

Comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado en la Institución Educativa Domingo Savio

Reading comprehension of sixth grade students at IE Domingo Savio

◆ **Winder Monge Fierro**

wimofi43@gmail.com

Código ORCID: 0000-0001-5725-216X

I Artículo recibido en febrero 2021

I Arbitrado en marzo 2021

I Aceptado en abril 2021

I Publicado en mayo 2021

**Universidad Metropolitana Educación, Ciencia y Tecnología (Umecit),
Ciudad de Panamá, Panamá**

RESUMEN

Palabras clave:

Comprensión lectora;
lectura; niveles de
comprensión;
educación; didáctica

Estudio que tuvo el propósito de describir la comprensión lectora de los estudiantes de grado sexto de la institución educativa Domingo Savio de San Vicente del Caguán Caquetá-Colombia; ésta se desarrolla mediante una investigación de tipo descriptiva, con un diseño de campo, transeccional contemporáneo univariable. La población la conformaron 77 estudiantes, de grado sexto de la institución estudiada. Para la recolección de los datos se empleó como instrumento un test denominado "Lectura de comprensión lectora" contentiva de 41 ítems; la validez y confiabilidad se realizó mediante la técnica de validación por expertos en ciencias y la confiabilidad se calculó mediante el alfa de Crombach, la cual obtuvo un valor de 0,85 lo que indica que el instrumento es altamente confiable y podía ser aplicado sin ninguna corrección. Los resultados demostraron que los estudiantes medianamente comprenden lo que leen en los niveles literal e inferencial, además, evidencian dificultades para deducir información de los textos; en cuanto que en el nivel crítico no alcanzaron el nivel básico lo cual indica que no lograron un conocimiento global del texto.

ABSTRACT

Keywords:

Reading
comprehension;
Reading;
comprehension novels;
education; didactics

The purpose of this research is to describe the reading comprehension of sixth grade students at the Domingo Savio Educational Institution in San Vicente del Caguán Caquetá, Colombia. It is developed through a descriptive type of research, with a univariate contemporary transeccional field design. The population is composed of 77 students, sixth grade from the institution studied. For the collection of data, a test called "Reading comprehension" was used as an instrument, containing 41 items; validity and reliability were made through the technique of validation by experts in sciences and reliability was calculated through Cronbach's alpha, which obtained a value of 0.85, indicating that the instrument is highly reliable and could be applied without any correction. The results showed that the students mediumly understood what they read at the literal and inferential levels, evidencing difficulties in deducing information from the texts, while at the critical level they did not achieve the basic level indicating that they did not achieve global knowledge of the text.



INTRODUCCIÓN

En cualquier sociedad la lectura es uno de los saberes más necesarios, hasta en la actividad más sencilla se requiere tener ese conocimiento; para leer una compra del mercado, un aviso en la calle, reconocer accesos a algún edificio, identificar señales de peligro. Es decir, ese es un aprendizaje indiscutible que proporciona la escolarización, la entrada al mundo del conocimiento y que, además, determina el éxito o el fracaso en la vida académica.

La lectura constituye uno de los instrumentos básicos del aprendizaje, porque su óptimo manejo y aplicación lleva a un mejor rendimiento académico. Más aún, no sólo es la piedra angular para adquirir cualquier tipo de conocimiento, sino que permite conocer, interpretar e identificar el mundo. Por lo tanto, la lectura se ha convertido en un recurso necesario para que cualquier nación pueda mejorar su economía y la condición socio-económico de su población.

A través de la lectura adquiere fuerza la palabra escrita y hablada. Mediante la lectura se estimulan los procesos de pensamiento y la creatividad, llevando al individuo a cambiar su realidad, a transformarla para darle solución a problemas que logró reconocer a través de la palabra. Es decir, gracias a los intercambios a través de la lengua es como el hombre ha transformado su medio, y ha producido los adelantos y cambios tecnológicos que han hecho la vida más fácil, cómoda y segura.

Ver a la lectura únicamente centrada a un aula escolar, es perder la perspectiva de su verdadera y real dimensionalidad, de su gran poder, porque no es sólo reconocer una idea en un libro. Leer es tener la oportunidad de

conocer otras realidades, otros mundos, de formularse preguntas y darles respuestas para generar los cambios que el hombre necesita. No hay ámbito del acontecer diario que no requiera de la lectura.

Según lo afirmado por Arroyo y otros (2010) la lectura es una de las habilidades que se desarrollan desde preescolar. En efecto, la comprensión lectora se va adquiriendo en primaria y secundaria y con ella se desarrollan competencias, tanto para el manejo de información como para el aprendizaje permanente en todas las disciplinas. Sin lectura de comprensión no hay asimilación ni aprendizaje, porque no existen significados y conceptos que pueda el estudiante hacerlos propios y ponerlos en práctica.

Sin embargo y a pesar de las múltiples teorías y enfoques que estudian la comprensión lectora, todavía hoy en día se siguen aplicando métodos equivocados apegados al texto, con estrategias que sólo buscan la repetición o memorización de información, sin capacidad para estimular la motivación del niño hacia la lectura; como lo afirman autores como Arroyo y otros (2010), para quienes esta actuación sólo sitúa al estudiante "en un rol pasivo para que sólo identifique información explícita, sin estrategias para detectar significado profundos que relacione con su experiencia" (p.4).

Cuando realmente leer supone un acto de interacción y comprensión de lo que otra persona escribió, donde también interviene lo que el lector sabe del tema tratado y las ideas previas de quien lee. El proceso de lectura también implica una serie de actos mentales (anticipación, comprobación, inferencia, reconocimiento, visualización, asimilación, reorganización, etc.), que van mucho más allá

del propio texto y de la simple decodificación, reconocimiento o combinación de signos lingüísticos. (Aguirre, 2000).

