

La estrategia didáctica como potencializadora de la comprensión lectora en inglés

The didactic strategy as a potentializer of reading comprehension in English

✍ **Edgar Iván Castro Zapata**
eicastro@iemagdalenortega.edu.co
<https://orcid.org/0000-0002-8568-248X>
Institución Educativa Magdalena Ortega,
La Unión, Valle, Colombia

✍ **Pamela Londoño Bonilla**
d.ggm.pamela.londono@cali.edu.co
<https://orcid.org/0000-0001-5990-5486>
Institución Educativa Técnica Gabriel García
Márquez, Cali, Valle, Colombia.

Artículo recibido 04 de enero 2024 | arbitrado 4 de febrero 2024 | aceptado 13 de marzo 2024 | publicado 02 de mayo 2024

<https://doi.org/10.61287/warisata.v6i17.15>

RESUMEN

Palabras clave:
Enseñanza de idiomas;
estrategia didáctica;
lectura; inglés

Esta investigación tuvo como temática la comprensión lectora en inglés. Así, el objetivo fue diseñar una estrategia didáctica para fortalecer este proceso en estudiantes de secundaria de una institución educativa colombiana. El estudio se desarrolló bajo el enfoque cualitativo de tipo exploratorio, lo que dio como resultado un elemento didáctico a partir del método deductivo, el análisis documental, la modelación, la observación directa y el análisis de pruebas aplicadas a estudiantes; considerando procesos de validación como el Coeficiente de alfa Cronbach, juicios de pares académicos, grupos focales y una prueba piloto, los cuales favorecieron la identificación de dificultades en el proceso de comprensión lectora en la población de estudio. Por tanto, se evidencia un diseño investigativo aplicado, con alcance descriptivo que llevó a concluir que la construcción de una estrategia didáctica relacionada con la lectura debe considerar el contexto, la metodología, los objetivos, entre otros elementos detallados en el presente artículo.

ABSTRACT

Keywords:
language teaching;
didactic strategy; reading;
English

This research has as a topic the reading comprehension in English. Thus, it looked forward to design a didactic strategy for the strengthening of this process in high school students in a Colombian school. This study was developed under the qualitative approach of exploratory type, which gave as a result a didactic element from the deductive method, the documental analysis, the modeling, the pedagogical diary, the direct observation and the analysis of the external tests applied to the students; considering validation processes such as the Alpha Cronbach's coefficient, the academic peers' judgments, focus groups and a pilot test which helped to identify difficulties in the reading comprehension process in the population studied. Therefore, it is shown an applied design, with a descriptive range that brings to conclusion that the building of a didactic strategy related to the reading skills has to consider the context, the methodology, the objectives; among others elements that are detailed in this article.



INTRODUCCIÓN

En el ámbito científico, académico e incluso cotidiano, se hace imperativo el manejo y comprensión de una lengua extranjera, sea para procesos laborales, investigativos, cognitivos o por ocio y comunicación. Especialmente, para el contexto colombiano, desde su normatividad se especifica que se debe fomentar el desarrollo de las habilidades comunicativas, además de brindar la posibilidad de interactuar en una lengua extranjera (Congreso de la república, 2013). En otros términos, se sustenta la necesidad de fomentar la lectura en inglés como lengua extranjera (Castro y Jessup, 2022).

Para el caso de esta investigación, teniendo en cuenta la realidad socio-cultural donde tuvo lugar, la normatividad vigente y los programas emanados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN], entre los cuales están los lineamientos curriculares de idiomas extranjeros (MEN, 1998), la serie Guía 22. Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés (MEN, 2006) y el esquema curricular sugerido: Grados 6^o a 11^o. English for diversity and equity (MEN, 2016), se identifica el idioma inglés como lengua extranjera, como un eje fundamental en el proceso educativo colombiano. Lo previo adquiere mayor valor si se consideran afirmaciones como las de Chávez et al. (2017) y Castro y Londoño (2021), quienes mencionan que el inglés se ha posicionado como una de las necesidades para el desempeño en la sociedad debido a su condición de uso a nivel mundial. En síntesis, este es conceptualizado

entonces como uno de los dispositivos de trascendencia para el desempeño en diversas esferas del mundo globalizado actual.

Subsecuentemente, se reconoce la necesidad del desarrollo de destrezas que permitan la interrelación en la lengua extranjera, para lo cual se ha determinado que el enfoque comunicativo cumple un rol destacado. Específicamente, desde Bejarano (2013), este se define como un método de enseñanza que se basa en el uso funcional de la lengua a partir de diversas situaciones comunicativas. En otras palabras, el enfoque comunicativo busca, mediante su acción, el desarrollo de habilidades comunicativas en diferentes contextos que permitan el uso funcional del lenguaje. Afirmación con la que concuerda Bulnes (2012), quien sostiene que este enfoque tiene como papel fundamental, el fomento de cada una de las competencias que los estudiantes requieren para estar en capacidad de comunicarse tanto de forma oral como escrita. Por lo anterior, entre las principales competencias a desarrollar dentro del enfoque comunicativo se encuentra la habilidad de lectura.

Para el caso del idioma inglés, Manzano e Hidalgo (2009) reconocen que la lectura implica que el lector posea un acervo lingüístico adecuado para abordar el texto y las habilidades cognitivas y conocimientos para tratar los datos encontrados en este. Traducido en otras palabras, se hace hincapié en la necesidad de que el lector maneje unas estructuras mentales que posteriormente contrastará con la información del texto. De

igual manera, este autor debe reconocer las características propias del texto, su tipología y estructura. Igualmente, se requiere el manejo de un vocabulario adecuado y estar en la capacidad de entablar relaciones intertextuales entre los textos, la realidad y los pensamientos del lector.

