estudiante pueda tener con relación al texto que se va a abordar. Las más utilizadas por el docente son la creación de anticipaciones al contenido del texto a partir de ilustraciones o el título de la lectura. En otros casos, una conversación previa, en la que se aborden los temas relacionados con la lectura, puede actuar como estrategia preinstrucciona, permitiendo que los estudiantes expongan de manera verbal sus opiniones o consideraciones, las que a su vez le darán al docente una noción de los conocimientos o referente previos que se manejan en torno al tema.

Sin embargo, la implementación de una estrategia u otra, va a depender de una serie de factores entre los que se encuentra el tema desarrollado en el texto, la extensión del mismo,

e incluso el propósito del autor. En todo caso, el elemento clave dentro de las estrategias preinstruccionales va a ser el tiempo destinado para su desarrollo, el cual no deberá exceder los 10 minutos para así evitar que se dispersen las ideas en los estudiantes.

Estrategias Coinstruccionales. En atención a lo planteado por González (2006) las orientaciones Coinstruccionales “son usadas como apoyo en el proceso mismo de la enseñanza, aplicándose en contenidos curriculares específicos” (p. 18). Así mismo, Angulo (2012) sostiene que este tipo de orientaciones tienen como función brindar al docente orientaciones específicas para que sus alumnos mejoren la atención y detecten la información principal; mejoren la codificación y conceptualización de los contenidos de aprendizaje; organicen, estructuren e interpreten las ideas más importantes.

Dentro de este tipo de estrategias se destacan las ilustraciones, que son los recursos utilizados para expresar una relación espacial, básicamente para representar objetos, procedimientos o procesos y las señalizaciones, referidas a toda clase de claves o avisos estratégicos que se emplean a lo largo de los contenidos. Su función principal es enfatizar u organizar ciertos contenidos que se desean compartir con los estudiantes, por lo que tienen como función orientar al educando para que reconozca lo más importante.

Por su parte, Solís (2012), resalta la importancia que tiene la analogía como parte de las orientaciones coinstruccionales, refiriendo que son las comparaciones entre nociones, es decir, conceptos, leyes o fenómenos que mantienen una cierta semejanza entre sí. El desarrollo de esta estrategia puede servir de marco para presentarle a los estudiantes de grado 9º, las semejanzas y diferencias que pueden existir entre dos textos, bien sea por que abordan propósitos diferentes o porque fueron escritos en épocas diferentes, ofreciéndole a su vez a los estudiantes, algunos indicios sobre la influencia del contexto que rodea al autor al momento de escribir un texto.

Finalmente, Díaz y Hernández (2003), plantean que este tipo de estrategias apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza; por tanto, se enfocan en la detección de la información principal; conceptualización de los contenidos; delimitación de la organización; estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantenimiento de la motivación e información. En este punto pueden resaltarse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales, entre otras.

Asumiendo las consideraciones expuestas por los autores consultados en torno a las estrategias posinstruccionales, se corrobora que las mismas sirven para afianzar los procesos de comprensión lectora, mientras se trabaja con el texto. En consecuencia, la realización de preguntas en torno al contenido del texto, o las impresiones que va dejando en los estudiantes, sirve para determinar el nivel de apropiación que se va adquiriendo.

Sin embargo, cuando se trata de una lectura silenciosa es recomendable que el docente le sugiera al estudiante la realización de pausas, en las cuales se pueda plantear una serie de interrogantes en torno al texto leído. Otra estrategia instruccional adecuada es la toma de notas o el subrayado de los aspectos que más le llamen la atención en torno al texto y que pudieran servir como base para la formulación de hipótesis o planteamientos en torno al mismo.

En otros casos, la realización de una lectura en voz alta, donde los estudiantes se van rotando para este proceso, contribuye a hacer más dinámica la clase, al tiempo que les permite fortalecer el hábito de escuchar. Entre un lector y otro se puede aprovechar la pausa

para determinar si los estudiantes están comprendiendo el texto leído o si se presentan dudas. Esta estrategia también es oportuna para evaluar otros aspectos como la entonación, el respeto hacia los signos de puntuación y el tono de voz.

Estrategias Posinstruccionales. De acuerdo a lo referido por Juárez (2011), las estrategias pedagógicas posinstruccionales, son aplicadas por el docente para consolidar los aprendizajes en sus estudiantes una vez que se han expuesto los contenidos programáticos en la fase anterior. Aunado a ello, Díaz y Hernández (2003) considera que “estas orientaciones se aplican después del contenido que se ha de aprender y le ofrecen al educando una visión sintética, integradora e incluso crítica del material” (p. 82). En algunos casos, este tipo de estrategia le permite valorar cualitativamente su proceso de aprendizaje.

En consecuencia, Angulo (2012) afirma que entre las principales orientaciones posinstruccionales que el profesor debe aplicar con sus estudiantes se encuentran: a) Preguntas Intercaladas: Se encuentran orientadas a focalizar la atención en aspectos específicos del contenido programático, por lo que aseguran una mejor atención y codificación de la información, así como orientar las conductas de estudio hacia la información de mayor importancia; b) Cuadros Sinópticos: Permiten comparar, analizar o considerar información como un vistazo o en su conjunto, se pueden presentar llenos por completo, o parcialmente elaborados para concluirlos con los estudiantes al final de la clase y c) Resúmenes: Es una versión breve del contenido que habrá de aprenderse, donde se enfatizan los puntos más importantes de la información.

De la misma manera, las estrategias posinstruccionales le permiten al docente reconocer el nivel de apropiación que han tenido los estudiantes después de leer un texto. Una de las más indicadas en la educación secundaria es la realización de conversatorios en los cuales cada participante expone sus apreciaciones particulares en torno al texto. Esta estrategia también tiene la ventaja de que le ayuda al educando a vencer el miedo escénico y fortalecer su expresión oral.