Además de esos procesos mentales que debe activar el lector y que dependen de él, también intervienen otros de corte psicológico como la motivación o el hábito de lectura; así como los técnicos que son propios del texto, como señala Niño (2003), entre los que se pueden mencionar la estructura del escrito, la organización de las ideas plasmadas en el material, el tratamiento, el tipo de registro, la jerarquización de las ideas, así como los referidos a la propia situación de lectura o al contexto.

Con esta breve explicación, se quiere dejar bien claro que es muy equivocado creer que la lectura es un simple proceso de traducción de signos o que se puede mejorar, solamente aplicando determinadas estrategias, sin revisar o mejorar los otros factores que influyen directamente sobre ese proceso tan complejo, que todavía hoy en día sigue estando basado en métodos sintéticos, de reconocimiento de signos lingüísticos, sin llegar al verdadero interés comunicativo del lector y al contenido semántico del escrito.

Son muchos los autores que reseñan los problemas de lectoescritura en diversas poblaciones; por ejemplo, Grimaldo (s.f), quien trabajó en Perú con 467 jóvenes de quinto año de secundaria y concluyó que los estudiantes tienen un nivel bajo de comprensión y que todavía hoy se mantiene la lectura con fines memorísticos y repetitivos, no se fomenta el hábito de la lectura ni el gusto por la lectura.

Los problemas de comprensión lectora no sólo los padecen los países del continente americano, ni los que están en vías de

desarrollo, ya que por ejemplo, Solé (1992, como se citó en Cassany y otros 2008) expone que en España el 4,18 % de los adultos es analfabeto (1.300.000 personas), y 10 millones de adultos entre 18 y 35 años que poseen certificación escolar, son analfabetos funcionales (personas que han aprendido a leer y a escribir pero no son capaces de utilizar estas habilidades para defenderse en la vida diaria).

En Colombia la situación no es nada diferente a otros países, por lo que el estado ha puesto en marcha diversas políticas para revertir esos resultados, tales como la creación de Fundalectura en 1990 y otros proyectos de la Secretaría de Educación (Cáceres y otros 2014), cuya finalidad es fomentar el desarrollo de la cultura y las competencias comunicativas, para construir un país de lectores, que involucren la ciencia y la tecnología con el acto de leer. El Plan Nacional de Lectura y Escritura (MEN, 2010), cuyo objetivo principal es el mejoramiento del comportamiento lector, la comprensión lectora y la producción textual de estudiantes de educación preescolar, básica y media y para ello se busca fortalecer la escuela como espacio fundamental para la formación de lectores.

De igual manera, a través del Ministerio de Educación Nacional -MEN, se definen los Lineamientos Curriculares del área de Lenguaje (1998) en los cuales se plantean ideas básicas sobre ese tema, para apoyar a los docentes en lo concerniente a desarrollar en los estudiantes competencias lectoras, con el fin de promover la formación de personas capaces de construir su propio futuro y mejorar sus condiciones de vida promoviendo en ellos la lectura. (Herrera y otros 2017).

Asimismo, como la comprensión lectora es uno de los problemas que preocupa al Estado y a los profesores de cualquier grado escolar, se hacen seguimiento y acompañamiento permanente, a través de las evaluaciones con pruebas internas y externas, como las realizadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes, 2012), reportadas por el MEN (2012) que implementa las Pruebas "Saber" para 3°, 5°, 9° y 11°, con el objetivo de evaluar las competencias, habilidades, valores y niveles de los estudiantes en diferentes áreas, como el lenguaje, sin haber logrado hasta los momentos superar la baja calificación en materia de comprensión lectora.

Reconociendo la grave problemática que se vive con la comprensión lectora, además de su marcada importancia, se planteó este trabajo que tiene como objetivo describir el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de grado sexto, de la institución educativa "Domingo Savio" de San Vicente del Caguán Caquetá, ya que esta situación viene afectando a la comunidad estudiantil del país, lo cual se refleja en los resultados de las pruebas internas institucionales y las externas tanto a nivel nacional como internacional.

De acuerdo a lo anteriormente planteado se formula como pregunta de investigación la siguiente: ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado en la IE Domingo Savio del municipio de San Vicente del Caguán Caquetá?

Perspectiva Teórica

Comprensión Lectora

Tradicionalmente se consideraba que la comprensión lectora era resultado directo del

descifrado de los signos, porque se creía que, si los alumnos eran capaces de dominar las palabras, la comprensión del texto sería automática. Con esa creencia, los docentes guiaban más su actividad hacia la decodificación, pero con el tiempo y las investigaciones de diversos expertos, se fue comprobando que la mayoría de los alumnos no podían comprender lo que leían porque no eran capaces de interpretar el contenido del material.

Por esa razón, las actividades prácticas en el aula, referidas a lectura se fueron convirtiendo en simples preguntas literales sobre el texto y, en consecuencia, "la lectura representaba una experiencia poco placentera" (Millán, 2010, p. 3). Con este proceder los maestros estaban cerrando la posibilidad de que los estudiantes se enfrentaran al texto aplicando habilidades de lectura, inferencia y análisis crítico.

La comprensión se corresponde con la cualidad esencial de la lectura, que no consiste de ninguna forma en la simple identificación de signos, ni tampoco el reconocimiento de los significados de las palabras. El proceso va mucho más allá porque está orientado a la identificación, reconocimiento, interpretación, recuperación, análisis y valoración por parte del lector de los contenidos y diversos significados manifiestos y ocultos en el texto, acorde con el tipo y características del texto y con el propósito de la lectura (Niño, 2000).