Particularmente, al hablar de comprensión en inglés no se hace hincapié únicamente en la decodificación de textos, pues en palabras de Castro et al. (2007) y Molina (2018) la actividad de lectura trasciende de la traducción mecánica de un texto. En ese sentido, esta abarca diferentes procesos mediante los cuales el lector no solo se limita a la información superficial y estructural del texto, puesto que también lleva implícita una lectura profunda en la cual se crean significados, posturas críticas, argumentos, reflexiones y análisis frente al contenido del texto, su intención comunicativa e intereses de su autor. Por lo tanto, se puede afirmar que en el proceso de comprensión lectora se logra un diálogo crítico - constructivo entre el lector, el texto y el autor en aras de la construcción de significado.

A partir de lo mencionado con antelación, Jiménez (2013) sustenta que la lectura en inglés es considerada como la interacción entre el lector y el texto, dada mediante el manejo lingüístico que se posea del idioma extranjero, en donde, a partir del objetivo de lectura, se construyen significados. Por dicha razón se puede conceptualizar la comprensión lectora en inglés como el proceso de análisis y extracción de información que será

contrastada y examinada en relación con los saberes previos del lector, con el fin de generar conocimientos significativos. Ello mediado por el conocimiento lingüístico, universo cultural y meta conocimientos del lector, en donde un problema de comprensión lectora en una lengua extranjera radicaría en estos aspectos, al igual que en el manejo de las estrategias de comprensión lectora que se tengan.

En consecuencia, se conceptualiza la comprensión lectora como un proceso de metacognición caracterizado por actividades analítico- reflexivas de crítica, interpretación y argumentación (Barboza y Galván, 2013). Por tanto, se asume que en este proceso influyen diversos aspectos relacionados entre sí, tales como los conocimientos y saberes del lector, el elemento contextual tanto del lector como del escritor, la macro y micro estructura del texto y las habilidades, destrezas y competencias de quien lee, los cuales dan paso a un nivel mayor de análisis, entendimiento, comprensión y crítica frente a la lectura. En especial, a partir de las particularidades del inglés como lengua extranjera, dicho proceso no se limita únicamente al conocimiento léxico, pues se requieren procesos de significación e interpretación de información, paralelos a los de construcción de conocimiento y determinación de posición crítica frente al texto.

De manera parecida, al pensar la comprensión lectora universal, se identifica que esta requiere de los mismos procesos para su éxito, independientemente, del idioma en el que se aborde; es decir, incluye diversos

elementos que le permiten al lector un viaje desde lo más general hasta lo más específico del texto (Castro y Londoño, 2021). Ello con el fin de abstraer información y generar puntos de vista, críticas y juicios frente a esta. En consecuencia, dicho proceso, según las propuestas de Pérez (2003) se puede clasificar en diferentes niveles, los cuales son el literal, el inferencial y el crítico. Particularmente, el nivel literal, según Guarín (2017), incluye la comprensión de la función denotativa del texto y aspectos superficiales y directos de la lectura. Mientras que el inferencial es en el que se abstrae información no explícita en el texto, al igual que se reconocen significados, relaciones, funciones y nexos entre los párrafos y partes del texto y se genera la activación de saberes previos del lector para el contraste con la información nueva (Barboza y Galván, 2013). Y finalmente, el nivel crítico se reconoce como el momento en el cual el lector propone, critica, argumenta y genera juicios o puntos de vista frente a la lectura y la intención del autor en un contexto determinado (Ramírez, 2018).

Se devela en tal caso la complejidad de la comprensión lectora en inglés y su desarrollo en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de dicho idioma. Específicamente, se reconoce su amplitud y diversidad de aspectos relacionados, si se toman como referencia aquellas exigencias que el contexto globalizado y la normatividad vigente a nivel de Colombia demarcan para el aprendizaje de una lengua extranjera. Lo anterior, a partir de la documentación y la normatividad emanada a nivel nacional donde se da valor y peso al

desarrollo de las competencias comunicativas para el uso del inglés. En consecuencia, se hace necesario el diseño de estrategias didácticas que apunten hacia al fortalecimiento de estas.

Así las cosas, es fundamental establecer que al hablar de estrategia didáctica se hace alusión al conjunto de medios, formas y elementos diseñados por el docente en pro de lograr que los estudiantes alcancen un aprendizaje (Boude, 2009; Feo, 2010; Aldana et al. 2012). En otras palabras, se refiere al compendio de actos, actividades, instrumentos y demás aspectos que al ser programados por el docente toman una intención pedagógica con el fin de guiar al estudiante en el proceso de producción y construcción de saberes. Por tal razón, se puede identificar que el uso de dicho tipo de estrategias se podría tornar clave en la formación del estudiante y por ende en el desarrollo de las habilidades relacionadas con la comprensión lectora en inglés.

Asimismo, Hernández et al. (2015), mencionan que las estrategias didácticas se tornan en batutas del acto educativo en aras de la consecución de aprendizajes específicos. En otras palabras, estas se convierten en herramientas de gran importancia en el ámbito educativo, en especial en la enseñanza de una lengua extranjera. Silva (2006) expresa la urgencia de la creación y puesta en marcha de actividades que potencien en los estudiantes las competencias comunicativas para el manejo de una lengua extranjera. Por lo tanto, se reconoce que se requiere del diseño y uso de actividades, formas, métodos, metodologías y elementos que permitan que los estudiantes

avancen en el conocimiento y uso adecuado de la lengua en diversos contextos comunicativos.

Motivo por el cual, se menciona que una de las principales características de las estrategias didácticas es el hecho de surgir desde y para los estudiantes, es decir, girar en torno a sus necesidades, gustos y deseos. Se pretende que estas sean llamativas y fomenten la motivación por el aprendizaje. Esto, teniendo en cuenta que la motivación tiene incidencia en los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Morales, 2007). De igual manera, un factor crucial que se debe traer a colación en el diseño de estrategias didácticas es el contexto socio-cultural donde se llevan a cabo los procesos educativos, dándole un valor sustancial al conocimiento de la realidad en la cual están inmersos el docente, el estudiante y el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Además, se clarifica que este tipo de estrategia siempre debe tener como punto de partida los saberes previos y las experiencias de los estudiantes. Por último, se expresa que toda estrategia didáctica debe ser clara y flexible, tanto en su diseño, como en su puesta en práctica.

