Modelo de retroalimentación formativa para la comprensión lectora en estudiantes durante tiempos de pandemia Covid –19

Lelly Celaida Picón Zambora I. E. No. 11017 Nicolás La Torre García

La investigación tuvo por objetivo presentar un modelo de retroalimentación formativa para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Cuarto Grado de Primaria de la Institución Educativa No 11017 Nicolás La Torre García, durante la pandemia COVID–19; mediante una investigación cuantitativa, tipo no experimental, con diseño descriptivo propositivo. El grupo de estudio estuvo conformado por 213 estudiantes, a quienes se les aplicó una prueba de comprensión, validada por expertos. Los principales resultados manifestaron que, la mayor parte de los estudiantes tuvo un nivel bajo en comprensión lectora, con 79,34%) tuvieron un bajo nivel en comprensión lectora; en tanto que, el 17,84% fue medio y solamente el 2,82% tuvo alto. Ante ello, se propuso el modelo de retroalimentación formativa a fin de mejorar los resultados alcanzados.

Palabras clave: Instrucción remota; comprensión de textos; literal; inferencial y crítico.

Abstract

The objective of the research was to present a formative feedback model to improve reading comprehension in students of the Fourth Grade of Primary School of the Educational Institution No 11017 Nicolás La Torre García, during the COVID-19 pandemic; by means of a quantitative research, non-experimental type, with a descriptive purposeful design. The study group consisted of 213 students, to whom a comprehension test, validated by experts, was applied. The main results showed that most of the students had a low level of reading comprehension, with 79.34%) having a low level of reading comprehension; whereas, 17.84% was medium and only 2.82% had high. Given this, the formative feedback model was proposed in order to improve the results achieved.

Keywords: Remote instruction; text comprehension; literal; inferential and critical.

Introducción

Una de las consecuencias ocasionadas por la pandemia COVID-19 fue el confinamiento e inmovilización social estricta a nivel mundial, a fin de evitar su propagación, poniendo de manifiesto la obligación de seguir enseñando y aprendiendo a través de escenarios virtuales mediados por las herramientas tecnológicas. Al respecto, en Latinoamérica y el Caribe, todos los países que la integran interrumpieron la enseñanza presencial en todos los niveles educativos (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2020).

Asimismo, en el Perú, se suspendieron las clases presenciales para desarrollarlas por medio de la tecnología, a través de la modalidad a distancia (Ministerio de Educación, 2020). En la educación pública, la enseñanza se desarrolló mediante la estrategia "Aprendo en casa”, donde se intentaron poner en práctica los procesos y estrategias pedagógicas y didácticas para lograr las metas educativas, como la retroalimentación. Una competencia fundamental para triunfar académicamente y en la vida, es la comprensión lectora (Solé, 1987), debido que, fortalece las dimensiones personal y social del individuo (Saulés, 2012).

Diversos organismos de injerencia internacional, nacional y local han aplicado diferentes evaluaciones que permiten valorar las destrezas lectoras de un estudiante. Así, desde una perspectiva mundial, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE, 2018), mediante la prueba PISA, señalaron que los puntajes más altos lo alcanzaron China y Singapur; mientras que, el Perú logró un puntaje menor al promedio determinado para la lectura, ubicándose en el puesto 64 de un total de 79 países. Además, de acuerdo a un estudio realizado por BBC Mundo (2017), en Latinoamérica, hay un considerable porcentaje de educandos (36%) que presentan problemas y deficiencias de comprensión.

Asimismo, en el Perú, el MINEDU (2018), al evaluar la comprensión lectora de los educandos de Primaria, halló que en el Cuarto Grado obtuvieron resultados poco confortantes, dado que no mejoraron mucho a los resultados obtenidos en evaluaciones anteriores. Así, pues, el 37,8% tuvo un nivel Satisfactorio, situándose además un 32% en Proceso, en tanto que, el 22,9% de estudiantes se situó en Inicio y el 7,3% obtuvo el nivel Previo al inicio (MINEDU, 2019). De igual manera, el rendimiento en comprensión lectora en los educandos de la Región Lambayeque, son poco estimulantes; el 31,6% logró un nivel Satisfactorio; 33,9% En proceso, 26,8% en el nivel Inicio, y 7,7% en Previo al inicio.