La comprensión, según Cervantes, Pérez y Alanís (2017), "es producto de una interacción continua entre el texto escrito y el sujeto lector, quien aporta intencionadamente sus conocimientos previos y sus capacidades de razonamiento para elaborar una interpretación coherente del contenido" (p.3).

Leer, por lo tanto, es comprender, siempre que se lee se hace para entender sino carecería de sentido. Un lector comprende un texto cuando puede encontrarle significado y es capaz de ponerlo en relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa.

Para Cantú, De Alejandro, García y Leal (2017) la comprensión lectora es indispensable, para que el estudiante pueda avanzar en su formación académica, ya que "Ésta incide en todas las áreas curriculares, de manera que el alumno que no comprende lo que lee, poseerá dificultades al abordar su estudio y aprendizaje autónomo, por ende, disminuye su aprovechamiento académico" (p. 10).

Lo que significa, sin lugar a dudas, que la comprensión se vincula en forma estrecha y muy directa con la visión que cada persona tiene sobre el tema tratado, del mundo, de la realidad, la posición que se tiene hacia el estudio, hacia la asignatura o disciplina dentro de la que se ubica el tema e, ineludiblemente también la visión que se tiene de sí mismo; por lo tanto, ante un mismo texto no se puede pretender una interpretación única y objetiva, como lamentablemente ocurre muchas veces en prácticas de lectura dentro del aula.

El proceso de comprensión de la lectura y la escritura en su concepto más simple y personal se logra cuando el lector es capaz de interactuar con el texto, para interpretar y entender lo que lee. Es decir, comprende el mensaje explícito e implícito que el autor ha plasmado en el texto.

Son muchas las investigaciones que se han dado en torno a la comprensión lectora, así, Vega, Bañaes, Reyna y Pérez (2014), realizaron una investigación cuyo objetivo

consistió en indagar la efectividad de una intervención dedicada a la enseñanza explícita de las estrategias de identificación de estructuras textuales, el uso de organizadores gráficos y la elaboración de resúmenes, para la mejora de la competencia de comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de educación en México.

Los resultados evidenciaron que hubo una mejora sustancial de la comprensión de textos expositivos en los estudiantes puesto que, tanto en el organizador gráfico como en sus resúmenes, expresaron ideas claves o relevantes sobre los diferentes aspectos, que se comparaban y contrastaban en el texto empleado durante el estudio.

De igual manera, Cassany (2000) quien a través de sus investigaciones ha demostrado la relevancia de la comprensión lectora en la producción de textos y en el avance académico. Este autor considera que mediante la comprensión lectora se desarrolla la habilidad lingüística y con ello la capacidad del pensamiento para conocer el mundo y discernir sobre diversos temas.

Colombia es uno de los muchos países que ha reconocido oficialmente la necesidad de mejorar la enseñanza de la lectoescritura, ya que ésta desarrolla competencias que facilitan la interacción del individuo con el mundo social, cultural y político que lo rodea. Es así como en los Lineamientos Curriculares de 1998 se orienta la enseñanza del lenguaje, hacia la construcción de significados a través del enfoque semántico comunicativo.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados por el Estado colombiano y los diferentes organismos en materia educativa, se continúa obteniendo bajos niveles de desempeño en comprensión lectora en las

pruebas PISA (2012) y "Saber" (2018), además de que muchos investigadores como los referidos en las bases investigativas reseñen los mismos problemas, lo que ha llevado a que se continúe en la búsqueda de estrategias, técnicas, métodos y prácticas encaminadas a mejorar dichas dificultades.

Millán (2010) señala algunas de las causas más apremiantes de la mala comprensión lectora, siendo estas: la falta de medios o de interés para llevar a cabo una eficiente labor de promoción de la lectura, tanto en el hogar como en la escuela; la ausencia de herramientas didácticas adecuadas de enseñanza de la lectura; falla en los propios maestros del hábito de la lectura; cuando los docentes no poseen habilidades de comprensión lectora es difícil enseñarlas; la falta de motivación del maestro hacia el proceso de lectura; el exceso de contenidos en los programas académicos impide promover la comprensión lectora en la escuela.

En consecuencia, se resalta la necesidad de que los docentes modifiquen su práctica educativa, para ello es imprescindible una mejor formación y actualización en el área de lengua, para que cualifiquen su quehacer orientándola más hacia la práctica dejando de enfocarse en la memorización de normas o reglas gramaticales, de esa manera se lograría que conozcan y apliquen cambios positivos en su labor pedagógica buscando una mejor comprensión lectora y, en consecuencia aumentar la calidad en la educación que ofrecen.

Niveles de Comprensión Lectora

Para comprender más ampliamente la comprensión lectora, evento de estudio de

esta investigación, es necesario revisar según diferentes autores los niveles que alcanza el lector. El nivel de comprensión lectora es el grado de desarrollo que logra el lector en la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información contenida en el texto. Incluye la independencia, originalidad y creatividad con que el lector evalúa la información.

El MEN (1998, p. 112) reconoce tres niveles de comprensión lectora: "literal, inferencial y crítico intertextual". De igual manera, Cassany (2003) está de acuerdo en que existen varios "planos" de lectura en un mismo texto. Al respecto Gray (1960 como se citó en Cassany 2003, p. 116) distingue intuitivamente entre "leer las líneas, leer entre líneas y leer detrás de las líneas", que se refiere al significado literal del texto, las inferencias y la evaluación crítica o valorativa que puede hacer de una persona de lo plasmado en un texto.