Por otro lado, se reconoce que una estrategia didáctica requiere tener delimitado su objetivo de diseño y aplicación. Igualmente, esta debe ser específica en sus tareas, tiempo, espacio y recursos a usar. Paralelamente, se expone que es necesario que dicha estrategia sea acorde al desarrollo del estudiante y proponga un continuo intercambio y retroalimentación entre la estrategia y quien aprende. Y finalmente, se asume que la estrategia didáctica debe dar paso a una

continua evaluación de todos los inmersos en el proceso de enseñanza y aprendizaje con el objeto de potenciar aquello que constituye el ser.

Finalmente, se destaca la responsabilidad del docente, pues al ser gestor y constructor de las estrategias didácticas, sobre sus hombros recae el éxito o fracaso de su uso y los resultados obtenidos a partir de este. De modo similar se remarca la necesidad de la caracterización de las estrategias didácticas y de los elementos que la conforman para posibilitar su diseño. Por consiguiente, salen a flote las características propias de este tipo de estrategias, tales como su claridad, flexibilidad y contextualización, con objetivos concretos, con tiempo establecido y con tareas y recursos específicos. Además, se detalla que estas deben estar siempre relacionadas con el estudiante y los contenidos a tratar y encaminadas a alcanzar una meta específica, en tanto son interactivas y procesuales.

Entonces, a partir de lo expuesto con antelación, la presente investigación pretendió diseñar una estrategia didáctica con el fin de fortalecer la comprensión lectora en inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de una institución educativa colombiana. Así, se presenta entonces la estrategia didáctica como aporte de la investigación al campo de la enseñanza y el aprendizaje del inglés, la pedagogía y la didáctica. Ello al tener en cuenta las dificultades que los estudiantes evidenciaban en su proceso de aprendizaje del idioma, particularmente, en la comprensión lectora. Por tanto, se detalla

una propuesta que posibilita el desarrollo de las habilidades para la lectura, la cual abarca los niveles literal, inferencial y crítico, la activación y contrastación de información con los saberes previos del lector y el aprendizaje de vocabulario.

MÉTODO

La presente investigación se enmarca en los estudios de alcance exploratorio. Esto al considerar que su objeto de análisis es la estrategia didáctica como medio para fortalecer el proceso de comprensión lectora en el idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de secundaria de la institución educativa colombiana donde se desarrolló. Asimismo, el estudio se realizó bajo un diseño de investigación aplicada, ya que como producto final se propone una estrategia didáctica con el fin de intervenir en dicho proceso, lo que da paso a la innovación, mejora y cambio en la didáctica, la pedagogía y la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. De igual manera, al hacer el ejercicio de prospección a partir de sus particularidades y características, se puede definir esta investigación como cualitativa debido a que su objetivo principal se relacionó con la descripción, análisis y caracterización de la comprensión lectora en inglés, permitiendo la construcción de una propuesta de estrategia didáctica para su fortalecimiento a partir de la modelación.

Población y muestra

La investigación tuvo lugar en la sede centro

de una institución educativa, perteneciente a la zona urbana del municipio de La Unión, Valle del Cauca, Colombia, tomando como población los estudiantes de secundaria (mañana, tarde y noche), matriculados durante el año lectivo 2019. Por otro lado, la muestra fue de carácter poblacional no probabilística intencionada. Ello al tener presente tanto el tiempo, como las horas efectivas de la enseñanza del área de inglés, acorde al pènsun y el currículo institucional del establecimiento educativo donde se llevó a cabo la investigación. Por tanto, se tuvieron en cuenta 36 estudiantes de la jornada de la tarde, matriculados durante el año lectivo 2019, entre los cuales hubo 20 mujeres y 16 hombres, con edades entre los 12 y 16 años, residentes en estratos socioeconómicos bajo y medio.

Descripción de métodos e instrumentos de recolección de información

Análisis documental: El análisis documental se identifica como medio para la recolección de información ya que fue necesario y cumplió un rol indispensable en el estudio de la comprensión lectora en inglés puesto que permitió abarcar lectura, observación, seguimiento, resumen, procesamiento y análisis de diversos textos de diferente índole y características, y a su vez la normatividad vigente que rige el funcionamiento de la institución educativa partícipe del estudio.

Observación. Se usó la observación como técnica de recolección de información lo que apoyó la caracterización de la realidad de los

estudiantes con respecto a la comprensión lectora en inglés como lengua extranjera; para ello, se utilizó una guía de observación, la cual fue validada a través del coeficiente de alfa Cronbach con el paquete de datos Statistical Package for the Social Sciences -SPSS- versión 23, libre. Por su parte, la intención de la guía de observación era que la recolección de datos se diera de manera sistemática, clara y concisa de modo tal que esto permitiera identificar, analizar, interpretar y estudiar los resultados de las pruebas de comprensión lectora en inglés desarrolladas por los estudiantes. De igual forma, esta se usó para plantear un contraste entre los resultados de comprensión lectora en textos con temas desconocidos y los resultados con textos de temas conocidos, teniendo en

cuenta los componentes de comprensión lectora y el vocabulario desconocido.