Igualmente, el grupo de estudiado, no dista mucho de la problemática que se viene puntualizando, pues manifiestan deficiencias para comprender las tareas solicitadas, escases del vocabulario, falta de estrategias para comprender, relacionar ideas con sus conocimientos o experiencias propias, juzgar y valorar ideas. En ese contexto, el estudio busca mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, a través del Modelo de retroalimentación pedagógica, cimentado un ambiente de confianza y cordialidad, fluida interacción entre estudiantes y docente.

Materiales y métodos

La presente investigación concernió a un estudio de enfoque cuantitativo y de tipo no experimental, donde se manipuló variables y diseño descriptivo propositivo. Se trabajó con 213 estudiantes, los cuales fueron seleccionados mediante el método no probabilístico y por conveniencia, debido al acceso de la investigadora. Se aplicó la prueba sobre comprensión lectora, estuvo validado por cinco expertos y especialistas, quienes son Doctores en Educación. Para recolectar datos, se utilizó técnicas e instrumentos como la guía de observación y prueba escrita respectivamente. Una vez recolectados los datos, se procedió a procesarlos usando estadística descriptiva, siendo posteriormente analizados con la teoría de otras investigaciones. Los datos de los participantes fueron protegidos considerando principios éticos sobre beneficencia y justicia.

Resultados y discusión

Nivel de compresión lectora

A continuación, se muestra la cantidad de estudiantes con sus respectivos porcentajes en cada nivel de comprensión lectora, así como los estadígrafos derivados de ellos. Así, en la Tabla 1 se puede apreciar que, casi todos los escolares, es decir, el 79,34% obtuvieron un nivel Bajo, el 17,84% Medio y tan solamente un 2,82% Alto. Estos porcentajes pusieron de manifiesto la urgencia de brindar una propuesta innovadora que contribuya a solucionar los problemas diagnosticados.

Tabla 1

Nivel comprensión lectora en los estudiantes de Cuarto Grado Primaria de la IE. No 11017-Nicolás La Torre García

Niveles	F	%	Estadígrafos
Bajo	169	79,34	
Medio	38	17,84	$\overline{X} = 8,33$
Alto	6	2,82	$S = 1,07$
TOTAL	213	100	$CV = 0,13$

Además, la Tabla 1, muestra un promedio bajo en la comprensión lectora con 8,33 puntos; evidenciándose que los educandos perciben las lecturas superficialmente; por lo que, alcanzar que los estudiantes comprendan un texto a profundidad constituye todo un reto, porque se debe lograr que sus estructuras cognitivas cimenten mentalmente la información, mediante la construcción de esquemas mentales provenientes de sus vivencias y de la información abstraída de la lectura (Van y Kintsch, 1983), conllevando a un proceso complejo de análisis conceptual, solución de problemas y toma de decisiones (Sánchez, 2008). Este proceso además de ser complejo es participativo, productivo, estratégico y metacognitivo que garantiza el triunfo en el aprendizaje (Pinzas, 1999), por lo que, para lograr los resultados esperados se debe trabajar en ello.

Por otro lado, el bajo nivel de comprensión lectora que obtuvieron los estudiantes estudiados en la presente investigación se asemeja al estudio de Acosta et al. (2020), dado que, sus estudiantes tuvieron bajos niveles en la competencia lectora, por lo que propusieron una serie de tácticas educativas para mejorarlos, los cuales fueron muy favorables. De igual forma, Chávez (2018) al hallar un bajo nivel de comprensión en estudiantes de 3ER Grado de Primaria, propusieron estrategias de enseñanzas que coadyuven a mejorar los resultados obtenidos, llegándose a concluir que, estrategia didáctica propuesta mejoró su nivel de comprensión.