También se pueden aplicar estrategias posinstruccionales, escritas, las cuales resultan más oportunas después de una lectura silenciosa, entre ellas la realización de paráfrasis e inferencias en torno al texto leído, donde el estudiante pueda ir más allá de la decodificación y comprensión del mensaje, para adentrarse en lo que es la interpretación y la creación de textos a partir de lo leído.

Desde la perspectiva de las investigadoras las estrategias para la comprensión lectora son técnicas o herramientas que se aplican para desarrollar procesos mentales o intelectuales que el lector pone en acción para interactuar con el texto, permitiéndole articular sus conocimientos previos, experiencias y dominios con la información que el texto le proporciona.

Estas estrategias permiten que el lector avance a niveles de mayor comprensión y complejidad, según su madurez, motivación, intereses y necesidades de aprendizaje, lo que implica la utilización de distintas estrategias como: preinstruccionales, Coinstruccionales y posinstruccionales, las cuales cumplen un propósito dentro del proceso de la comprensión lectora.

En el marco de esta investigación se entiende como estrategias preinstruccionales las que utiliza el docente para explorar saberes previos relacionados con el texto que se leerá. Las Coinstruccionales se refieren a las estrategias utilizadas en el desarrollo de la lectura y las

posinstruccionales las que se aplican como mecanismo de evaluación, para retroalimentar y verificar la comprensión.

Las estrategias a verificar en el proceso de investigación son: Preinstruccionales: Lluvia de ideas. Diálogos y conversaciones previas. Coinstruccionales: Identificar la intención del autor del texto, establecer el género del texto e identificar ideas principales y secundarias en el texto. Posinstruccionales: Elaboración de resumen del texto, síntesis y abstracción de la información relevante del texto. (Organizadores gráficos)

2. Metodología

Este estudio se ubica dentro del paradigma Mixto porque según Hernández, Fernández y Baptista (2006), el paradigma mixto permite tener una perspectiva más precisa de un fenómeno dado. Puede conocerse tanto la frecuencia, amplitud y magnitud de un fenómeno, como su profundidad y complejidad. Además, la combinación de técnicas puede producir respuestas más amplias y variadas frente a un problema de investigación, al contemplar diversas fuentes y tipos de datos, contextos y formas de análisis.

Por su parte, Sampieri (2010), considera que las investigaciones con enfoque mixto consisten en la conjugación de técnicas cuantitativas y cualitativas en un solo estudio con el fin de obtener una comprensión más completa del fenómeno. Pueden ser conjuntados de tal manera que las aproximaciones cuantitativa y cualitativa conserven sus estructuras y procedimientos originales.

La población objeto de estudio estuvo constituida por cuarenta (40), personas distribuidas en 10 docentes y 30 estudiantes. Para los fines de la muestra por ser la población objeto de estudio de pequeño tamaño, se tomaron todos los elementos.

En el proceso de recolección de información se diseñaron y aplicaron una encuesta para estudiantes y una encuesta semiestructurada, dirigida a docentes, con el objetivo de identificar la frecuencia con la que los profesores utilizan estrategias de aprendizaje para potenciar la comprensión lectora en los estudiantes. Para la validación de los instrumentos se aplicó una prueba piloto para comprobar que el objetivo y la intencionalidad de las preguntas son claros para los encuestados. Además, se pidió los juicios de 2 expertos.

3. Resultados

Para el análisis de los resultados se organizaron los datos de acuerdo con los instrumentos aplicados, los objetivos del estudio y las categorías. Con los datos más relevantes se elaboraron tablas estadísticas con los porcentajes de respuestas y las figuras respectivas de manera que se pudiera leer la información, las voces de los docentes e interpretarla a la luz de las teorías que fundamentan el trabajo, como se presenta a continuación.

Para el análisis de acuerdo con el objetivo específico 1: Identificar las dificultades de comprensión lectora que tienen los estudiantes de grado 9° de básica secundaria, a través de una prueba diagnóstica. Se aplicó una prueba de lenguaje, del ICFES, para el grado noveno. En esa prueba se tuvo en cuenta los componentes semánticos, pragmáticos y sintácticos, como también se valoraron los niveles de desempeño, como aparecen en las tablas siguientes:

Los estudiantes evaluados presentó un nivel de desempeño bajo, al comparar estos hallazgos con los resultados de la prueba SABER 2017, la institución obtuvo un 69% de estudiantes que no relaciona textos, ni moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos, no reconoce información explícita de la situación de comunicación, esto indica que el grupo de estudiantes a quienes se les aplicó la prueba, en este trabajo, se observó una pequeña mejoría en los actuales momentos (15%). (Resultados prueba SABER 2017, Institución Educativa San José CIP)

Esto permite inferir que los estudiantes poseen pocas capacidades para prever lo que contiene un texto de manera explícita si se tiene en cuenta lo que plantea Manzano et al. (2012), quienes afirman que el nivel de comprensión literal consiste en el nivel inicial, donde el lector solo es capaz de recuperar la información explícitamente planteada en el texto, reorganizándola en su mente a partir de clasificaciones, resúmenes y síntesis.

Frente a estos hallazgos autores como Vargas (2011), mencionan que la comprensión lectora se genera cuando el sujeto le otorga sentido al texto, es decir, decodifica el mensaje vertido en la escritura, pero además puede determinar el propósito general del autor al momento de crear el texto. En consecuencia, esta habilidad se fundamenta en una interacción entre el lector y el texto, donde van surgiendo expectativas, dudas o inquietudes con relación al material leído, las cuales se pueden desarrollar a través de la lectura o, por el contrario, ameritarán la búsqueda de nueva información para ampliar los referentes iniciales obtenidos con la lectura.