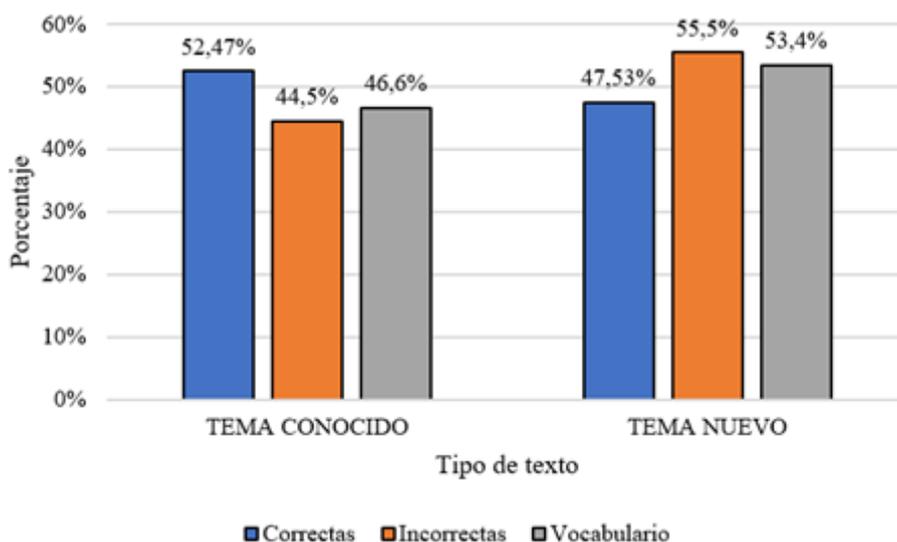
RESULTADOS

Estadística de fiabilidad

Al tener presente la varianza entre los distintos valores del estudio, se obtiene un Alfa de Cronbach general de 0,767, lo cual permite garantizar la fiabilidad y validez de la escala de medida, el instrumento de recolección de información, y el sistema de asociación de variable. Lo anterior, en relación con la comprensión de lectura, los niveles de comprensión lectora, sus componentes y el vocabulario desconocido, así como los textos utilizados y la investigación en general.

Análisis de los datos

Figura 1. Gráfico de barras del porcentaje de la cantidad de respuestas según el tipo de texto



Fuente: Elaboración propia.

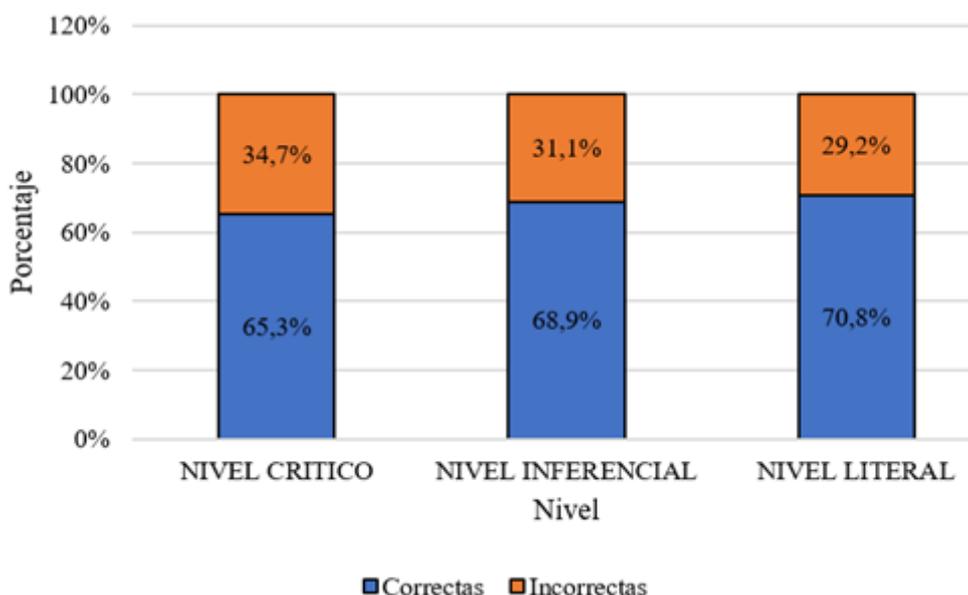
De acuerdo a los resultados evidenciados en la figura 1, la cantidad de vocabulario desconocido sobresalió en la actividad del texto de tema nuevo, es decir, el 53,4% del total

del porcentaje de vocabulario desconocido. De igual manera, se puede detallar que el porcentaje de respuestas incorrectas fue mayor en este tipo de texto, esto es el 55,5

% del total de respuestas erróneas. Mientras que en el texto de tema conocido este fenómeno fue contrario por lo que se obtuvo menor porcentaje de palabras desconocidas, mayor porcentaje de respuestas correctas y menor porcentaje de respuestas incorrectas.

Subsecuentemente, se concluye que en la muestra estudiada hubo mayor dificultad en la comprensión lectora con respecto a dos aspectos, el desconocimiento de vocabulario en inglés y las características del texto, en tanto el tema fuese o no conocido por los estudiantes.

Figura 2. Diagrama de barras del porcentaje de la cantidad del tipo de respuestas según el nivel de comprensión lectora

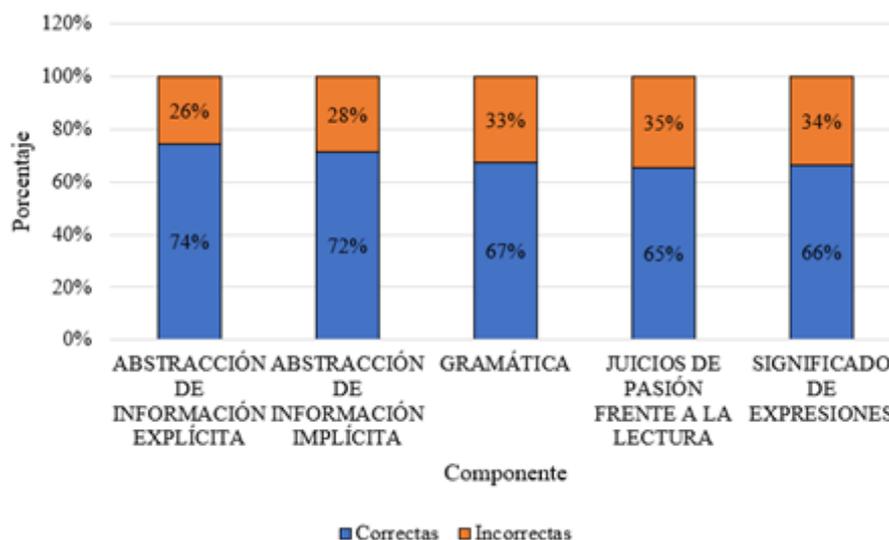


Fuente: Elaboración propia.

