

Compresión lectora mediante la investigación como estrategia pedagógica apoyada en TIC¹

Reading comprehension through research as a pedagogical strategy supported by TIC

DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/culteducosoc.9.3.2018.101>

Artículo de investigación. Fecha de recepción: 15/06/2018. Fecha de acept

Hilaria Durán-Castañeda²;
Pilis Guerrero; Omar Méndez-Fuentes y Lizbeth Ojeda³
IED Rodrigo Vives de Andreis (Colombia)
hilariaduran@gmail.com

Para citar este artículo:

Durán-Castañeda, H., Guerrero, P., Méndez-Fuentes, O. y Ojeda, L. (2018). Compresión lectora mediante la investigación como estrategia pedagógica apoyada en TIC. *Cultura, Educación y Sociedad* 9(3), 849-860. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/culteducosoc.9.3.2018.101>

Resumen

Los procesos de lectura y comprensión de textos no son intrínsecos al ser humano, son actividades que se aprenden durante la vida escolar, de forma continua que se va fortaleciendo con el tiempo dedicado y la práctica. El estudio tuvo como propósito fortalecer la comprensión lectora e interpretación de textos mediante la investigación como estrategia pedagógica. Se realizó un estudio de tipo cualitativo, con un modelo de investigación acción, desde un diseño descriptivo, exploratorio, de corte transversal. La población estuvo conformada por treinta (30) estudiantes entre nueve (9) y doce (12) años de la IED Rodrigo Vives de Andreis sede Orihueca. Utilizando como técnicas la observación participante y el diario de campo. Los resultados evidenciaron un nivel bajo de comprensión de textos, análisis, léxico, semántica, y hábitos de lectura, llegando a concluir que la investigación como estrategia pedagógica apoyada en TIC permiten mejorar y fortalecer estos procesos por su componente motivacional e innovador.

Palabras clave: comprensión lectora, investigación como estrategia pedagógica, tecnologías de la información y la comunicación.

Abstract

The processes of reading and comprehension of texts are not intrinsic to the human being, they are activities that are learned during school life, in an ongoing way that is strengthened with the time spent and practice. The purpose of the study was to strengthen reading comprehension and interpretation of texts through research as a pedagogical strategy. A qualitative study was carried out, with an action research model, from a descriptive, exploratory, cross-sectional design. The population consisted of thirty (30) students between nine (9) and twelve (12) years of the IED Rodrigo Vives de Andreis Orihueca headquarters. Using participant observation and field diary as techniques. The results showed a low level of comprehension of texts, analysis, lexicon, semantics, and reading habits, leading to the conclusion that research as a pedagogical strategy supported by ICT allows improving and strengthening these processes due to their motivational and innovative component.

Keywords: reading comprehension, research as a pedagogical strategy, information and communication technologies.

1 Este artículo ha sido derivado del Programa de Fortalecimiento de la Cultura Ciudadana y Democrática CT+I a través de la IEP apoyada en TIC en el Departamento de Magdalena: CICLON

2 Líder del grupo de investigación "Lectores competentes".

3 Docentes de la IED Rodrigo Vives de Andreis, pertenecientes al grupo de investigación "Lectores competentes".



Introducción

La actividad de leer y comprender textos es un proceso que se da en las diferentes etapas del ser humano, con gran importancia durante la vida escolar. La comprensión lectora es entonces la base de la interpretación de un texto, sin importar su extensión, por ello es importante reconocer la lectura como una habilidad básica y uno de los aprendizajes más significativos para el ser humano, que le permite aumentar su coeficiente intelectual, proporcionándole capacidades cognitivas importantes para poder darle solución a problemas académicos, profesionales, sociales y culturales en los que no solo está inmerso el entorno como como factor de motivación en la comprensión lectora si no el entrenamiento hacia la comprensión lectora con una metodología adecuada, que no se base en el producto de la comprensión sino en la enseñanza de estrategias durante el proceso por el que llegamos a la comprensión de un texto.

En Colombia, durante las dos últimas décadas, el gobierno ha hecho enormes esfuerzos por mejorar la calidad de la educación en todo el país, introduciendo cambios en las concepciones de los contenidos curriculares, las evaluaciones y las prácticas pedagógicas. Estos cambios fueron plasmados en diferentes proyectos del Ministerio de Educación Nacional – MEN como la Ley General de Educación y el Decreto 1860 del mismo año que la reglamenta (Ley 115, 1994; Decreto 1860, 1994), el Sistema Nacional de la Evaluación de la Calidad (Pruebas SABER), resolución de indicadores de logros, lineamientos curriculares de lengua castellana, rediseño de las evaluaciones de estado entre otros y pese a estas acciones tendientes a elevar la calidad del nivel educativo de los colombianos, con miras cumplir con el objetivo de ser el país más educado en el año 2025, los estudiantes de primaria y secundaria

no muestran avances significativos en el desempeño de las pruebas de lenguaje.