En relación con el nivel de comprensión inferencial se encontró se que aproximadamente el 67% de los estudiantes evaluados presenta un nivel de desempeño bajo, mientras que el 27% y el 6% presentaron niveles de desempeño básico y alto respectivamente en la misma comprensión. Haciendo una comparación con los resultados institucionales de las pruebas SABER de 2017 se encuentra que el 0 % de los estudiantes no evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos, como tampoco reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto. (Resultados prueba SABER 2017, Institución Educativa San José CIP), lo que indica que los estudiantes evaluados, en este trabajo, presentan mejores desempeños, en el nivel inferencial.

Esto permite deducir que los estudiantes, con quienes se realizó la prueba lectora tiene dificultades para establecer relaciones entre lo que se está leyendo para suponer o inferir datos que no aparecen de manera explícita en el texto, situación que exige al lector una competencia más compleja para desentrañar el mensaje de un texto. Frente a estos hallazgos Manzano et al. (2012), plantea que el nivel de comprensión Inferencial le permite al lector utilizar los datos explícitamente reflejados en el texto para relacionarlos con sus experiencias personales e intuición. Partiendo de esto, se realizan conjeturas o hipótesis.

En este sentido, Moran (2006) considera que, en este nivel de comprensión, el sujeto reconstruye el significado del texto a partir de los datos que encuentra en el mismo y de la información previa que posee, de su experiencia, lo cual puede ser estimulado con textos que respondan a sus intereses, necesidades y expectativas. De allí, entonces, la necesidad de que el docente no sólo sea un lector crítico y reflexivo, sino que además disponga de lineamientos para la selección de los textos que les presentará a sus estudiantes.

Además, los hallazgos en el nivel de comprensión crítico, mientras que el 27% presentaron nivel de desempeño básico y ninguno presento un nivel alto en la misma comprensión. Al

contrastar los hallazgos con los resultados de las pruebas SABER 2017 se detectó que el 0% de los estudiantes no relaciona, ni identifica ni deduce información para construir el sentido global del texto. Tampoco evalúa información explícita o implícita, ni recupera información sobre la organización, tejido y componentes de los textos. (Resultados prueba SABER 2017, Institución Educativa San José CIP), situación que permite concluir que en los actuales momentos los estudiantes demuestran mejores desempeños en este nivel.

De acuerdo con los planteamientos de Cassany (2006), la comprensión lectora es el proceso cognitivo, que resalta el papel del desarrollo de los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica. Se desarrollan tres habilidades básicas: interpretación, (formarse una opinión, sacar idea central, extraer conclusiones); organización, (establecer secuencias en el texto, resumir generalizar.) y valoración, (identificar relaciones causales, diferenciar lo verdadero de lo falso, captar el sentido de los argumentos del autor), es decir, la aplicación de una lectura crítica.

En la lectura se da un procesamiento interactivo, pues el lector es un sujeto activo que utiliza información de diferente tipo para obtener datos del texto, construye la significación del mismo a partir de sus esquemas conceptuales, de sus conocimientos del mundo y de acuerdo con los datos que le suministra el texto, así la comprensión es constructiva, porque el lector elabora el significado del texto, no lo extrae de las páginas. (Cassany, 2006, p. 74)

En relación con estos resultados, Manzano et al. (2012), afirman que existen diferentes niveles de comprensión lectora que van desde la asimilación básica de los contenidos del texto, hasta la exposición (oral o escrita) de argumentos a favor o en contra de las ideas contenidas en el texto. El fortalecimiento de esta competencia se da por medio de la práctica, así como la incorporación de nuevas palabras y referentes que amplíen la estructura cognitiva del sujeto, hasta el punto de poder realizar inferencias.

Así mismo, los niveles de comprensión lectora se van haciendo más complejos en la medida que el estudiante avanza de uno a otro nivel de escolaridad. Se trata de un proceso secuenciado, donde la motivación recibida en la educación preescolar, da paso a una mayor receptividad en la educación primaria, lo que favorece la comprensión del texto, así como la elaboración de análisis sencillos donde se pueda constatar la aproximación inicial al mismo.

Para el análisis según el objetivo específico 2: Describir las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para potenciar la comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado, se organizó la información por subcategorías que se tomaron de los instrumentos aplicados a estudiantes. Se encontró que los estudiantes encuestados (50%), manifestaron que los docentes sólo algunas veces utilizan en la clase la estrategia de preguntas hipotéticas. Es importante reconocer que hay un porcentaje de docente (33%), que nunca han utilizado esta estrategia como mecanismo para potenciar estas capacidades en los estudiantes. Esto permite inferir que se está perdiendo la oportunidad para aprovechar esta estrategia pedagógica, logrando que los estudiantes desarrollen las capacidades para prever, lo que contiene un texto, antes de leerlo, predecir lo que creen que sucederá, el mensaje que quiere dar el escritor al lector.

Algunos autores como González, (2006) afirma que las estrategias preinstruccionales “son aquellas que utilizan como ayuda para que el alumno se familiarice con el nuevo material de estudio”. Estas estrategias sirven como referentes previos a la enseñanza del material

específico, porque su propósito es preparar y alertar al estudiante, ubicándolo en su contexto de aprendizaje. Es así como Joyce y Weil (2013) determinan, como estrategias preinstruccionales, la lluvia de ideas, preguntas hipotéticas, conversatorios y otras que les ayuden a los estudiantes ubicarse en el ambiente de aprendizaje, de interacción con el que escribe, sus compañeros, el docente y sus propias experiencias.

En cuanto a la estrategia parafrasear, mayoría de los estudiantes encuestados (60%), consideran que los docentes nunca aplican en el proceso de enseñanza de la lectura estrategias como la de releer y parafrasear, situación que lleva a pensar que los docentes desaprovechan la oportunidad para movilizar la voluntad y las actitudes de los estudiantes para que su aprendizaje sea más dinámico y significativo, dado que este tipo de estrategias pedagógicas tiene como finalidad que ellos desarrollen las capacidades para comprender, analizar, interpretar y asumir posiciones personales frente a lo que contiene un texto, al momento de releerlo.