La figura 2 muestra los porcentajes del total de respuestas correctas e incorrectas de cada uno de los diferentes niveles de comprensión lectora estudiados, de lo cual se puede determinar que el nivel literal obtuvo el mayor porcentaje de respuestas acertadas, con un 70,8%. Mientras que el nivel que obtuvo mayor porcentaje de respuestas equivocadas del total, fue el crítico, esto representado en un 34,7%, seguido por el inferencial, con un porcentaje de 31,1%. Por lo tanto, de la información se evidencia que el nivel literal presentó una mayor diferencia entre la

cantidad de respuestas correctas e incorrectas, con más porcentaje de respuestas acertadas. No obstante, el nivel crítico demostró menor diferencia, evidenciando mayor cantidad de respuestas erróneas.

Figura 3. Diagrama de barras del porcentaje de la cantidad de errores según los elementos del nivel de comprensión lectora



Fuente: Elaboración propia.

La figura 3 presenta el porcentaje de las respuestas correctas e incorrectas evidenciadas entre los elementos constituyentes de cada uno de los niveles de comprensión lectora. Así, para el caso de la abstracción de significados de expresiones, se obtuvo un porcentaje de 34% de respuestas incorrectas. Mientras que para el caso de la abstracción explícita el porcentaje fue de 26%. Por su parte, la abstracción implícita alcanzó un porcentaje de respuestas incorrectas de 28%, el componente de juicios de pasión frente a la lectura fue de 35% y la gramática fue de 33%.

De esta información se puede interpretar que en todos los casos fue mayor la cantidad de respuestas correctas. De igual manera, se detalla que la diferencia más grande entre la cantidad de respuestas acertadas y el número de respuestas incorrectas está en la abstracción de información explícita, seguida por la abstracción de información implícita,

la gramática, abstracción de significado de expresiones y los juicios de pasión frente a la lectura. Por lo anterior, se reconoce que la mayor dificultad se presentó en el componente de los juicios de pasión frente a la lectura, esto al tener mayor número de respuestas erróneas, fenómeno que se repite en los significados de expresiones en inglés; contrario a lo que sucede en la abstracción de información explícita, la abstracción de información implícita y la gramática, en las cuales fue menor la dificultad presentada por los estudiantes.

En consecuencia, el nivel en el cual se presenta mayor problemática en la muestra estudiada es el nivel crítico. Esto al obtener que su componente principal, los juicios de pasión, fue el que menor cantidad de respuestas correctas logró y a su vez el que mayor cantidad de respuestas incorrectas alcanzó. Se destaca también el nivel inferencial, en donde el componente de significados de

expresiones se posiciona como el segundo elemento con mayor cantidad de respuestas erróneas. Y, por otra parte, su componente de abstracción implícita se ubica como el cuarto elemento con mayor cantidad de respuestas incorrectas. Por último, en el nivel literal, a pesar de presentar respuestas inadecuadas, sus componentes se posicionan entre los que mayor cantidad de respuestas acertadas obtuvieron. En específico, se reconoce que la abstracción de información explícita fue la que menor cantidad de respuestas erróneas alcanzó de todos los componentes de los niveles de comprensión lectora, mientras que la gramática fue el tercer elemento con mayor cantidad de respuestas correctas.

DISCUSIÓN

Tras el desarrollo de las diversas etapas de la investigación se percibió dificultad y desmejoramiento progresivo de los estudiantes de secundaria de la institución educativa participe del estudio en los resultados de las pruebas externas del área de inglés, en donde la comprensión lectora juega un rol importante. Lo previo al comparar la prueba SABER PRO 11, presentada por los grados undécimo desde el año 2014 hasta el año 2018 y la prueba ENTRENANDO aplicada a los grados noveno y undécimo en el año 2015 y a los grados undécimo en el año 2016. Así, se evidencia que la comprensión lectora es una de las más bajas, no únicamente en relación con la misma prueba del área de inglés, sino también con respecto a las demás áreas

evaluadas, entre ellas, español, matemáticas, sociales, química y física.

No obstante, tras la aplicación del material diseñado en la presente investigación, se obtuvo que, entre los niveles de comprensión lectora estudiados, el que menor porcentaje de respuestas incorrectas obtuvo fue el literal, esto representado en un 29,2%. Mientras que el que mayor porcentaje de respuestas erróneas obtuvo fue el crítico, con un 35%. A lo dicho anteriormente, se le suma que entre los componentes con menor porcentaje de respuestas equivocadas en todos los niveles están la abstracción de información explícita con un 26% de respuestas erróneas y la competencia gramatical con un 33 %, ambos pertenecientes al nivel literal. Por otro lado, el nivel inferencial y sus componentes se pueden también identificar como aquellos que se encuentran entre los niveles más altos de respuestas incorrectas, en especial la inferencia del significado de expresiones, con un porcentaje del 34%.

Así, a partir de lo mencionado hasta el momento se infiere que los niveles inferencial y crítico son los menos desarrollados en el proceso de comprensión lectora de los estudiantes de la muestra estudiada. Consecuentemente, se constituye un escenario de incertidumbre si se tiene en cuenta que, en la lectura, estos niveles, se dan a partir de la significación, el intercambio y la creación de conocimiento (Ramos y Rivera, 2021). Es decir, la lectura se caracteriza por un juego de diversidad de procesos cognitivos que proceden al intercambio de información entre

el lector y el texto, construyendo así significado y saber. Por lo tanto, se puede afirmar que para el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés en el proceso de enseñanza y aprendizaje se ha de hacer énfasis en el desarrollo de competencias y elementos que permitan una lectura profunda a partir de procesos de análisis, síntesis, interpretación, deducción, inferencias, etc. Esto con el fin de generar significado con respecto a lo que se lee, considerándose esencial en el diseño de estrategias didácticas. Empero, ello no significa que se dejen a un lado los elementos formales de un texto.