Asimismo, Gallego et al. (2019) hallaron un empobrecimiento cognitivo en los estudiantes, sobre todo, al promover de un grado a otro, por lo que, se solicita la oportuna intervención docente, para promover estrategias pedagogías que contribuyan a solucionar las insuficiencias halladas; por su parte, Blasco-Serrano et al. (2019) propone a la mediación como herramienta fundamental que mejore las habilidades lectoras de los estudiantes; entonces, como se puede evidenciar, existen estas y otras estrategias que brindan una solución a la problemática descrita, las cuales deben aplicarse a la brevedad posible, porque según los planteamientos de García et al. (2018 tiene una implicancia fundamental en la adquisición de las habilidades y destrezas lectoras como en desenvolvimiento y éxito académico y en la vida de los lectores.

Resulta menester precisar que, las deficiencias que los estudiantes presentan se deben a que generalmente, la lectura se viene desarrollando de manera mecánica, tradicional y memorística, donde lo que buscan los lectores de manera equivocada, es responder a preguntas o almacenar toda información posible, en lugar de considerarla como una acción que conlleva a la adquisición de un conjunto de significados que a su vez, contribuye a la participación entre el lector y el autor (Ramírez, 2007); abandonando y desestimando los saberes previos que el lector ha obtenido durante su vida (Tabash, 2010).

Ahora bien, según los planteamientos de Díaz–Barriga y Hernández (2002) la comprensión lectora debe trabajarse en los diferentes niveles educacionales, pero sobre todo se debe poner énfasis en los años iniciales de la formación, porque son el pedestal de toda la enseñanza, por lo que, en esta investigación se busca brindar un Modelo de retroalimentación formativa que busque mejorar las habilidades lectoras de los estudiantes. Es importante precisar, que, el Modelo de retroalimentación formativo es definido como una serie de actividades orientadas a mejorar las habilidades lectoras de estudiantes con deficiencias para comprender textos escritos.

Comprensión lectora en su dimensión literal

En la Tabla 2 observamos que, el 78,40% del total se situaron en el nivel Logro Esperado, el 11,74% en Logro Destacado; 8,92% en proceso; y solo el 0,94% en inicio. Asimismo, la dimensión literal tuvo un promedio de 4,15 puntos, es decir, ubicándose en Logro Esperado. Indistintamente, en este nivel se obtuvo una desviación estándar de 1,20 puntos, con 0,29 de coeficiente.

Tabla 2

Frecuencia y porcentaje de estudiantes en la dimensión literal

Comprensión literal	n	%	Estadígrafos
Inicio	2	0,94	
Proceso	19	8,92	$\bar{X} = 4,15$
Logro Esperado	167	78,40	S = 1,20
Logro Destacado	25	11,74	CV = 0,29
TOTAL	213	100	

La comprensión literal supone obtener un significado tal cual aparece en el texto, poniendo énfasis a los procesos de reconocimiento y memorización de los acontecimientos tal cual se presentan en la lectura o en el texto escrito; esta forma de comprender es apropiada en los años iniciales de la Educación Básica Regular (EBR), porque según los planteamientos de Vallés (1998) supone de dos métodos esenciales: Acceso al léxico (reconocer y asociar la escritura y los significados) y análisis (mezcla de léxicos de manera apropiada).

La dimensión literal, resalta que los resultados en gran medida fueron propicios, dado que, la mayoría de los educandos entendieron explícitamente el texto proporcionado, comprendiendo literalmente lo que el texto les transmite y encontraron la información explicita que se les solicitó (Pinzás, 2003). Sin embargo, un reducido porcentaje, mostró tener dificultada para lograr lo antes mencionado. En aras a la mejora de estos datos, se elaboró como propuesta el Modelo sobre retroalimentación formativa.