Asimismo, esto lo demuestran los resultados de las pruebas saber de 3º, 5º, y 9º; aplicadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior - ICFES (2015) en el año 2014 a todos los estudiantes de estos grados, entre ocho (8) y catorce (14) años de edad de las escuelas públicas y privadas de todo el país. El psicólogo y director del Instituto Alberto Merani, Miguel de Zubiría, explica que los bajos niveles de comprensión lectora tienen un impacto directo en el desempeño de los estudiantes en otras materias, porque si no saben leer, no podrán entender, por ejemplo, los problemas matemáticos y las explicaciones de otras clases.

Según Baker (1994), se puede apreciar si un texto se ha comprendido utilizando una serie de criterios que corresponden a la fase de evaluación de un estudiante. Los mismos consisten en verificar:

- a. *Criterio léxico*: la comprensión del significado de cada palabra.
- b. *Criterio de coherencia externa*: que las ideas de los textos y los conocimientos previos que posea el lector sean compatibles.
- c. *Criterio de cohesión proposicional*: la cohesión local entre las ideas contenidas en el texto.
- d. *Criterio de cohesión estructural*: la compatibilidad temática de las ideas dentro del texto.
- e. *Criterio de coherencia interna*: la consistencia lógica de las ideas en el interior del texto.
- f. *Criterio de suficiencia informativa*: que el texto contenga la información necesaria para cumplir determinado objetivo. (p. 90).

Encontrar este tipo de deficiencias en la interpretación de los textos, es una preocupación para muchos países incluyendo a Colombia, que no es ajena a esta problemática

dentro de sus instituciones educativas. Y en una institución educativa oficial de Orihueca - Magdalena, donde las directivas y el cuerpo docente ha desarrollado diferentes estrategias tratando de mejorar los resultados en las pruebas que aplica el MEN en los grados quinto de básica primaria y noveno en la básica secundaria. Así mismo en los últimos años se ha implementado la prueba en el grado Tercero de básica primaria; y en lo referente a la parte lectora de estas pruebas, la institución no ha obtenido resultados satisfactorios, lo que ha generado gran preocupación y nos indica que debemos tomar acciones para mejorar en este aspecto.

Compresión lectora mediante la IEP apoyada en TIC

La lectura es un proceso interno, consciente o inconsciente. A partir de ella, construimos nuevos significados en la medida en que vamos extrayendo lo que nos interesa. Leer implica un antes, un durante y un después, en donde, de manera individual, tenemos la oportunidad de plantearnos preguntas, de pensar, inferir, decidir qué es importante y qué no lo es. Cuando leemos utilizamos procesos de pensamiento que nos permiten comprender un texto. Entre las operaciones de pensamiento que aplicamos durante la lectura están: la observación, que nos permite identificar datos; la comparación y la relación, que nos permiten organizar y generar nueva información; y la clasificación, para ordenar los datos (Cazares, 2000).

En la actualidad la institución implementa el programa todos a aprender, como estrategia dirigida por el Ministerio de Educación Nacional y que llega a la institución a través de un tutor que guía el proceso de aprendizaje que es llevado por los docentes en los diferentes grados de básica primaria, pero a pesar que el programa lleva más de cinco años implementándose,

aún se refleja la falta de comprensión e interpretación. Los estudiantes no consiguen alcanzar a leer un nivel más allá del literal, pues se les imposibilita hacer una interpretación global del texto, dar razón de información implícita, analizar la estructura del documento y, más aún, atribuir propósitos al autor, asumir posición ante lo leído, evaluar contenidos, emitir juicios, distinguir opiniones, hechos, suposiciones, prejuicios, en fin, hacer lectura crítica.

Tal como lo sugirió hace ya algunos años la misión ciencia, Educación y Desarrollo para Colombia (República de Colombia, Presidencia de la República, 1997), pensando en la educación adecuada a los requerimientos del mundo en estos momentos; y como se reafirma en resultados de las Pruebas de Estado SABER, según los cuales, los estudiantes de educación secundaria “saben leer en el nivel literal, pero siguen mostrando dificultades para leer inferencialmente y para establecer convergencias semánticas entre distintos textos (lectura crítica e intertextual)” (Rodríguez, Jurado, Rodríguez y Castillo, 2006; p. 30).