Frente a estos hallazgos, autores como Angulo (2012) afirma que entre las principales orientaciones posinstruccionales que el docente debe aplicar con sus estudiantes se encuentran: releer los textos como punto de partida para iniciar el proceso de comprensión, análisis e interpretación del mensaje y con base en esos elementos pueda elaborar resúmenes, síntesis o relaborar el contenido, en versión breve del contenido, mostrando los puntos más importantes de la información. Esta estrategia es fundamental ya que permite realizar ejercicios de parafraseo e inferencias entorno al texto leído, donde el estudiante pueda ir más allá de la decodificación y comprensión del mensaje.

La mayoría de los estudiantes encuestados (60%), manifestaron que los docentes sólo algunas veces hacen uso de la estrategia de detectar información relevante del texto, a través del subrayado, las palabras claves, las ideas centrales, la tesis del texto, situación que permite deducir que los docentes pierden la oportunidad de apoyarse en este tipo de estrategias pedagógicas para hacer que los estudiantes desarrollen las capacidades para descubrir información selecta en un texto, para jugar con el texto, para encontrar mensajes no explícitos, inferir contenido implícito, descubrir intenciones no dichas por el autor y asumir posiciones frente a ellas.

Frente a estos hallazgos, autores como Díaz (2003) considera que estas estrategias al ser aplicadas después de la lectura de un texto o de un contenido que se ha de aprender, permite que el estudiante logre una visión sintética, desarrolle la capacidad para leer de manera integradora el mensaje que el autor presenta, sea capaz de tomar una posición crítica del material que está leyendo o que quiere aprender. Así mismo estas estrategias facilitan a cada aprendiz la autoevaluación y autovaloración cualitativamente su proceso de aprendizaje.

Por otro lado, los estudiantes encuestados manifestaron que los docentes sólo algunas veces aplican la estrategia de identificar la estructura textual, en el trabajo de aula cuando enseñan procesos lectores o escritores, lo que es lamentable si se tiene en cuenta que estas estrategias ayudan a potenciar las capacidades de los estudiantes, dinamizan las actividades de aprendizaje, promueven la participación en los actividades de aula, logrando que los estudiantes desarrollen las capacidades para identificar el orden del texto, la estructura, la trama, la lógica de los acontecimientos, el hilo conductor de un contenido o de un texto, perdiendo la posibilidad de mejorar su capacidad de comprensión, análisis e interpretación.

Dando respaldo a los resultados, Díaz y Hernández (2003), plantean que este tipo de estrategias apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza; por tanto, se enfocan en la detección de la información principal; conceptualización de los contenidos; delimitación de la organización; estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantenimiento de la motivación e información. Las estrategias más usuales son: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales, entre otras.

De otro lado, se detectó que la mayoría de los estudiantes encuestados (70%) los docentes sólo algunas veces y el 30% nunca. utilizan en la clase la estrategia de analizar textos. Esto permite teorizar que se está malgastando la ocasión para respaldar esta estrategia pedagógica, alcanzando que los estudiantes desplieguen la capacidad de análisis de textos, con el fin de perfeccionar su capacidad de análisis, de síntesis y para asumir posiciones críticas frente al mensaje de lo que se lee.

Frente a estos hallazgos, autores como Angulo (2012) sostiene que este tipo de orientaciones tienen como función brindarle al docente orientaciones específicas para que sus alumnos mejoren la atención y detecten la información principal; mejoren la capacidad para codificar mensajes, decodificar contenidos, inferir consecuencias de una situación, y conceptualización de los contenidos de aprendizaje; organicen, estructuren e interpreten las ideas más importantes.

De otro lado, la mayoría de los estudiantes encuestados (67%), afirman que los docentes nunca utilizan los organizadores gráficos (mapa conceptual, mapa mental y cuadro sinóptico), y 33% algunas veces la utiliza, como estrategias para promover el desarrollo de las capacidades lectoras y de comprensión de textos, hecho que permite suponer que se está desaprovechando la oportunidad para aplicar esta estrategia pedagógica, logrando que los estudiantes desarrollen las capacidades para resumir o sintetizar la información teniendo en cuenta información y contenido del texto.

Frente a estos hallazgos, autores como Díaz y Hernández (2003), plantean que este tipo de estrategias apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza; por tanto, se enfocan en la detección de la información principal; conceptualización de los contenidos; delimitación de la organización; estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantenimiento de la motivación e información, a través de ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales, entre otras.

A manera de conclusión. En el análisis sobre las estrategias que utilizan los docentes para potenciar la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución educativa Sn José CIP, sólo se tuvieron en cuenta seis: Preguntas hipotéticas, releer y parafrasear el texto, detectar información relevante en el texto, identificar la estructura textual, análisis de textos y organizadores gráficos: los hallazgos registrados en las gráficas y tablas permiten inferir que son pocos los docentes que usan estas estrategias para potenciar la comprensión lectora en los estudiantes.

Cabe resaltar que, según los estudiantes, las estrategias que más utilizan los pocos docentes que lo hacen, son las preguntas hipotéticas, releer y parafrasear el texto, detectar información relevante y análisis de textos, las cuales potencian estas capacidades lectoras en los estudiantes, sin embargo, no se puede afirmar si han mejorado la comprensión lectora dado que ese no era el objetivo del estudio.

4. Análisis y discusión

Al relacionar los resultados de las encuestas aplicada a los estudiantes para identificar las dificultades de comprensión lectora que tienen los estudiantes de grado 9° de la Institución educativa San José CIP, con los resultados de las pruebas SABER 2017, como referente, se detectó que el nivel de comprensión literal el 54% de los estudiantes evaluados en esta investigación presentó un nivel de desempeño bajo mientras que la institución, en prueba SABER 2017, obtuvo un 69% de estudiantes bajo, es decir que no relaciona textos, ni moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos, no reconoce información explícita de la situación de comunicación. Estos hallazgos permiten inferir que existe un 15% de mejoría en los actuales momentos.