Por otra parte, para Niño (2000) los niveles de comprensión lectora comprenden un continuo, de allí que los niveles superiores comprenden un solo proceso del cual forman parte los niveles inferiores; en cambio, los niveles inferiores no implican que el lector pueda llegar a los niveles superiores.

Nivel literal

La comprensión en este nivel, se ubica en el marco de los significados invariables que hacen parte de la estructura superficial de los textos. Por su parte, Luque (2010), señala que la comprensión literal se concentra únicamente en ideas e informaciones explícitamente manifiestas en el texto

En este nivel se analizan, principalmente, tres aspectos básicos: reconocimiento de

significado literal de una palabra, cambios de significados a través de sinónimos o utilizando diferentes proposiciones, sin cambiar el significado literal del texto y la identificación y esclarecimiento de relaciones sintácticas y semánticas entre los elementos de un párrafo o dentro de una oración.

Álvarez (2017 p. 31) afirma que el nivel de comprensión literal "Comprende lo que el texto dice sin la participación activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector". A su vez, este nivel se subdivide en dos: Uno primario que se centra en el reconocimiento de ideas principales, tiempo, lugar y secuencias. Por su parte, el nivel secundario o de lectura literal en profundidad se da cuando el lector lleva a cabo una lectura más minuciosa logrando incluso reconocer el tema del texto leído.

Este nivel de lectura, por ser el más básico, es el que se adquiere desde los inicios del niño en los procesos de lectura, incluso antes de aprender a decodificar. Cuando hacen lectura de imágenes o cuando los padres le preguntan por las partes de su cuerpo o los implementos de la casa. Proceso que se consolida en la escuela, con las orientaciones del maestro, desde los primeros grados de escolaridad, pero que si no es bien orientado el niño no trasciende de nivel de comprensión, es decir no aprende a leer.

Nivel Inferencial

Inferir es poner de manifiesto elementos, información o datos que no están tan a la vista, o que aparentemente no se pueden percibir, pero que la observación y la comprensión permite darles significación. Por lo tanto, en este nivel el lector pone al descubierto o reconoce los contenidos que

están implícitos; es decir, los que no están presentados o expuestos directamente en el texto. Algunos autores lo definen como encontrar o leer "entre líneas". Para inferir un contenido de un escrito el lector debe prestar atención a los siguientes elementos:

a) Todas las informaciones contenidas en el texto en cualquiera de sus manifestaciones; b) Todos los conocimientos y experiencias adquiridas previamente, porque ellos permiten reconocer e interpretar los mensajes explícitos e implícitos que transmiten los elementos del escrito; c) Aplicar las estrategias de comprensión lectora le permite a cualquier persona inferir datos, que para otra persona no serían tan evidentes.

En el nivel inferencial el estudiante debe interpretar mensajes implícitos en el texto en los que se hace necesario el uso de otras estrategias y habilidades, como el análisis y razonamiento para identificar la información que se encuentra entre líneas. Para ello, se ponen en juego los saberes previos del lector para la realización de deducciones. De igual manera, el estudiante debe reconocer la temática global del texto que está contenida en la macro-estructura del texto.

Este nivel de comprensión es un poco más complejo dado que en él se desarrollan habilidades de deducir. Sin embargo, no hay un grado escolar, edad o momento específico en el que se dé inicio a la comprensión inferencial. Ésta depende de la motivación que tenga el niño y del interés de él en los procesos de lectura.

Pinzas (2006) como se citó en Álvarez (2017, p. 34) afirma que la comprensión inferencial es la que conlleva a "establecer relaciones entre las partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o

aspectos que no están escritos en el texto” exigiendo del estudiante un buen manejo de la comprensión literal que permita comprender, incluso los sentimientos y las emociones que motivaron a los personajes a comportarse de determinada manera, así como detectar el pensamiento del autor, las intenciones, analizar los argumentos y entender la estructura y organización del texto.

Según el autor antes citado, para incentivar la comprensión inferencial, es indispensable establecer una relación de diálogo con los estudiantes sobre el texto recurriendo a preguntas, que lo lleven a pensar sobre el contenido de lo leído y sobre la manera cómo se relacionan con las propias ideas y experiencias. Estas preguntas pueden ser: ¿Cómo creen que...? ¿Qué piensan de...? ¿Con qué objetivo creen que...? ¿Por qué...? ¿Qué hubiera dicho o hecho?

En otras palabras, se debe tener la capacidad de aislar conceptos, proponer definiciones, hallar causas-efectos, delimitar espacio y tiempo, agrupar o desagrupar elementos de un mismo fenómeno. Las inferencias se clasifican en categorías: Inferencias referenciales, de antecedentes causales, temáticas, instrumentales, predictivas y de reacciones emocionales de los personajes.

Nivel Crítico Inter Textual

Este nivel abarca a los demás; es decir, para poder criticar un texto es necesario haber cubierto los niveles anteriores, lo que significa que éste es el último nivel; el de mayor exigencia porque es el que se corresponde con la capacidad máxima de comprensión. Cuando se lee también es necesario

desarrollar la capacidad de criticar los contenidos de cualquier texto, porque este paso o nivel abarca la comprensión literal y el inferencial.

La lectura crítica no consiste sólo en comprender el texto, sino en llegar al pensamiento y la intención del autor y opinar sobre los hechos planteados. Por lo tanto, el lector crítico es aquel que emite juicios, basados en un razonamiento, de allí que también se llame valorativo, porque se asume una posición ante lo leído; es decir, lo aprueba o lo rechaza, comparte las ideas plasmadas en él o no, no hace ni da juicios si no tiene todos los datos necesarios y sabe identificar la fuente que le ha de proporcionar la información que necesita.