En esta misma línea de pensamiento, es importante detallar que se reconoce que al hablar de la comprensión lectora en inglés es determinante considerar que el individuo debe desarrollar procesos superficiales como identificación de tiempo, sujetos, vocabulario, relaciones entre párrafos e información holística y directa, abstraída a simple vista. Aunque, a su vez se requiere del análisis, inferencia, interpretación, crítica, argumentación y construcción de puntos de vista a partir de la lectura. Sin embargo, según los datos recolectados, se presentan grandes falencias en estos últimos aspectos en la muestra estudiada. Lo anterior sustentado en que el componente de comprensión lectora en inglés con menor respuestas correctas fue los juicios de pasión frente a la lectura.

En tal caso, al tener en cuenta lo previamente relacionado, se reconoce que la labor docente pretende que el estudiante alcance un análisis profundo del contenido de

un texto de forma tal que transite de lo explícito a lo implícito en este y viceversa (Castro et al., 2007). En otros términos, se evidencia que la acción pedagógica del docente relacionada con la comprensión lectora en inglés no solo gira en torno a aspectos superficiales de la lectura, sino que debe incluir procesos cognitivos que abarquen llegar hasta el nivel más profundo del texto. De este modo, se asume que la enseñanza de la lectura en inglés incluye aspectos no solo de índole inductivo, ya que también se requiere el estudio de elementos de reflexión, cuestionamiento, crítica, argumentación, proposición, análisis e interpretación.

Se torna importante, en consecuencia, el diseño de estrategias didácticas que incluyan el desarrollo y fomento tanto del nivel literal, como de los niveles crítico e inferencial de la lectura. Esto con el objetivo de poder caracterizar el proceso de comprensión lectora como exitoso, pues se debe tener en cuenta que según Olín (2018) dicho proceso abarca actividades cognitivas que permitan el procesamiento, interiorización, contraste y crítica de la información abstraída del texto. En otras palabras, la comprensión se debe considerar como un conjunto de aspectos, procesos, elementos, conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, aptitudes y competencias entrelazadas que permiten el cuestionamiento, análisis, interpretación y argumentación frente a un texto desde su contenido tanto inductiva como deductivamente, sin importar el idioma.

Por otro lado, al considerar los datos

arrojados en las pruebas de comprensión lectora en inglés, se hizo notable una relación directamente proporcional entre la cantidad de vocabulario desconocido, la cantidad de respuestas incorrectas y el tipo de texto. Lo expresado anteriormente al detallar que, entre más cantidad de vocabulario desconocido se presentaba, mayor cantidad de respuestas incorrectas alcanzaban los estudiantes. Particularmente, se hace importante destacar que esta situación se acentuó en el texto de tema nuevo, donde el porcentaje de respuestas incorrectas y la cantidad de vocabulario desconocido fueron mayores.

Por dicha razón se manifiestan los aportes de Guarín (2017) y Horvathova y Navá (2021) quienes reconocen que los saberes previos tienen un rol protagónico en el proceso de comprensión lectora. Con lo que concuerdan Barboza y Galván (2013) quienes conceptualizan la lectura como un intercambio constructivo de edificación del saber dado a partir del encuentro entre los saberes previos del lector y el texto. Entonces, de los autores se infiere el papel de mediador y de eje de la actividad que cumplen los preconceptos, ideas, creencias, y puntos de vista del estudiante con relación al tema de lectura, ya que sirven de ayuda para que el lector comprenda al autor y lo que el texto intenta comunicar.

Así las cosas, se puede reconocer que una posible causa por la cual en la muestra se evidenciaron mayores respuestas correctas en los textos de tema conocido corresponde al hecho de que se establece relación con los saberes previos de los estudiantes. Por

consiguiente, se menciona que este es un factor clave para la construcción de la estrategia didáctica, especialmente, al considerar las características de la población con la cual se desarrolló la presente investigación. Más aún, al tener en cuenta que al interior de la institución educativa participe del estudio, desde su PEI, se abarca una metodología de enseñanza y de aprendizaje basada en el constructivismo, cuyo elemento rector hace referencia a la vinculación de los saberes previos en el proceso de aprendizaje (Acosta, 2019).

Todo lo expresado con antelación toma aun mayor peso al reconocer la trascendencia del andamiaje cognitivo del sujeto en el aprendizaje de la lengua extranjera. En particular, al conceptualizar que este es un proceso interactivo de creación de conocimiento a partir de las conexiones establecidas entre los saberes previos y los nuevos saberes que permean el fomento de las habilidades comunicativas y lo relacionado con ellas (Bejarano, 2013). En otras palabras, la adquisición de una lengua es un proceso comunicativo de intercambio, interacción e interiorización de saberes tanto propios como nuevos con relación a otro idioma, además de incluir el fomento y desarrollo de competencias y capacidades lingüísticas. Ello mediado por elementos y material educativo de aprendizaje.

Ahora bien, desde otro ángulo de análisis, al traer a flote el fenómeno de que el texto con menor cantidad de palabras desconocidas, a su vez, presentó mayor número de respuestas

correctas, se puede demostrar la necesidad del manejo del vocabulario en el proceso de comprensión lectora, indiferente de la lengua en la cual se lleva a cabo. Por este motivo, Batista y Ballesteros (2014) especifican que la comprensión lectora, sea en la lengua materna o en una lengua extranjera, se logra en la medida en que se entabla un proceso de interacción entre los saberes previos, la lengua del lector y su conocimiento, y el contenido que brinda el texto. Con lo que armoniza Suárez et al. (2010) al plantear que el poco vocabulario es razón directa de problemas en la lectura comprensiva. En síntesis, se trae a la luz la necesidad del desarrollo y manejo de léxico por parte de los estudiantes, debido a su incidencia en los procesos de lectura y comprensión lectora.