En cuanto al nivel de comprensión inferencial, el 67% de los estudiantes evaluados, en el presente estudio presenta un nivel de desempeño bajo, mientras que el 27% y el 6% presentaron niveles de desempeño básico y alto respectivamente al contrastarlos con los resultados institucionales de las pruebas SABER de 2017 se encuentra que el 0 % de los estudiantes se ubicaron en el nivel bajo dado que no evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos, como tampoco reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.

De igual forma, los estudiantes evaluados, en este trabajo, presentó un nivel de desempeño bajo en el nivel de comprensión crítico, mientras que el 27% presentaron nivel de desempeño básico y ninguno presento un nivel alto en la misma comprensión. Al contrastar los hallazgos con los resultados de las pruebas SABER 2017 se detectó que el 0% de los estudiantes están ubicados en el nivel bajo por cuanto no relaciona, ni identifica ni deduce información para construir el sentido global del texto. Tampoco evalúa información explícita o implícita, ni recupera información sobre la organización, tejido y componentes de los textos.

Ahora bien, al analizar los datos sobre las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para potenciar la comprensión lectora de los estudiantes de grado 9° de la Institución educativa San José CIP se hizo una comparación entre las respuestas de los estudiantes y los docentes contrastándolas con las teorías relacionadas con esta categoría, de lo cual se deduce que: En cuanto a las estrategias preinstruccionales, la mayoría de los estudiantes (50%), manifestaron que los docentes algunas veces utilizan en la clase la estrategia de preguntas hipotéticas, lo cual coincide con las opiniones de los docentes quienes en un (70%), manifestaron que aplican la estrategia de preguntas hipotéticas a los estudiantes, algunas veces argumentando que esta estrategia es poco funcional, que fomenta indisciplina y no le prestan atención.

Sin embargo, los pocos docentes que sí la utilizan dicen que es una estrategia valiosa porque moviliza el pensamiento y potencia la comprensión lectora como lo afirman autores como Néric, G. (1992), quien plantea algunas estrategias fundamentales para que el docente enseñe de manera dinámica, participativa y motivadora teniendo en cuenta algunos técnicas en las que se puede apoyar como lo son las preguntas hipotéticas cuya finalidad es movilizar el pensamiento del estudiante, retarlos para que se adelanten a lo que sucederá en el texto, prever situaciones que luego comprobará.

En cuanto a las estrategias instruccionales o de desarrollo, la encuesta arrojó que la mayoría de los estudiantes encuestados (60%), manifestaron que los docentes sólo algunas

veces hacen uso de la estrategia de detectar información relevante del texto, a través del subrayado, las palabras claves, las ideas centrales, la tesis del texto e identificar la estructura textual, en el trabajo de aula para potenciar la comprensión lectora. Estos hallazgos coinciden con las respuestas de los docentes quienes en un (60%), afirman que nunca aplican estas estrategias y el (40%) algunas veces las utilizan.

Los argumentos de los docentes encuestados que aplican esta estrategia, algunas veces, dicen: son eficaces porque les permite a los estudiantes ubicarse en todo el proceso de lo que leen, además, ellos saben dónde y cuándo se inicia, cuando, donde y quienes actúan en el desarrollo de la trama y comprenden los posibles desenlaces, mientras que los docentes que nunca utilizan esta estrategia para potenciar la comprensión lectora de los estudiantes, consideran que no sirve para nada, eso es perder el tiempo, que es enseñarles a hacer trampas, que no tiene sentido, que lo mejor es explicar para que aprendan sin tanto asunto.

En las mismas estrategias de instrucción y desarrollo, en la encuesta aplicada se detectó que la mayoría de los estudiantes encuestados afirmaron que el 70% de los docentes algunas veces utilizan en la clase la estrategia de analizar textos, lo que es coincidente con las manifestaciones de los docentes, los cuales, en un igual porcentaje, expresaron que sólo algunas veces realizan análisis de textos.

Los docentes que la utilizan justificaron diciendo que la utilizan según la necesidad o cuando lo amerita el caso, de resto no lo hacen. Quienes nunca usan esta estrategia manifiestan que: “El análisis de texto se hace cuando deben hacerse, pero no me parece una estrategia eficaz”. También dicen que “la síntesis se puede hacer es al final de un tiempo determinado, pero no en todas las clases, porque no da tiempo para eso”.

Pasando a las estrategias posinstruccionales o de cierre, los estudiantes encuestados respondieron que el 60%, de los docentes nunca aplican la estrategia de releer y parafrasear textos, para potenciar la comprensión lectora, respuesta que coincide con los resultados de la encuesta aplicada a los docentes por cuanto el mismo porcentaje de docentes, manifestaron que nunca aplican en la clase la estrategia de releer y parafrasear, pero el 40% lo hace algunas veces argumentando que esas estrategias son importantes para potenciar la comprensión lectora de los estudiantes porque al leer por segunda y tercera vez ellos van afinando la comprensión, van descubriendo nuevos significados y mejoran su comprensión lectora.

En relación con otra estrategia de postinstrucción o de cierre se encontró que la mayoría de los estudiantes encuestados (67%), afirman que los docentes nunca utilizan los organizadores gráficos (mapa conceptual, mapa mental y cuadro sinóptico), y 33% algunas veces la utiliza, como estrategias para promover el desarrollo de las capacidades lectoras. Estos resultados coinciden con las opiniones de los docentes, dado que el (60%), manifestaron que algunas veces utilizan la estrategia de elaborar organizadores gráficos (mapa conceptual, mapa mental y cuadro sinóptico), y 40% algunas veces la utiliza.