Los niños del grado 7 de la IED Rodrigo Vives de Andreis de Orihueca – Zona Bananera, Magdalena, presentan dificultades para expresar sus ideas, así también como para producir textos, esto se ha evidenciado en las diferentes actividades realizadas durante las jornadas escolares en las distintas áreas y asignaturas, como también en los bajos resultados que se obtienen en las pruebas de Estado Saber. Y según las propias palabras de una educadora de la institución, Licenciada en Humanidades y Lengua Castellana, Pilis Jeans Guerrero.

Ante esta situación, resulta oportuno que el alumno debe comprender un párrafo deductivo o inductivo, un tema de estudio, resolver un cuestionario tipo Icfes, comprender un artículo periodístico, o un cuento, una leyenda o un mito, no tienen la habilidad y destreza para explicar lo que leyeron, se les nota una dificultad para

estructurar el argumento por carencia de palabras en su léxico. Además, en la institución la comprensión lectora no se da en todas las áreas.

La educación a lo largo del tiempo ha presentado cambios significativos, que invitan al docente a diseñar e implementar nuevas estrategias pedagógicas para dirigir el proceso de enseñanza con sus estudiantes, una estrategia pedagógica es un conjunto de actividades que se realizan con un orden lógico y coherente en función del cumplimiento de objetivos del plan académico. Es decir, es una planificación que contiene métodos o acciones que permiten al estudiante alcanzar los logros propuestos, mejorar su aprendizaje y facilitar su crecimiento personal (Picardo, Balmore, y Escobar, 2004).

Cochran y Litle, (2006) plantearon la existencia de conocimientos y reflexiones en la acción, lo que permite integrar en las actuaciones explícitas e implícitas lo cognitivo, lo emocional, la teoría y la práctica. Reconociendo que tanto quien enseña como quien aprende dentro de una comunidad trabajan para generar conocimiento local, prever su práctica y teorizar sobre ella, interpretando las conclusiones de otros, todo lo anterior es posible al integrar la investigación al aula.

En la actualidad, existen propuestas metodológicas de enfoques basados en investigación, entendidos como la forma de materializar lo que se hace y como se implementa donde surgen infinidad de propuestas metodológicas que se basan en un enfoque o toman varios para hacer de ellos una propuesta metodológica; es el caso de las pedagogías basadas o fundadas en investigación, las cuales se desarrollan en diferentes contextos y asumen variados caminos en coherencia con los paradigmas y corrientes en los cuales se inscriben. Dentro de esta teoría basada en investigación se encuentra la Enseñanza por descubrimiento y el Programa Ondas, con su pro-

puesta de la Investigación como Estrategia Pedagógica (IEP), como una perspectiva que se desarrolla en ese enfoque y toma elementos de la pedagogía crítico-liberadora y del enfoque socio-cultural (Mejía y Manjarrés, 2010).

Implementar la investigación como estrategia pedagógica (IEP) para fortalecer los procesos de lectura y escritura permite al docente generar nuevos espacios de aprendizaje basados en la exploración, donde a través de problemáticas o temas que constituyen la realidad del estudiante se realice la articulación al contenido programático del salón de clase, fomentando un aprendizaje en contexto. Por su parte la integración de las TIC al contexto educativo es un proceso que ha incrementado a nivel mundial, considerándose una era de alfabetización digital, sin embargo, su incorporación no se limita a contar con las herramientas tecnológicas, como equipos y programas, sino a la construcción de estrategias educativas que propicien ambientes de aprendizaje. (Díaz, 2013).

Así mismo, la Investigación como Estrategia Pedagógica, tiene como finalidad instaurar bases científicas a los estudiantes en el aula de clases, esta parte de una dinámica metodológica, que busca dar respuestas a los interrogantes de los niños y niñas de la Institución y que asigna a los docentes un nuevo rol en el aula, para que en el momento indicado, puedan ser ellos mismos quienes busquen comprender el mundo que los rodea e interpretar y describir sus problemas en un lenguaje sustentado en la ciencia. En la implementación de la IEP, se parte de la pregunta del sentido común de los niños, niñas y jóvenes para reelaborarla en la perspectiva de la educación popular, que reconoce la existencia de saberes comunes y elaborados así en la negociación con los conocimientos disciplinares, y de las maneras como se correlacionan en la negociación cultural (Mariño, 2010).

Por su parte, las TIC facilitan el acceso a la información, sin embargo, no todo lo que se obtiene mediante las TIC es conocimiento estricto, se hace necesario realizar una serie de estrategias para que el sujeto desarrolle la capacidad de identificar información científica que le permita interpretar y construir su propio conocimiento a través de la revisión teórica. Lo cual se convierte en un reto debido a que la educación tradicional ha priorizado en la memorización y la repetición de frases establecidas. En el caso de las TIC se expresa en actividades de copiar y pegar información, donde se hace necesario redireccionar al estudiante para que tome la información como referente, le encuentre un sentido y significado y la haga propia, fortaleciendo así el proceso de lectura, comprensión e interpretación de textos y escritura (Díaz, 2013).