Este nivel hace alusión al entendimiento y a la crítica que hace el lector de un texto. Algunos autores como Niño (2000) también designan a este nivel como “trascendente” porque se trasciende o rebasa al texto. Desde esta fase de la lectura, el lector incorpora elementos de juicio, valoración y de aplicación en relación al contenido expresado en el texto; es decir, que el lector es capaz de aportar argumentos, contrastar experiencias y criterios personales sobre el tema, para finalmente tomar una posición frente al tema expuesto.

Este tipo de lectura explora la posibilidad del lector de tomar distancia del contenido del texto, y asumir una posición que puede estar basada en datos de otros o en experiencias personales al respecto; pero supone, por tanto, la elaboración de un punto de vista personal. Lo que significa que un lector crítico debe, además, reconocer la intención del autor y del texto, así como las características del contexto contenidas en el mismo.

Rodríguez (2000), como se citó en Cardozo, Cuevas y Quintero (2018, p.42) afirma que para alcanzar el nivel de competencia crítica se hace necesario que “el lector sea un lector en potencia, quien ha afinado algunos procesos de pensamiento: la inducción, la deducción, la inferencia, habilidades que se logran solamente con la interacción dialógica permanente con los textos, con base en los diversos contextos”. En otras palabras, este lector debe ser una persona ansiosa de conocimiento, curiosa y muy inteligente, para descubrir entre líneas esos nuevos conceptos y significados que le permitan asumir su propia postura, frente a la nueva información que ha leído y refutarla o defenderla con argumentos para convencer a otros de sus puntos de vista.

Desarrollar pensamiento crítico exige tener ciertas habilidades que normalmente se encuentran en los estudiantes de la educación básica (bachillerato). Sin embargo, no hay una edad o grado escolar específico en el que deba aprender esto. Incluso, muchos jóvenes terminan sus estudios de secundaria sin tener este nivel de comprensión y prueba de ello son los resultados de las pruebas “Saber” e Icfes ya comentadas. Por ello se hace necesario promover, desde los hogares y la escuela, el gusto por la lectura, porque quien no lee difícilmente logra desarrollar habilidades mentales que le permitan opinar, discernir y tomar una posición frente a las situaciones del entorno que lo afectan.

MÉTODO

La presente investigación se consideró de tipo descriptiva, con un diseño de campo, transeccional contemporánea, con amplitud de foco unieventual. El proceso de recolección de datos sobre la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado en la IE Domingo Savio del municipio de San Vicente del Caguán Caquetá-Colombia se llevó a cabo a través de una prueba de comprensión se seleccionó, una lectura de tipo narrativa, reconocida como el “Elefante encadenado” de Jorge Bucay, que proporcionó la oportunidad de medir los niveles de comprensión lectora que alcanzan los estudiantes.

El instrumento estuvo estructurado en tres (3) partes: la primera con datos básicos del estudiante, la segunda es el texto y la tercera contiene las 41 preguntas formuladas a partir del contenido del texto, las cuales fueron divididas en los tres niveles de comprensión lectora, es decir, 16 indagan sobre el nivel literal del texto, 16 buscan conocer la información del nivel inferencial y 9 pertenecen al intertextual crítico. La población estuvo comprendida por 77 niños y niñas entre los 10 y 13 años de edad del grado sexto

Para el análisis de los resultados se utilizó la estadística descriptiva, específicamente la frecuencia absoluta y porcentual, así como la mediana como medida de tendencia central porque el evento se midió en un nivel ordinal.

Para la interpretación de los datos se utilizó el baremo de interpretación que se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1. Baremo de interpretación

Categorías	Interpretación
0 – 6,66	Baja comprensión lectora
6,67 – 13,32	Mediana Comprensión lectora
13,33 - 20	Alta comprensión lectora

Fuente: Elaboración propia (2019)

RESULTADOS

Con relación a los resultados del evento comprensión lectora que se presentan en la Tabla 2, se observa una mediana de 12,2 puntos en un máximo de 20 puntos, que, al ser comparada con el baremo de interpretación, indica que la población estudiada tiene medianamente una comprensión lectora, es decir, los estudiantes dejan de identificar información implícita dentro del texto, no reconocen significado de

palabras ni logran inferir la intencionalidad y el propósito del autor. Tampoco hacen intertextualidad al no poder relacionar el contenido del texto con otros saberes fuera del texto.

Igualmente, se observa que existen estudiantes que obtuvieron puntajes bajos, lo cual se refleja en un puntaje mínimo de 6 puntos, los estudiantes que obtuvieron un máximo puntaje apenas lograron 14 puntos.

Tabla 2. Estadísticos del evento

Comprensión lectora		
N	Válidos	77
	Perdidos	0
Mediana		12,20
Mínimo		6
Máximo		20
Percentiles	25	10,24
	50	12,20
	75	14,15

Fuente: Elaboración propia (2019)

En lo que respecta a la distribución de la población en las categorías del evento, los resultados fueron un 51,9% de los estudiantes presentan una mediana comprensión lectura, 45,5 alta comprensión lectora y un 2.6 baja comprensión lectora. Además, la Tabla 3 muestra que las sinergias

con más bajo puntaje fueron la del nivel **crítico intertextual**, con unos 6,67 puntos y el nivel **inferencial** con 10 puntos, de un máximo de 20 respectivamente, en tanto que el nivel literal obtuvo la mayor puntuación, 20 puntos de un máximo de 20 puntos.