Consecuentemente, nace el requerimiento de que las estrategias didácticas que fomentan la comprensión lectora en inglés estén relacionadas con la ampliación y mejoramiento del léxico, al igual que con la comprensión del mismo y de las posibles conjugaciones y connotaciones que pueden tener las palabras, es decir, el mejoramiento de la competencia léxica. De allí que es importante retomar que dicha competencia no se refiere al acto memorístico de aprendizaje de vocabulario aislado, ya que esta también implica el conocimiento de sus diferentes usos, significados, connotaciones y denotaciones según el proceso comunicativo en el que se está inmerso (Cassany et al., 1997). Dicho de otra manera, el vocabulario que conoce un individuo no solo hace alusión a un número

determinado de palabras y significados, sino que también se refiere a las posibles relaciones e interacciones que se pueden desarrollar entre estos.

Por tal motivo, en la abstracción y comprensión de un texto, en especial, en el componente de deducción de significado de expresiones, influye directamente el uso y conocimiento de las palabras, tanto de manera aislada como en conjugación. Esto al pensar que este abarca sus connotaciones, significados, contextualización y relaciones tanto semánticas como sintácticas. Así, se asume que se debe fortalecer dicho aspecto en la muestra estudiada ya que presentó dificultades significativas, lo cual pudo haber afectado directamente el proceso de comprensión lectora en inglés y generar mayor cantidad de respuestas incorrectas.

CONCLUSIONES

La presente investigación se fundamentó teóricamente en aspectos relativos al proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, las competencias relacionadas con este y la comprensión lectora desde los niveles crítico, literal e inferencial y sus respectivos componentes. De igual manera, esta tuvo en cuenta teorías relacionadas con el constructivismo y el desarrollo cognitivo. Por tal razón, se consideró el contexto normativo y pedagógico en el que se dio el proceso investigativo. Todo lo previo generó como resultado la posibilidad de caracterizar, teorizar y proponer un diseño de estrategia

didáctica cuya meta fue potenciar el proceso de comprensión lectora en inglés de modo tal que se constituyera como punto de partida y aporte científico al campo investigativo, didáctico y pedagógico.

Con base en la información tanto cualitativa como cuantitativa recolectada con respecto a la población, muestra y fenómeno estudiado, se concluyó que existe, en el proceso de fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés, una tendencia en la enseñanza y el aprendizaje hacia el desarrollo de los aspectos del nivel literal y sus componentes de abstracción explícita de información y gramática. De allí que se releguen a un segundo plano aspectos como la competencia léxica y los diversos componentes de los niveles crítico e inferencial, también presentes en el proceso de comprensión lectora. Lo anterior se puede considerar que genera dificultad en relación con dicho proceso en los estudiantes de la institución educativa colombiana donde tuvo lugar la presente investigación. Ello evidenciado en la población muestra, a través de problemáticas para extraer posturas, generar posiciones frente a la lectura, desarrollar posiciones críticas frente al texto y ahondar en la información presente en los documentos leídos.

Por otro lado, al analizar la relación directamente proporcional mostrada entre la cantidad de vocabulario desconocido y la cantidad de respuestas incorrectas, en la cual una mayor cantidad de palabras desconocidas implicaba aumento en el conteo de respuestas incorrectas; se rescata

el papel que juega la competencia léxica en el proceso de comprensión lectora. En particular, al reconocer que esta va más allá de la memorización de palabras aisladas, pues también incluye su uso, significado individual y contextual y posibles conjugaciones a nivel micro y macro que se pueden generar entre cada palabra, frase y oración. En consecuencia, se demuestra que el buen manejo de dicha competencia facilita los procesos de lectura y comprensión lectora.

Así las cosas, con relación a la estrategia didáctica diseñada, la cual se considera el eje y contribución central para el área de la pedagogía y la investigación, se pudo determinar y a su vez proponer como elementos cruciales para su constitución, por un lado, la estructura de la estrategia didáctica y la caracterización y contextualización de la misma, teniendo en cuenta la importancia de pensar en la población a la cual va dirigida. Y por el otro, la consideración de los conocimientos propios del área, la metodología y conceptos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, la meta u objetivo propuesto y por supuesto, la normatividad vigente relativa al proceso de enseñanza y de aprendizaje. Estos entrelazados en la producción de un único producto que pretenda el desarrollo, aprendizaje o mejoramiento de una habilidad, competencia, conocimiento, actitud, aptitud o destreza relacionada con la lengua extranjera. Por último, es crucial evidenciar que al considerar los procesos de validación por los cuales se evaluó la estrategia didáctica propuesta, se puede

llegar al consenso de que esta es un constructo relevante, claro, pertinente y coherente, además de reconocerse adecuado y útil su uso y aplicación en el ambiente pedagógico educativo de los estudiantes de secundaria en Colombia.