Los docentes que aplican esta estrategia algunas veces, justifican diciendo: “Los organizadores gráficos funcionan más en áreas como las ciencias naturales y ciencias sociales que en las lecturas.”, “A veces sirven para evaluar si entendieron el mensaje de un texto”. Los docentes que nunca usan estas estrategias afirman que: “Estos organizadores confunden a los estudiantes y a nosotros los docentes también”, “Para utilizar los

organizadores gráficos tenemos que dominarlos muy bien y algunos no los conocemos. Habrá que estudiarlos”

Conclusiones

De acuerdo con los principales hallazgos del estudio, el grupo de investigadores pudo concluir que, para el objetivo específico 1: Identificar las dificultades de comprensión lectora que tienen los estudiantes de grado 9° de básica secundaria, a través de una prueba diagnóstica: El nivel de comprensión literal, de la mayoría de los estudiantes evaluados es bajo, mientras y un mínimo porcentaje demostró estar en este nivel de comprensión alto, lo que se evidencia en las pocas capacidades para prever lo que contiene un texto de manera explícita, dificultades para recuperar la información explícitamente planteada en el texto, limitaciones para reorganizarla a partir de clasificaciones, resúmenes y síntesis.

En relación con el nivel de comprensión inferencial de los estudiantes evaluados, éstos presentan un nivel de desempeño bajo, dado que tiene dificultades para establecer relaciones entre lo que se está leyendo para suponer o inferir datos que no aparecen de manera explícita en el texto, dificultades para relacionarlos con sus experiencias personales e intuición, poca capacidad para realizar conjeturas o hipótesis, dificultades para reconstruir el significado del texto a partir de los datos que encuentra en el mismo y de la información previa que posee, de su experiencia.

En cuanto al nivel de comprensión crítico, el mayor porcentaje de los estudiantes presentaron nivel de desempeño bajo y básico, ninguno presentó un nivel alto en la misma comprensión. Este desempeño es evidente en las dificultades para argumentar, sustentar y defender su postura frente a un texto, presentan limitaciones para valorar un texto, para identificar relaciones causales, diferenciar lo verdadero de lo falso, captar el sentido de los argumentos del autor, para obtener datos del texto, para construir la significación del mismo a partir de sus esquemas conceptuales, de sus conocimientos del mundo y de acuerdo con los datos que le suministra el texto.

En relación con el objetivo específico 2: Describir las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado, se puede colegir que tanto para estudiantes como los docentes sólo algunas veces se utilizan en la clase la estrategia de preguntas hipotéticas. Esto permite inferir que se está perdiendo la oportunidad para aprovechar esta estrategia pedagógica, logrando que los estudiantes desarrollen las capacidades para prever, lo que contiene un texto, antes de leerlo, predecir lo que creen que sucederá, el mensaje que quiere dar el escritor al lector.

Del mismo modo, los docentes y los estudiantes coinciden en que pocas veces se aplican, en el proceso de enseñanza de la lectura, estrategias como la de releer y parafrasear, situación que lleva a pensar que los docentes desaprovechan la oportunidad para movilizar la voluntad y las actitudes de los estudiantes para que su aprendizaje sea más dinámico y significativo, dado que este tipo de estrategias pedagógicas tiene como finalidad que ellos desarrollen las capacidades para comprender, analizar, interpretar y asumir posiciones personales frente a lo que contiene un texto, al momento de releerlo.

Además, para la mayoría de los estudiantes y docentes encuestados sólo algunas veces hacen uso de la estrategia de detectar información relevante del texto, a través del subrayado, las palabras claves, las ideas centrales, la tesis del texto, situación que permite

deducir que los docentes pierden la oportunidad de apoyarse en este tipo de estrategias pedagógicas para hacer que los estudiantes desarrollen las capacidades para descubrir información selecta en un texto, para jugar con el texto, para encontrar mensajes no explícitos, inferir contenido implícito, descubrir intenciones no dichas por el autor y asumir posiciones frente a ellas.

Por su parte, los docentes encuestados afirmaron que pocas veces realizan análisis de textos, como estrategias para el desarrollo de las competencias lectoras de sus estudiantes. Esto permite deducir que se está aprovechando de forma habitual dicha estrategia disipando que esta puede ser utilizada de forma total, con el fin que los estudiantes perfeccionar su capacidad de crítica.

Finalmente, los docentes encuestados manifestaron que algunas veces utilizan la estrategia de realizar organizadores gráficos (mapa conceptual, mapa mental y cuadro sinóptico), para lograr que los estudiantes mejoren sus competencias lectoras. Esto permite suponer que se está desaprovechando la oportunidad para aplicar esta estrategia pedagógica, para lograr que los estudiantes desarrollen capacidades para resumir o sintetizar la información teniendo en cuenta información y contenido del texto, a través de los organizadores gráficos.

Dado que este tipo de estrategias apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza; por tanto, se enfocan en la detección de la información principal; conceptualización de los contenidos; delimitación de la organización; estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantenimiento de la motivación e información.

De acuerdo con los anteriores hallazgos se concluye que en la Institución educativa San José CIP, en el grado noveno, los estudiantes presentan dificultades en la comprensión lectora, demostrando que en todos los niveles: Literal, inferencia y crítico presentan desempeños bajos, con un mínimo de porcentaje de estudiantes que están en desempeños básicos, el cual tampoco es representativo.

Esta situación está estrechamente relacionada con el hecho de que los docentes utilizan estrategias tradicionales basadas en la repetición y memorización, donde no se le da oportunidad a los estudiantes para apropiarse de mecanismos que sean motivadores y estimuladores de estas competencias lectoras, como pueden ser las estrategias descritas en el Marco teórico de este trabajo de investigación.

El objetivo específico tres: Analizar de los resultados para establecer la relación entre la categoría comprensión lectora y estrategias de aprendizajes de los estudiantes de 9° grado de básica secundaria, se logró a través del análisis e interpretación de los resultados, es así como se puede inferir que los niveles de comprensión lectora de los estudiantes se pueden potenciar si los docentes aplican estrategias dinámicas y motivadoras en la enseñanza de la lectura y en el desarrollo de sus competencias lectoras.