Resultados de las sinergias del evento comprensión lectora

La Tabla 3 muestra las estadísticas de las sinergias del evento de comprensión lectora: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico.

Tabla 3. Estadísticos de las sinergias nivel literal, inferencial y crítico intertextual

		Puntaje transformado Nivel Literal	Puntaje transformado Nivel Inferencial	Puntaje transformado Nivel crítico
N	Válidos	77	77	77
	Perdidos	0	0	0
Mediana		20,00	10,00	6,67
Mínimo		11	0	0
Máximo		20	20	20
Percentiles	25	18,46	5,00	6,67
	50	20,00	10,00	6,67
	75	20,00	15,00	13,33

Fuente: Elaboración propia (2019)

Sinergia nivel literal

Los resultados de la mediana de 20 puntos sobre un máximo de 20 puntos (Tabla 3) ubican la sinergia literal en una categoría de alta, lo cual indica claramente que los estudiantes del sexto grado, objeto de esta investigación, reconocen la lectura solamente como un proceso textual, sin demostrar la capacidad de cambiar el significado de las palabras que componen el texto, ni ver más allá de lo que está implícito en el escrito. Este nivel exige poca profundización en la lectura, por tanto, al estudiante se le facilita reconocer información superficial.

Con relación a cómo se distribuye la población estudiada en las categorías de la sinergia literal se demostró que un 90,9% se ubica en alta comprensión para el nivel literal y un 9,1% se ubica en mediana comprensión literal de la lectura.

Sinergia nivel inferencial

Según la Tabla 3, se observa una mediana con un puntaje de 10 puntos de un máximo de 20 puntos, esto indica que medianamente los estudiantes son capaces de hacer inferencias sobre los sucesos que se presentan en la lectura, ya que no son capaces de identificar ideas no plasmadas literalmente en el texto.

Por otra parte, los resultados de la distribución de la población en las categorías de la sinergia, demuestran que un 27,3 % presenta baja comprensión lectora con respecto al nivel inferencial, 40,3% mediana comprensión inferencial, mientras que sólo un 32,5% se ubica en alta comprensión inferencial.

Sinergia nivel crítico intertextual

Los resultados de esta sinergia se muestran en la Tabla 3, donde se observa una mediana con un valor de 6,67 puntos de un máximo de 20, lo cual le ubica en la categoría de mediana comprensión lectora, estos resultados demuestran que los estudiantes medianamente son capaces de intercambiar ideas propias con las que aporta el propio texto leído, así como que les resulta difícil reconocer la intención del autor del escrito, deducir relaciones, información, como también llevar al proceso de lectura experiencias anteriores para interactuar con el texto leído.

De igual manera, la distribución de la población con respecto a las categorías de la sinergia del nivel crítico intertextual indica que el 79,2% de los estudiantes se ubicó en mediana comprensión lectora, el 14,3% en alta comprensión y un 6,5% se ubica en una baja comprensión lectora en este nivel crítico intertextual.

DISCUSIÓN

Los resultados globales del evento comprensión lectora que le ubicaron en medianamente favorable indican que los estudiantes de grado sexto de la institución educativa Domingo Savio presentan una comprensión lectora media, lo que les dificulta interactuar con el texto en referencia leído y comprender a cabalidad el objetivo del texto, la intención del autor y el mensaje del texto en sí.

Es obvio que este nivel de comprensión lectora presente en los estudiantes objeto de esta investigación incide negativamente en su desarrollo académico, pues tal como lo refieren Cantú, De Alejandro, García y Leal

(2017, p. 10) la comprensión lectora es indispensable, para que el estudiante pueda avanzar en su formación académica, ya que “ésta incide en todas las áreas curriculares, de manera que el alumno que no comprende lo que lee, poseerá dificultades al abordar su estudio y aprendizaje autónomo, por ende, disminuye su aprovechamiento académico”.

De igual manera, Brito y Dos Santos (2005) consideran que el lector deficiente no consigue procesar directamente el significado, porque no hay una suficiente activación de procesos cognitivos o mentales, que le permita hacer los subprocesos más automáticos y, consecuentemente, más hábil para atender a la demanda de actividades cognitivas y, lo más grave es que según esos autores a medida que el niño progresa en grado, la dificultad en la comprensión de cualquier material de estudio también aumentará significativamente, ocasionando retrasos en el avance académico.

En este sentido, los docentes de la institución educativa “Domingo Savio” deben propender por estrategias, que les permita a los estudiantes de grado sexto mejorar su comprensión lectora.

Con relación a la sinergia nivel literal, el valor de la mediana de 20 puntos sobre 20, indica claramente que el grado estudiado de la institución educativa Domingo Savio reconoce y comprende muy bien la información que se encuentra de forma explícita en el texto; a excepción de cinco (5) casos atípicos donde dichos estudiantes obtuvieron entre 11 a 14 puntos de un máximo de 20 puntos.

Estos resultados son coincidentes con lo planteado por Luque (2010), quien señala que la comprensión literal se concentra

únicamente en ideas e informaciones explícitamente manifiestas en el texto; por ejemplo, en reconocer detalles, ideas principales, secuencias de sucesos; así como identificación de similitudes, diferencias o rasgos de carácter, lo que se pudo determinar con las respuestas aportadas por los niños sometidos a este estudio.