Una de las finalidades de la educación es capacitar a los estudiantes para comprender, crear y participar en la construcción de su conocimiento, para lo anterior el docente debe cumplir un rol de guía o formador, que a través de estrategias pedagógicas motive al estudiante a alcanzar los logros propuestos, incluir en dichas estrategias las TIC, servirá como una herramienta tecnológica que muestra una forma diferente de organizar, representar y codificar la realidad, además estas son instrumentos que permiten un grado de aplicación de los conocimientos adquiridos. Las tecnologías del aprendizaje representan una de las fuerzas renovadoras en los sistemas de aprendizaje y constituyen un elemento clave para el desarrollo de la educación y la formación (Oleagordia, 2001).

En la actualidad las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) han tomado un gran auge y su integración al contexto educativo ha generado grandes cambios en el proceso de enseñanza, estas giran en torno a tres medios básicos:

la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; de manera interactiva e interconectadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas, impactando de manera positiva la escuela. (Belloch, 2012).

No obstante, el uso de las TIC no implica la implementación de una estrategia de enseñanza/aprendizaje. En algunos casos se producen procesos educativos que integran las TIC siguiendo una metodología tradicional en la que se enfatiza el proceso de enseñanza, donde el estudiante recibe la información del docente. No obstante, para guiar el proceso educativo, se puede fomentar la interacción, el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje por descubrimiento utilizando las TIC basados en los diferentes recursos y servicios que ofrece Internet. (Belloch, 2012)

Según Ramírez y Ampudia, (2018). La tecnología, es una herramienta que promueve y aumenta las oportunidades de los países en vías de desarrollo a través del conocimiento. En las instituciones educativas estas han tomado fuerza, puesto que la combinación de información, contexto y experiencia, permiten alcanzar los objetivos de las diferentes áreas de estudio, como medio para obtener y administrar el conocimiento requerido en los estudiantes.

Según Avendaño, Cortes & Guerrero, (2015) expresan que el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) tienen un papel importante en el desarrollo de competencias educativas y sociales, como factores predictores del desempeño académico en estudiantes de básica primaria.

Por otro lado, Herrera, (2016) menciona que las TIC se han convertido en una herramienta innovadora en el contexto educativo generando una relación ineludible que se puede aplicar a cualquier modelo pedagógico a desarrollar y a tener presente de forma transversal como instrumento pedagógico.

Metodología

Diseño

Se realizó un estudio de tipo cualitativo, utilizando el modelo de investigación acción, desde un diseño descriptivo, exploratorio. La investigación cualitativa busca conocer e interpretar la realidad de los participantes a través de sus propias experiencias, entregando una información subjetiva del fenómeno de estudio. (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010). Por su parte el modelo de investigación acción plantea una producción de conocimiento basado en la reflexión de los participantes, teniendo en cuenta la participación activa de maestros en el proceso de enseñanza y acompañamiento tecnológico, guiando al estudiante en su proceso de investigación. Generando nuevo saber y conocimiento sobre una realidad determinada en un proceso de aprendizaje colaborativo.

Los estudios con un diseño descriptivo están encaminados a especificar las características de la población sujeto de estudio o los fenómenos que sean sometidos a análisis. Bajo un estudio de tipo exploratorio, debido a que no se han realizado estudios previos en la institución. (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010).

Participantes

La unidad de análisis estuvo constituida por treinta (30) estudiantes entre nueve (9) y doce (12) años, distribuidos en los cursos de quinto a séptimo de la institución educativa Rodrigo Vives de Andreis sede Orihueca, del municipio de Zona Bananera, Magdalena. Cabe destacar que los participantes diligenciaron debidamente el consentimiento informado.

Técnicas e instrumentos

Para la recogida de datos se utilizó la observación participante y el diario de campo,

estas son técnicas de recolección cualitativas que implican que el docente tome un rol activo en el proceso de investigación, donde no solo debe estar como espectador del proceso de implementación, sino que también debe participar del mismo, registrando cada elemento observado con relación a la variable de estudio. En el diario de campo se registran y sistematizan los elementos obtenidos de la observación participante donde el contacto con las personas del contexto, modulan las reflexiones y conclusiones que se pueden extraer.