En cuanto al objetivo específico cuatro: Proponer estrategias pedagógicas que conlleven a potenciar la comprensión lectora en los estudiantes de grado 9° de básica secundaria, el grupo de investigación presenta una propuesta, orientada a potenciar la comprensión lectora de los estudiantes, en la que se incluye una serie de estrategias.

Tabla estrategias para potenciar la comprensión lectora

Momentos	Estrategias	Proceso para potenciar la comprensión lectora de los estudiantes
Inicio	Preinstruccionales <ul style="list-style-type: none"> ➤ Lluvia de ideas. ➤ Diálogos y conversaciones previas 	<p>El docente presenta un fragmento de la novela el Túnel de Ernesto Sábato. formula preguntas a los estudiantes que sobre el texto que se va a leer</p> <p>Pueden formular hipótesis sobre personajes, situaciones, comienzo, desenlace de la trama del texto que se lee</p> <p>El docente establece un diálogo, con los estudiantes sobre situaciones destacadas del texto</p>
Desarrollo	Coinstruccionales <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificar la intención del autor del texto ➤ Establecer el género del texto ➤ Identificar ideas principales y secundarias en el texto 	<p>Después de la lectura del texto la docente pide a los estudiantes que identifiquen cuál es la intención comunicativa del autor.</p> <p>Propone un diálogo entre los estudiantes a cerca de las respuestas</p> <p>En pequeños colectivos (3 a 4 estudiantes), sacan conclusiones argumentadas sobre la intención comunicativa del autor del texto.</p> <p>La docente recuerda las características de los géneros literarios y posteriormente pide a los estudiantes que ubiquen el texto dentro uno de esos, según sus características, argumentando la decisión.</p> <p>En los pequeños colectivos se les pide a los estudiantes que saquen las ideas principales y secundarias del fragmento</p>
Cierre	Posinstruccionales <ul style="list-style-type: none"> ➤ Elaboración de resumen del texto ➤ Síntesis y abstracción de la información relevante del texto. (Organizadores gráficos) 	<p>Con base en las ideas principales identificadas cada estudiante elabora un resumen o una síntesis del texto.</p> <p>Con el resumen vuelven al pequeño colectivo para compartirlo y elaborar un mapa conceptual y socializarlo con toda la clase.</p> <p>Cada grupo valora su trabajo y entre grupos se valoran sus aportes. El docente va orientado el proceso durante toda la clase y anima el progreso y reorienta a quienes presentan dificultades es su comprensión lectora para seguir avanzando.</p>

Referencias

- Asociación Española de Compresión Lectora, AECL, (2016). Estrategias para la apropiación de la lectura. Madrid, España: AECL
- Angulo, O. (2012). Estrategias de Enseñanza Posinstruccionales. Documento en línea disponible en: http://issuu.com/oscaroelanguo/docs/estrategias_posinstruccionales
Consulta realizada el 27/07/2017.
- Ausubel, D. (1995). Educational Psychology: A Cognitive View. New York – EUA: Ed. Holt, Rinehart & Winston.
- Ballesta, J., Herazo, A. y Sierra, M. (2015). Diseño e Implementación de un Web para el Desarrollo de la Comprensión Lectora en los Alumnos de Grado 1ero de la Institución

- Educativa Isabel La Católica. (Trabajo de especialización). Montería, Córdoba, Colombia: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Ballesterini (2005). Técnicas e instrumentos para la investigación. Lima, Perú: PUCP
- Benavides Casares y Sierra Villamil (2013). Liderazgo educativo en el S XXI. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional
- Bolívar, M. (2004). Estrategias y Juegos Pedagógicos para Encuentros. Bogotá Colombia: Ediciones Paulinas.
- Briones (2010). Metodología de la investigación. Madrid, España: Editorial Océanos
- Camacho (2007). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura. Barranquilla, Colombia: Universidad del Norte.
- Cairney, T. (2002). Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid, España: Editorial Morata
- Catalá, Molina E.; Monclus R. (2001): Lectora. Pruebas ACL (1° - 6° de primaria). Barcelona España. Edit. Grao
- Cassiany (2006) Tras la línea: Sobre la lectura contemporánea: Barcelona, España: Editorial Anagrama
- Chacón, D. (2006). Estrategias para Mejorar la Comprensión Lectora. Documento en Línea Disponible en: <https://es.literaturasm.com/somos-lectores/estrategias-mejorar-comprension-lectora>. Consulta realizada el 07/08/2017.
- Chávez, N. (2006) Introducción a la Investigación Educativa. Maracaibo, Venezuela: Editorial ARS Gráficas.
- Chein (2006). Identidad y reproducción cultural. Chile: Universidad de la Concepción.
- Chuc Norato, L. del R. (2015). Lectura comprensiva y su influencia en el razonamiento crítico. (Trabajo de grado). México: Universidad Rafael Landívar
- Congreso de Colombia (1993) Por medio de la cual se dictan normas sobre democratización y fomento del libro colombiano. Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=27901>. Recuperado el 21/06/2017
- Culma, E (2013). Estrategias para desarrollar la comprensión lectora. Disponible en: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/agenda/noticias/estrategias-para-desarrollar-la-comprension-lectora>. Recuperado el 11/06/2017
- Diario el Espectador. (2014). Resultados pruebas ICFES. Bogotá: ICFES
- Diario el Tiempo (2015). Niños colombianos pasan raspando en habilidad lectora. Disponible en: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-15283357>. Recuperado el 11/06/2017
- Díaz, F. y Hernández, C. (2003). Estrategias para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista. Ciudad de México, México: Editorial McGraw-Hill.
- Esteban, M. y Zapata, M. (2008). Estrategias de aprendizaje y eLearning. Un apunte para la fundamentación del diseño ECO. Buenos Aires, Argentina: MEN.