Con respecto a la sinergia comprensión inferencial el grupo estudiado obtuvo un valor en la mediana de 10 puntos de un máximo de 20, lo cual indica, según el baremo, que los estudiantes medianamente tienen la capacidad de realizar diversos tipos de inferencias de la lectura realizada. Este nivel de comprensión lectora tiene que ver con la capacidad del lector, para identificar información que no está expresa literalmente. En este punto se debe tener la capacidad de diferenciar conceptos, plantear definiciones, encontrar causas-efectos, además de determinar espacio y tiempo en la narración.

Ante lo planteado, se infiere que los estudiantes de IE Domingo Savio demostraron tener dificultades para inferir significados de palabras de acuerdo al contexto, identificar tipo de narrador, inferir ideas o intenciones del autor, dejando entrever la necesidad de desarrollar habilidades encaminadas a mejorar la comprensión en este nivel.

Los resultados arrojados por la comprensión inferencial son contrarios a lo planteado por Pinzas (2006, como se citó en Álvarez, 2017, p. 34) cuando sostiene que este nivel de comprensión con un grado de dificultad un poco mayor que el literal, conlleva a “establecer relaciones entre las partes del texto para inferir similitudes, información, conclusiones o aspectos que no están escritos en el texto”, por lo cual se

deduce que realizar inferencias va más allá que identificar información superficial de un texto.

Luque (2010) también aclara que la comprensión inferencial o interpretativa es manifestada por el lector cuando utiliza simultáneamente las ideas y la información explícitas del texto por un lado y, por otro, pone en funcionamiento su intuición y su experiencia personal como base para hacer conjeturas y elaborar hipótesis. Estas operaciones mentales exigen que el raciocinio y la imaginación vayan más allá de la página impresa.

Las palabras de Luque obligan a reflexionar sobre la necesidad de que el maestro sea un guía y acompañante, para que los estudiantes aprendan en forma muy creativa y entretenida; primero, la importancia de la lectura, después lo placentero de esa actividad que despierta emociones y sentimientos y que además, conduzca al reconocimiento y aplicación consciente de diversas estrategias de comprensión lectora, para que se activen los conocimientos previos y la capacidad de interactuar con lo leído.

En cuanto a la sinergia del nivel crítico intertextual, el valor en la mediana de 6,67 puntos de un total de 20, le ubicó en el más bajo puntaje, lo cual indica, según el baremo de interpretación, que los estudiantes no han alcanzado ese nivel de comprensión, en donde se debe evidenciar la capacidad para interactuar con el texto, valorar su contenido y tomar una posición personal frente a lo leído, al tiempo que se logra reconocer la intencionalidad del autor, proponer nuevas ideas y discernir frente al contenido del escrito.

Dado que los resultados alcanzados demostraron que tan sólo el 14,3% de los estudiantes de grado sexto de la IE Domingo Savio tienen alta comprensión en el nivel crítico intertextual o valorativo se deduce que esta capacidad aún no ha sido desarrollada por éstos, lo cual es confirmado por un 85,7 que no demostró capacidad para opinar, argumentar y exponer su propio punto de vista respecto a la información que se encontraba en el texto.

Los resultados antes expuestos son discordes con la postura sustentada por Rodríguez (2000, como se citó en Cardozo, Cuevas y Quintero (2018) quienes consideran que, a este nivel de comprensión lectora, sólo llegan los lectores hábiles, que manejan procesos de inducción, deducción e inferencia, lo cual se logra en la interacción constante con la lectura, al superar los niveles literal e inferencial, para poder llegar al último nivel y para ello se deben desplegar variados procesos cognitivos, es decir, la comprensión crítica no es opinar porque sí, sino tener los argumentos o las razones válidas para hacerlo, lo que no se logró con esta población estudiada.

CONCLUSIONES

A partir de los resultados del estudio de caracterización de la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado en la Institución Educativa Domingo Savio, del municipio de San Vicente del Caguán del Departamento del Caquetá en Colombia, se puede concluir:

Los estudiantes de grado sexto medianamente comprendieron lo leído, porque el puntaje más alto fue obtenido en el nivel más básico; es decir, el literal seguido

del inferencial donde se demostró que los estudiantes medianamente realizaron deducciones de lo que leyeron, mientras que el valor más bajo indica que no alcanzaron el nivel crítico intertextual, donde se exigían procesos de pensamiento más complejos, por tanto, aún no se logra un conocimiento global del texto.

Con relación a la sinergia referida al nivel literal, esta resultó la de mayor puntaje, lo que demostró que los estudiantes identificaron con facilidad la información que se encontraba de forma explícita dentro del texto como personajes, acciones, ideas principales y secuencias. En este nivel literal sólo reconocieron la información superficial, sin llegar a ahondar o profundizar en datos que requerían realizar operaciones cognitivas complejas como relacionar, comparar, argumentar, interpretar o analizar.

Con respecto a la sinergia nivel inferencial los resultados indican que los estudiantes medianamente lograron realizar inferencias a partir de la lectura, porque tuvieron dificultades para hallar información que no estaba expresa literalmente, así como identificar estrategias de organización, estructura y componentes del texto, identificando significados de palabras y remplazándolas por otras. No lograron leer aquello que no estaba en el texto, donde debía primar su interpretación relacionando lo leído con sus saberes previos permitiéndoles crear nuevas ideas en torno al texto. Este tipo de resultados demuestra que no activaron procesos más complejos del pensamiento que requería de un mayor trabajo y disposición de los estudiantes.

Con referencia a la sinergia nivel crítico intertextual, fue donde se obtuvieron los

porcentajes de aciertos más bajos, lo que confirma que este nivel es el de mayor complejidad y que para lograr estudiantes con capacidad crítica, es indispensable continuar reforzando el nivel literal e inferencial que les permita trascender el texto y activar sus conocimientos previos, para tener una posición activa y reflexiva frente a un texto o una situación real de la vida cotidiana.