Procedimiento

Para la evaluación en cuanto al nivel de comprensión lectora que se encuentran los estudiantes, se utilizó como instrumento de evaluación una prueba de screening (detección), la cual se evalúan once (11) áreas del conocimiento y consta de doce (12) preguntas de distinto tipo, entre las cuales están: de opción múltiple con única respuesta, completar frases, organizar secuencias, elegir la palabra adecuada entre otras. El criterio de evaluación para cada área depende de la complejidad de los ejercicios propuestos y se estructura de la siguiente manera:

- a. Área 1. Esquemas básicos de los textos. Narrador. Personajes. Hechos. Lugar. Tiempo:
- b. Área 2. Hechos y secuencias. Individualizar. Acciones, eventos externos, eventos internos y descripciones. Secuencias cronológicas y lógicas. Inferencia sobre hechos ausentes. Imágenes:
- c. Área 3. Semántica léxica. Clases de palabras. Relaciones de significado (sinonimia y homonimia). Significado figurativo.
- d. Área 4. Estructura sintáctica. Puntuación. Artículo. Negación. Variación de significado. Foco de la frase. Oraciones activas y pasivas. Oraciones hipotéticas.

- e. Área 5. Cohesión Textual. Establecer conexiones por correferencia. Establecer conexiones de sustitución. Establecer conexiones por nexos subordinantes y relacionantes
- f. Área 6. Inferencias. Inferencias léxicas e Inferencias semánticas.
- g. Área 7. Intuición del texto. Distinguir las características de los distintos géneros literarios. Determinar las características principales de los distintos tipos de texto. Utilizar el título. Determinar el tipo de texto. Evaluar la complejidad de un texto. Imágenes.
- h. Área 8. Jerarquía del texto. Evidenciar los elementos importantes incluyendo los detalles. Encontrar la idea principal. Encontrar el significado. Ordenar jerárquicamente los elementos.
- i. Área 9. Modelos mentales. Construcción de un modelo mental. Activación de modelos mentales espaciales simples. Activación de modelos mentales interpersonales. Activación de modelos mentales espaciales complejos. Actualización del modelo mental y procesos inferenciales. Imágenes.
- j. Área 10. Flexibilidad. Acercarse al texto focalizando en sus diferentes aspectos. Escoger las estrategias adecuadas en relación con la finalidad y el tipo de texto que se evalúan.
- k. Área 11. Errores e incongruencias. Encontrar errores e incongruencia. Ambigüedad del significado. Uso de la puntuación.

Resultados

Como resultados de esta investigación se demostró con las pruebas efectuadas que en la mayoría de la estudiantes de la muestra se encuentran muchas deficiencias tales como no reconocer el tipo de narrador, no reconoce distintos puntos de vista, no identifica personajes principales y secundarios en el texto y las relaciones entre

ellos, no distingue entre personajes reales y ficticios, no individualiza los hechos de un texto y distingue entre principales y secundarios, no distingue entre hechos reales y ficticios, no reconoce los lugares citados en el texto, no reconoce los lugares no citados, no distingue entre lugares reales y ficticios, no distingue la época en los hechos en el texto con base en las referencias temporales (pasado, presente, futuro), no determina la duración de los hechos, no distingue entre épocas reales y ficticias.

Les cuesta relacionar los hechos que pertenecen a una secuencia en específico, a reconocer los hechos que no pertenecen a una secuencia, distinguir los eventos externos, distinguir eventos internos (sentimiento, emociones y pensamientos), descripciones, no distinguen acciones, eventos externos, eventos internos y descripciones en textos narrativos e informativos. No ordena en secuencias cronológicas y lógicas, no realiza inferencia sobre hechos ausentes, no reordena en forma correcta viñetas. No reconoce las distintas clases de palabras en contexto, no distingue las clases de palabras como modo de aprehender la realidad, no diferencia las palabras de contenido y las funcionales, no realiza relación de significado (sinonimia y homonimia), no reconoce los múltiples sentidos que pueden tener las palabras.

No reconocen la variación del significado debido al uso de la coma, no identifican las diferencias del uso de los artículos determinados e indeterminados, no identifican las estructura de negación, doble negación, negación parcial, no reconocen el vocabulario con sentido negativo, no reconocen la variación de significado dentro de la construcción de las oraciones, no identifican la variación de significado según la actitud del hablante, no cambia el foco con base en la estructura de la frase, no distinguen el foco en relación con la persistencia del sujeto, no distinguen sujeto expreso de sujeto tácito, no distinguen sujeto activo y

sujeto pasivo, no distinguen entre oraciones hipotéticas que expresan realidad e imposibilidad.