REFERENCIAS

- Acosta, E. (2019). Influencia de un programa didáctico, basado en la metacognición, en la comprensión lectora del inglés en estudiantes universitarios [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Trujillo]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional de Trujillo. Recuperado de <https://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/14060>
- Aldana, J., Cuevas, J. y Velásquez, T. (2012). Estrategias didácticas para desarrollar habilidades de comprensión lectora en niños de primer grado del colegio Castilla IED [Tesis profesional, Universidad de la Salle]. Recuperado de https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1423&context=lic_lenguas
- Barboza, Y. y Galván, M. (2013). Estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza: una relación necesaria en la comprensión lectora en inglés. [Tesis maestría, Universidad de Antioquia]. Recuperado de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/239/1/PC0717.pdf>
- Batista, J. y Ballesteros, C. (2014). Enseñanza de la lectura en inglés desde una perspectiva curricular basada en la integralidad. *Edmetec*, 4(1), 30-50. Recuperado de <https://doi.org/10.21071/edmetec.v4i1.2898>
- Bejarano, P. (2013). Propuesta metodológica para la enseñanza del inglés a través de la pedagogía por proyectos [Tesis profesional, Universidad del Valle]. Recuperado de <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/9095/1/CB-0510978.pdf>
- Boude, O. (2009). Desarrollo de competencias genéricas y específicas en educación superior a través de una estrategia didáctica medida por TIC [Tesis doctoral, Universidad nacional de educación a distancia]. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/259706593_Desarrollo_de_competencias_genericas_y_especificas_en_educacion_superior_a_traves_de_una_estrategia_didactica_medida_por_TIC
- Bulnes, E. (2012). Prácticas pedagógicas prevaletentes en la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera en el distrito escolar no. 5 del distrito central. El caso de los centros educativos John F. Kennedy, Dr. Esteban Mendoza y Guaymuras [Tesis maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán]. Recuperado de <http://repositorio.upnfm.edu.hn:8081/xmlui/handle/12345678/178?show=full>
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1997). Enseñar Lengua. España: Editorial Graó de Serveis Pedagògics.
- Castro, E. y Jessup, M. (2022). Educación y evaluación, más allá de la imposición del poder desde el área de inglés. *Revista internacional de aprendizaje*, 9(1), 55-67. Recuperado de <http://doi.org/10.18848/2575-5544/CGP/v09i01/55-67>
- Castro, E. y Londoño P. (2021). Fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de bachillerato en Colombia. *Warisata - Revista De Educación*, 3(8), 115–134. Recuperado de <https://doi.org/10.33996/warisata.v3i8.562>
- Castro, M., Castro, R. y Guzmán, D. (2007). Material de apoyo para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en 4° y 5° de

- educación básica primaria [Tesis profesional, Universidad de la Salle]. Recuperado de: https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1452&context=lic_lenguas
- Chávez M., Saltos, M., y Saltos, C. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Dominio de las Ciencias*, 3, 759-771. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6234740.pdf>
- Congreso de la República. (Julio 12 de 2013). Ley 1651. Por medio de la cual se modifican los artículos 13, 20, 21, 22, 30 y 38 de la Ley 115 de 1994 y se dictan otras disposiciones- Ley de Bilingüismo. Colombia: Diario Oficial 48.849, 2013.
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias pedagógicas*, (16), 120-136. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3342741.pdf>
- Guarín, M. (2017). Desarrollo de Habilidades de Comprensión Lectora en inglés -Como Lengua Extranjera- en Estudiantes de Quinto de Primaria, de una Institución Pública, del Municipio de Cartago, Valle del Cauca [Tesis maestría, Universidad Autónoma de Manizales]. Recuperado de <http://repositorio.autonoma.edu.co/handle/11182/725>
- Hernández, I., Recalde, J., Luna, J. (2015). Estrategia didáctica: una competencia docente en la formación para el mundo laboral. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 11 (1), 73-94. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134144226005.pdf>
- Horvathova, B. y Naová, L. (2021). Developing critical thinking in reading comprehension of texts for specific purposes at all levels of bloom's taxonomy. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 9, 1-16. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/350323378_DEVELOPING_CRITICAL_THINKING_IN_READING_COMPREHENSION_OF_TEXTS_FOR_SPECIFIC_PURPOSES_AT_ALL_LEVELS_OF_BLOOM'S_TAXONOMY
- Jiménez, J. (2013). Desarrollo de la comprensión lectora de textos multimediales en una lengua extranjera mediante la enseñanza de estrategias de lectura. [Tesis doctoral, Universidad de Antioquia]. Recuperado de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/28/1/PC0756.pdf>.
- Manzano, M. e Hidalgo, E. (2009). Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico de la lengua extranjera. *Educación XX1*, 12, 123-150. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/706/70611919007.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional colombiano (1998). Serie Lineamientos Curriculares Idiomas Extranjeros. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional colombiano (2006). Serie Guías 22. Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional colombiano (2016). Esquema curricular sugerido: Grados 6ª a 11ª. English for diversity and equity. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación.
- Molina, L. (2018). The Impact of Strategy-Based Workshops on Tenth Graders Reading Comprehension [Tesis de maestría, Universidad Externado de Colombia]. Repositorio institucional, Universidad Externado de Colombia. Recuperado de <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/1300>
- Morales, C. (2007). Relación entre comprensión

- de lectura en español y aprendizaje idioma inglés [Tesis profesional, Universidad Nacional de Lima]. Recuperado de <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/2567>
- Olín, I. (2018). La comprensión lectora en el idioma inglés y su influencia en el aprendizaje significativo, en los estudiantes del tercer semestre en la especialidad de educación inicial del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa, Cayma [Tesis maestro en educación, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa]. Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8367>
- Pérez, M. (2003). Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – ICFES.
- Ramírez, L. (2018). Didáctica del lenguaje y la literatura como actos de comunicación. En Ramírez, L., Narvaja, E., Olave, G., Batanelo, L., Cisneros, M., Rojas, D., Castañeda, H., Calderón, D., Suárez, A., Bombini, G., Vallejo, R. y Cárdenas, J. Didáctica del lenguaje y la literatura, retrospectivas y perspectivas (19-48). Colombia: Ediciones de la U.
- Ramos, J. y Rivera, Y. (2021). Exelearning como Herramienta Didáctica para Mejorar la Habilidad de Comprensión de Lectura en Inglés de los Estudiantes de Grado 10° de la Institución Educativa Andrés Rodríguez B [Tesis de maestría, Universidad de Cartagena]. Repositorio institucional de la Universidad de Cartagena. Recuperado de <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/14711?locale-attribute=en>
- Silva, L. (2006). La enseñanza del inglés como lengua extranjera en la titulación de filología inglesa: el uso de canciones de música popular no sexistas como recurso didáctico [Tesis Doctoral, Universidad de Málaga]. Recuperado de <http://www.biblioteca.uma.es/bbl/doc/tesisuma/16853805.pdf>
- Suárez, A., Moreno, J. y Godoy, M. (2010). Vocabulario y comprensión lectora: algo más que causa y efecto. Álabe, (1). Recuperado de <http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/5>