- Fernández (2016). Metodología para la enseñanza de la lectura. Madrid, España: Biblos
- González Vásquez, N. (1998). La enseñanza y aprendizaje de la Literatura en complicidad con las Artes Plásticas. Revista Pensamiento Actual. Universidad de Costa Rica Vol. 5. N.O 6. 2005. ISSN 1409-01 12 págs. 83-91.
- González, A. (2004). Estrategias de Comprensión Lectora. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- González, D. (2006). Estrategias Referidas al Aprendizaje, la Instrucción y la Evaluación. Hermosillo, México: Editorial Unisón.
- Goodman, K. solé y Rosemblat (2004). La lectura y los textos escritos: una perspectiva transaccional sociopsicolinguística. En textos en Contextos (2) Los procesos de la lectura y la escritura. Argentina: Asociación Internacional de lectura
- Gutiérrez, C. et al (2010). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>. Recuperado el 11/06/2017
- Hernández, Fernández y Baptista (2006). Metodología de la Investigación. México: Editorial Mc Graw Hill.
- ICFES (2009). Pruebas ICFES. Bogotá: MEN-ICFES.
- ICFES (2016). Pruebas ICFES. Bogotá: MEN-ICFES
- Jiménez, J. y Souza, F. (2006). Mejorar la Comprensión Lectora. Madrid, España. Ediciones la Tierra Hoy.
- Joyce, B y Weil, M (2013) Estrategias Didácticas. Documento en línea disponible en: <http://es.slideshare.net/evelia/des03-estrategias>. Consulta realizada el 27/07/2017
- Juárez (2011). Programa nacional para la lectura. México: Biblioteca Muskis
- López, M. (2016). Plan nacional de lectura. Bogotá, Colombia: MEN y Ministerio de Cultura
- Manzano, M. et al. (2012). Estrategias de Lectura y Niveles de Comprensión. Madrid, España: Editorial Académica Española.
- Mendoza (2003). Estrategias para la comprensión lectora. Chile: Universidad de Chile
- Ministerio de Educación Nacional- ICFES (2015). Pruebas ICFES. Bogotá: MEN-ICFES
- Ministerio de Educación de Chile (2012). PISA. Los resultados de Chile en competencias lectora, matemática y científica. Disponible en:<http://www.educativo.utelca.cl/link.cgi/editorial/2647>. Recuperado el 11/06/2017
- Ministerio de Educación Nacional (2005). Estándares Básicos de Competencias: en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Bogotá, Colombia: MEN
- Ministerio de Educación Nacional (2016). Derechos Básicos de aprendizaje. Bogotá, Colombia: MEN

- Molina, O. (2009). Efectos de las estrategias significativas en la lectoescritura de niños y niñas en la II etapa de educación básica. (Trabajo de maestría). Maracaibo, Venezuela: Universidad Rafael Urdaneta.
- Montero, A, Zambrano y otros (2013). Una estrategia para mejorar la comprensión desde la micro hasta la macrotextualidad. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
- Morán, A. (2006). Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del octavo grado de educación básica. Revista Artes y Humanidades UNICA. V 7 N° 16
- Néric, G. (1992). Hacia una Didáctica General Dinámica. Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz. Tercera Edición.
- Orellana, A (2008) La Calidad del Docente de Educación Básica. Hacia una Definición. Caracas – Venezuela: Editorial Fundación Polar.
- Pérez Rodríguez, Y., Escudero Páez, N. & Racero Puello, R., (2014). Desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de grado primero de la institución educativa Bertha Gedeón De Baladí del distrito de Cartagena. (Trabajo de maestría) Cartagena: Universidad de Cartagena
- Peronard, M. et al. (2004). Comprensión de Textos Escritos: De la teoría a la sala de clases. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Pinzas J. (2004): Leer mejor para enseñar mejor. Perú: Edit. Tarea.
- Plaza, J. (2017). Comprensión Lectora: Pocas horas, poco conocimiento, pocos resultados. Disponible en:<http://www.elmundo.es/cultura/literatura/2017/04/01/58dfc97922601da0368b4664.html>.
- Ramos, (2013). La Comprensión Lectora como una Herramienta Básica en la Enseñanza de las Ciencias Naturales. (Tesis de maestría). Medellín, Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Sede Medellín.
- Rosenblatt, L. (1996). La teoría transaccional de la lectura y la escritura. En textos en contextos N° 1. Buenos Aires, Argentina: Asociación Internacional de Lectura.
- Salas, P. (2012). El Desarrollo de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Tercer Semestre del Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León. (Tesis de Maestría). Ciudad de México: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Salazar M. (2009). La lectoescritura como fundamento integral del niño. Madrid, España: editorial Soles.
- Sánchez (1986). Metodología de la investigación. Pautas para hacer tesis. Lima, Perú: Editorial Limusa
- Sampieri (2010). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill
- Solé I. (2002): Comprensión Lectora: el uso de la lengua como procedimiento. México: Editorial Laboratorio Educativo.

- Solé, I. (1997). De la lectura al aprendizaje. En Signos. Teoría y práctica de la educación. Número 20, página 16-23 enero-marzo 1997 ISSN 1131-8600
- Solis, N (2012) Analogías Estrategias Coinstruccionales. Documento en línea disponible en: <http://mundosolis.blogspot.com/2012/03/analogiasestrategias-coinstruccionales.html>. Consulta realizada el 27/07/2017.
- UNESCO (2009). Aportes para la Enseñanza de la Lectura. Santiago de Chile: Ediciones UNESCO OREALC
- Vargas, V. (2011). Literatura y Comprensión Lectora en Educación Básica. New York, EEUU: Editorial Palibrio Bloomington
- Viramonte et al. (2008) Comprensión Lectora. Dificultades Estratégicas. Ediciones Colihue. Buenos Aires – Argentina.