Todos tienen dificultades para detectar y conectar ciertos elementos del texto, o poner en relación de correferencia elementos cercanos en el texto, no ponen en relación de correferencia elementos lejanos en el texto, no conectan nombres, sinónimos, definiciones que indican un mismo personaje, una misma acción lugar o tiempo, no conectan pronombre personal, posesivo, demostrativo, indefinido y relativo con su referente, no reconocen relaciones anafóricas, catafóricas, deícticas y casuales, no conectan las informaciones del texto para atribuir el significado correcto a los términos, no detectan nexos causales, temporales, adversativos e implicativos, no amplían el significado de palabras o frases usando nexos relacionantes, no comprenden y asignar el uso semántico correcto de pronombres relativos.

Algunos de los estudiantes no saben producir inferencias sobre palabras basándose en el contexto, no comprenden el significado de palabras polisémicas basándose en el contexto, no producen inferencias sobre palabras basándose en conocimientos propios, deducen casos particulares de casos generales y no deducen casos generales de casos particulares.

No distinguen entre género narrativo y no narrativo, no determinan las características principales de los distintos tipos de texto, no prevé, sobre la base del título, el tipo de texto, el contenido y algunas características del mismo, no determina el tipo de texto sobre la base de la forma, no determina el texto sobre la base del tema, no determina el tipo de texto sobre la base del léxico, no reconocer los elementos que vuelven complicado un texto y no asocian imágenes a los distintos géneros literarios.

Para los alumnos encontrar los párrafos importantes en textos breves se les dificulta, no encuentran los elementos importan-

tes en los distintos párrafos, no incluye los detalles, no generaliza, no integra un cierto número de proposiciones en un número menor no distingue la idea central de un texto, no atribuye un título, no individualiza el significado de un párrafo por su función en el texto (introducción, explicación, conclusión, etc.), no selecciona y ordena los elementos importantes de un párrafo, no distingue relaciones lógicas entre los elementos.

No genera un modelo mental coherente con el texto, ni describe la configuración viso-espacial, no infiere del carácter y motivación del protagonista, infiere relaciones entre los personajes y estados de ánimo; no descubre lugares y sus sucesivas representaciones, no elabora párrafos con informaciones intermedias que cambien el modelo mental inicialmente activado, no elabora párrafos e infiere el significado de palabras y frases, no construye un modelo mental sobre la base de imágenes.

No reconoce diferentes formas de aproximación al texto (focalizando en la forma, la estructura, el significado, etc.). No identifica diferentes finalidades de aproximación en relación con el tipo de texto, ni confronta diferentes actividades (leer en voz alta, copiar, aprender de memoria, comentar, buscar elementos específicos), no realiza actividades en función de una consigna determinada. No desarrolla una actividad sobre un texto, reflejando las estrategias utilizadas. Ninguno focaliza la información importante para desarrollar una tarea específica, no genera vínculos entre la individualización de la información importante y la comprensión del texto.

Les cuesta encontrar errores en incongruencias en el contenido de un texto (sintáctico, semántico y morfológico), no comprende situaciones que pueden ser interpretadas al menos de dos formas, no suspenden la hipótesis hasta que aparezca la información posterior, no es consciente la importancia de la puntuación, no de-

tecta incongruencias por variaciones en la puntuación.

Cabe resaltar, que la lectura, en un sentido amplio, implica todo proceso de observación e interpretación de la realidad. Cuando comentamos un programa de televisión, vemos publicidad en la calle o escuchamos una conversación, estamos haciendo una lectura. Es decir, estamos interpretando un sistema de signos determinados. Sin embargo, el concepto de lectura no es tan sencillo, implica factores sociales y cognitivos de quien lee y de quien escribe. Por ello, la explicación y la perspectiva desde la que se ha tratado la lectura y la enseñanza de la misma no ha sido siempre igual. Algunos criterios para evidenciar estas deficiencias se pueden indicar en diagramas como el siguiente que se basan en un modelo multicomponencial de lectura que integra once (11) áreas (ver Figura 1).

Discusion

Las actividades desarrolladas en este apartado promueven en fortalecer la formación integral del alumno. Aprender implica conocer, porque cuando aprendemos hacemos consciente nuestro entorno y tratamos de comprender lo que sucede más allá de él, de modo que, obtenemos conocimientos que aprovecharemos a lo largo de nuestra vida, entre los que se encuentran, un manejo de estrategias cognitivas para recabar, organizar y procesar la información y para resolver problemas desde un punto de vista creativo y de lectoescritura, por eso, aprendemos a conocer cuando manejamos estrategias metacognitivas, cuando hacemos consciente nuestro aprendizaje y utilizamos mecanismos internos (memoria y atención) en su adquisición.