REFERENCIAS

- Aguirre, R. (2000). Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura. *Revista Educere*. Revista venezolana de educación. Universidad de Los Andes. Año 4 (11)
- Álvarez, M. (2017). *Efectos del programa Las estrategias del buen lector en la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria San Miguel*. Tesis de grado, Universidad César Vallejo, Perú. Tomado de: <file:///C:/Users/Enis/Downloads/Tesis%20Álvarez.pdf>
- Arroyo M., De los Santos L., García G. y Orozco B. (2010). Mejoramiento de la Comprensión Lectora Basada en el Aprendizaje Colaborativo en la Enseñanza Media Básica. *Revista Apertura* Vol. 2(2). Recuperado de: www.udgvirtual.udg.mx > Inicio > Vol. 2, (2)
- Brito N. y Dos Santos A. (2005). Comprensión de lectura en universitarios cursantes del primer año en distintas carreras. *Paradigma* Vol.26 (2) Maracay. Recuperado en: www.scielo.org/ve/scielo.php?pid=S1011-22512005000200006
- Cáceres, H., Firacative, O., Parada, L., Muzuzú, J., Cortés, W., Ramírez, C., Morales, J. y Copete, J. (2014). Devenir histórico de enseñanza de la lectura y la escritura en Colombia. *Revista Itinerario Educativo*. Recuperado de: <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/1485>
- Cantú, D., De Alejandro, C., García, J. y Leal, R. (2017). *Comprensión lectora: educación y lenguaje*. México: Palibrio
- Cardozo, M., Cuevas, C. & Quintero, M. (2018). *Mejoramiento de la comprensión lectora a través del uso de textos informativos en estudiantes del grado sexto de las instituciones educativas "Avenida El Caraño" del Municipio de Florencia y "Dante Alighieri" del Municipio de San Vicente del Caguán, Caquetá* (Tesis de maestría). Repositorio Universidad del Cauca.
- Cassany D. (2003) Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya: Revista de Investigación e Innovación Educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*. (32): 113–32
- Cassany Daniel. (2000). *Describir el escribir*. Santiago del Estero. Argentina: Editorial Paidós comunicación
- Cassany D., Luna M. y Sanz, G. (2008). *Las cuatro destrezas: Comprensión Lectora*. Recuperado de: http://1314-procesos-infantil.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/las_cuatro_destrezas_comprensin_lectora.pdf
- Cervantes, R., Pérez, J. y Alanís, M. (2017). Niveles de Comprensión Lectora. Sistema Conalep: Caso Específico del Plantel N° 172, de Ciudad Victoria, Tamaulipas, en Alumnos del Quinto Semestre. Universidad Autónoma de Tamaulipas. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades. SOCIOTAM*, vol. XXVII. Número 2, 2017. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>
- Grimaldo M. (s.f). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de quinto año de

- educación secundaria de nivel socio-económico medio y bajo. Universidad San Martín de Porres. *Revista Liberabit* – Perú Lima. Recuperado de: www.revistaliberabit.com/.../mirian_grimaldo_muchotrigo.pdf
- Herrera J., López R., Rodríguez Y. y Petit E. (2017). Incidencia de los factores en la comprensión lectora de los estudiantes de décimo grado en la institución educativa distrital Madres Católicas. *Escenarios* • Vol. 15, (1). Recuperado de: <file:///C:/Users/blanca/Downloads/Dialnet-IncidenciaDeLosFactoresEnLaComprensionLectoraDeLos-5985741.pdf>
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior- Icfes (2012). COLOMBIA EN PISA 2012. Informe nacional de resultados. Resumen ejecutivo. <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/237187/Resumen%20ejecutivo%20Resultados%20Colombia%20en%20PISA%202012.pdf>
- Luque C. (2010). *Niveles de comprensión lectora según género en estudiantes de sexto grado de primaria de una I.E. del Callao*. Recuperado de: http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1230/1/2010_Luque_Niveles%20de%20comprension%20lectora%20segun%20genero%20de%20estudiantes%20de%20primaria%20de%20una%20I.E.%20del%20Callao.pdf
- Millán, N. (2010). Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales* – Mérida. Recuperado de: www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/33624/1/articulo6.pdf
- Ministerio de Educación Nacional-MEN (1998). Lineamientos curriculares de lengua castellana.
- Ministerio de Educación Nacional-MEN (2012). Informe nacional de resultados Pisa. Recuperado de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/237187/Informe%20nacional%20de%20resultados%20pisa%202012.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional-MEN (2010). Plan Nacional de Lectura y escritura. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-55308.html?_noredirect=1
- Niño, V. (2000). Los procesos de la comunicación y del lenguaje. Primera reimposición. Santa Fe de Bogotá. Colombia: Ecoe ediciones
- Niño, V. (2003). Competencias en la comunicación. Hacia las prácticas del discurso. Primera reimposición. Santa Fe de Bogotá. Colombia: Ecoe ediciones
- Saber (2018). [Gobierno de Boyacá]. Educación para la creatividad y la vida. Histórico de pruebas Saber 3°, 5°, 9° y 11° 2012-2017. Recuperado de <http://sedboyaca.gov.co/wp-content/uploads/2018/04/20180420-historico-pruebas-saber-2012-2017.pdf>
- Vega, N., Báñales, F., Reyna, A, y Pérez, E. (2014). Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos con alumnos de sexto grado de primaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 19(63), 1047-1068. Recuperado en 2 de agosto del 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662014000400003&lng=es&tlng=es