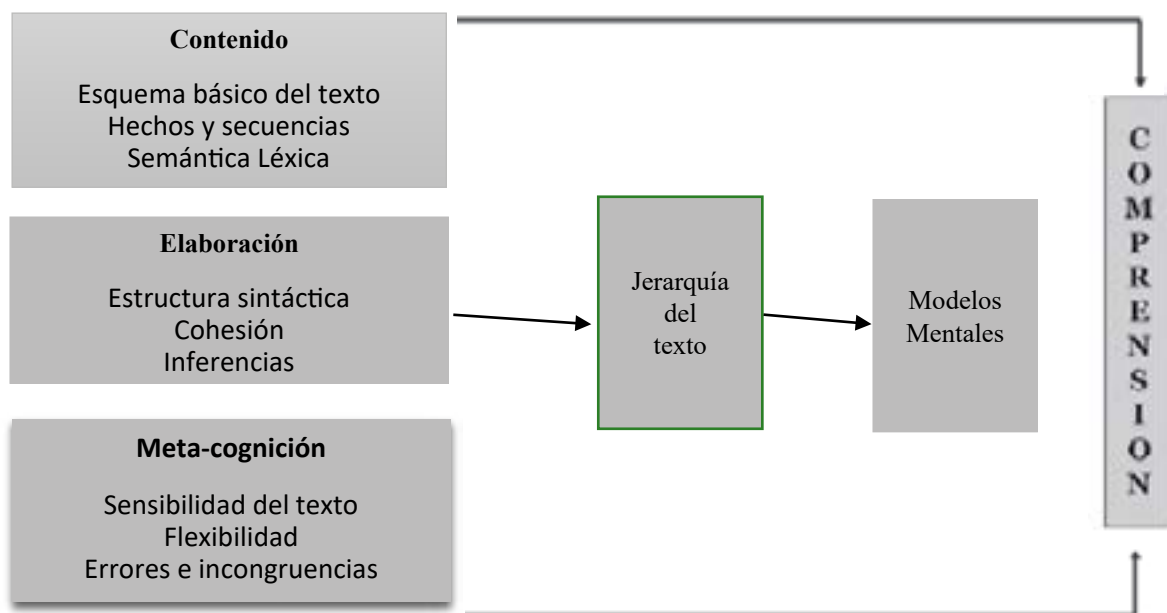


Figura 1. Esquema descriptivo de la relación entre las áreas implicadas en la comprensión de textos.

Fuente: Davis citado por Abusamra, Ferreres, Raiter, de Beni. y Cornoldi (2010).

Por otro lado, es de suma importancia aprender a hacer, porque utilizamos diversas técnicas y metodologías para comprender, analizar e interpretar la información y para sustentar nuestras ideas. De igual forma, aprendemos a hacer cuando construimos un ensayo a partir de la aplicación de técnicas, metodologías y estrategias de lectoescritura. Asimismo, aprender a convivir, porque al trabajar en equipo aprendemos a respetar las ideas de los demás y a sustentar las nuestras. Con ello promovemos la capacidad de integración, la participación en grupos, el liderazgo y la aceptación de la diversidad.

De la misma manera, aprender a ser, porque al saber cómo aprendemos, podemos regular nuestro aprendizaje y planear nuestras acciones. Esto permite reconocer que tenemos habilidades para el autoaprendizaje, y con ello desarrollamos capacidades de iniciativa, de autogestión, de creatividad, de investigación, de capacidad analítica y de pensamiento crítico. En consecuencia, aprender a aprender significa, entonces, reconocer en nosotros estas habilidades y ponerlas en práctica en nuestra vida académica, profesional y personal.

Más allá de los debates acerca de la complejidad del proceso de comprensión de textos, de las posibles formas de aproximación o de la especificidad o no de las dificultades, hay coincidencia en que el trastorno de la comprensión textual, con diferentes grados de severidad, es un hecho frecuente. La meta cognición es “cualquier conocimiento o actividad cognitiva que tiene como objeto, o regula, cualquier aspecto de cualquier empresa cognitiva” (Flavell, 1996, p. 157). Para Palincsar y Brown (1997), el conocimiento meta cognitivo es el que permite al lector seleccionar, emplear, controlar y evaluar el uso de estrategias lectoras. Éstas implican, entre otras cosas, el monitoreo activo y la regulación posterior de las actividades de procesamiento de la información recibida.

Las funciones cognitivas que se evaluaron demuestran el bajo nivel de comprensión lectora. Los estudiantes mostraron un bajo desempeño en las operaciones básicas como es la estructura del texto, actividades con textos discontinuos, uso de la puntuación. En las funciones meta cognitivas que se evaluaron del área ocho a la once, los resultados fueron aún más desalentadores, sobre todo en el área de incongruencias y esquemas mentales, mostrando la poca conciencia que poseen sobre sus habilidades cognitivas y sus formas de aprender. Durante la aplicación de las pruebas se pudo notar el poco hábito lector, el cansancio que mostraban en algunas sesiones, la poca perseverancia para resolver los ejercicios de mayor dificultad.

Lo anterior demuestra que los estudiantes presentan una baja comprensión de texto aún en las áreas básicas, por lo que se hace necesario implementar estrategias que apunten a disminuir dicha problemática. Se propone entonces implementar un programa donde se trabajen las once áreas a través de las TIC con talleres que busquen entrenar las áreas evaluadas, mediante habilidades que permitan construir un texto a partir de las relaciones que se establezcan en diferentes escenarios, como, por ejemplo realizar mapas conceptuales, razonamientos discursivo integrador, inferencia, argumentos deductivos, argumentos inductivos, argumentos análogos, refutación, recapitulación y por último la autoevaluación.

Finalmente, en este proceso de razonar también son necesarios el conocimiento y el uso de estrategias, lo que supone conocer acerca de cómo comprendemos y cómo organizamos nuestras ideas. El uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para interpretar y analizar la información transmitida dependerá de las características del texto y del sentido personal que éste adquiere para el lector.

Referencias

- Abusamra, V., Ferreres, A., Raiter, A., De Beni, R. y Cornoldi, C. (2010). *Test Leer para Comprender*. Buenos Aires: Paidós.
- Avendaño, I., Cortés, O. y Guerrero, H. (2015). Competencias sociales y tecnologías de la información y la comunicación como factores asociados al desempeño en estudiantes de básica primaria con experiencia de desplazamiento forzado. *Diversitas*, 11(1), 13-36.
- Baker, L. (1994). Metacognición, lectura y educación científica, en Minnick Santa, C. y Alvermann, D.E. (comp.). *Una didáctica de las ciencias, procesos y aplicaciones*. Argentina: Aique.
- Belloch (2012). *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje*. Universidad de Valencia.
- Cázares, F. (2000). *Estrategias cognitivas para una lectura crítica*. México, D.F.: Trillas.
- Cochran, M. y Litle, S. (2003). *Más allá de la certidumbre adoptar una actitud indagadora sobre la práctica*. Barcelona: Octaedro.
- Davis (1972). Psychometric research on comprehension in reading. *Reading Research Quarterly*, 7, 628-678.
- Díaz, Á. (2013), TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica, *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, UNAM-IISUE/Universia, IV(10). 3-21.
- Flavell, J. (1996). *El desarrollo cognitivo*. España: Prentice Hall.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México. Editorial Mc Graw Hill.
- Herrera, B. (2016). *Cultura Ciudadana y las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Barranquilla: Yoyobiz.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior – ICFES. (2015). *SABER 11 Resultados nacionales 2011 - 2014*. Bogotá, D.C.: Icfes.
- Mariño, G. (2010). El diálogo en la educación de jóvenes y adultos. Dos propuestas pedagógicas para implementarlo. En, *El taller dialógico / la recuperación de experiencias laborales*. Bogotá, D.C.: OEI.
- Mejía, M. y Manjarrés, M. (2010). *La Investigación como Estrategia Pedagógica*. Bogotá, D.C.: Programa Ondas-Colciencias.
- Palincsar, A. y Brown, A. (1997). La enseñanza para la lectura autorregulada. En, Resnick L. y Klopfer L. (comp.) *Curriculum y cognición*. Argentina: Aique.
- Picardo, O., Balmore, R. y Escobar, J. (2004). *Diccionario enciclopédico de ciencias de la educación*. San Salvador: El Salvador.
- Oleagordia, I. (2001). Estrategias educativas para el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Iberoamericana de la educación*, 9.
- Ramírez, R. y Ampudia, D. (2018). Factores de Competitividad Empresarial en el Sector Comercial. *Revista Electrónica de Ciencia y Tecnología del Instituto Universitario de Tecnología de Maracaibo (RECITIUTM)*. 4(1). 16-32.
- República de Colombia. Presidencia de la República. (1997). Colombia al filo de la Oportunidad. Misión Ciencia, Educación y Desarrollo para Colombia. Tomo I. TM editores.
- República de Colombia. Congreso de la República. (febrero 8 de 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. [Ley 115]. DO: 41.214.

República de Colombia. Presidencia de la República. (agosto 5 de 1994). Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. [Decreto 1860]. D.O: 41.473.

Rodríguez, E., Jurado, F., Rodríguez, M. y Castillo, M. (2006). Examen de Estado para el Ingreso a la Educación Superior. Análisis de resultados 2005. Lenguaje. ICFES.