Comprensión lectora en su dimensión inferencial

En la Tabla 3 se exhibe la frecuencia y porcentaje de los estudiantes situados en la dimensión inferencial, según los niveles que han logrado. Así, la mayor parte de ellos, es decir, el 70,89% se situó en el nivel En Inicio; ante a un escaso 13,62% de estudiantes que alcanzaron el nivel en Proceso; mientras que, un 7,98% en el nivel Logro Esperado; y 7,51% en Logro destacado. También, el promedio adquirido en esta dimensión fue de 2.87 pun-tos, ubicándolos en Proceso. Y, la desviación estándar fue de 3,78 con un coeficiente de 1,32.

Tabla 3

Frecuencia y porcentaje de estudiantes en la dimensión inferencial

Nivel	F	%	Estadígrafos
Inicio	151	70,89	$\bar{X} = 2,87$
Proceso	29	13,62	$S = 3,78$
Logro Esperado	17	7,98	$CV = 1,32$
Logro Destacado	16	7,51	
TOTAL	213	100	

Este nivel se caracteriza por elaborar opiniones, relaciones o cierres personales adquiridos en la lectura de aspectos que no han sido mencionados claramente en la lectura (Pinzás, 1995). Se ejecuta una comprensión más profunda a través de la relación entre ideas, saberes adquiridos y experiencias propias, elaborando una representación mental que simbolice las opiniones transcendentales extraídas de la lectura (Vallés, 1998). Durante la lectura el estudiante debe pensar sobre lo que está leyendo, dándose cuenta las relaciones existentes en cada párrafo como la información explícita que se propone; además, suele llegar a realizar conclusiones e identificar la idea vital. La información tácita de la lectura puede tratarse de las causas y consecuencias, similitudes, discrepancias, oposiciones, sentires, acontecimientos, conclusiones, recomendaciones mínimas acerca de las particularidades de los personajes, contexto, discrepancias entre la utopía y la realidad.

Comprensión lectora en su dimensión Crítica

A continuación, en la Tabla 4, se exhibe la frecuencia y porcentaje de los estudiantes en la dimensión critica de la lectura. Así, los porcentajes adquirido en los niveles de esta dimensión fueron: el 85,92% se situó en Inicio; un 10% estuvo en Proceso; en tanto que, un 3,76% consiguió llegar al Logro esperado; en tanto que, ningún escolar lograr obtener el nivel Logro destacado. También, en la dimensión inferencial se obtuvo un promedio 1,26 puntos, es decir, estuvieron en el nivel en Inicio. Referente a la desviación estándar los estudiantes lograron 1,27 puntos, con un coeficiente de variabilidad de 1.

Tabla 4

Frecuencia y porcentaje de estudiantes en la dimensión crítica

Nivel	F	%	Estadígrafos
Inicio	183	85,92	
Proceso	22	10	$\bar{X} = 1,26$
Logro Esperado	8	3,76	$S = 1,27$
Logro Destacado	0	0	$CV = 1$
TOTAL	213	100	

En la dimensión crítica se usan interrogantes como: ¿Qué valores nos comunica?, ¿Qué harías tú?, ¿Por qué piensas que el personaje especuló, procedió, reaccionó) así? (Pinzás, 1995). Esta dimensión requiere superar la dimensión literal, así como la inferencial, pues se conceptúa y aprecia las ideas que brinda el texto de manera propia, relacionándolas a su vez con sus experiencias propias (Vallés, 1998).

Modelo de retroalimentación formativa para la comprensión lectora

A continuación, en la Figura 1, se muestra el Modelo retroalimentación formativa para comprender textos, el cual tiene tres fases (antes, durante y después) planteadas por Solé (1992), tal como se presenta a continuación:

Fase 1: Antes de la lectura: Motiva al lector, se crean predicciones o hipótesis respecto al texto y subraya lo transcendental activando los saberes previos del estudiante (Avendaño, 2020). Se debe tener en cuenta las motivaciones (metas y expectativas acerca de lo que se va a leer), idea acerca de la lectura (propósito, objetivos, intención, mensaje y particularidades), además de los conocimientos propios que el lector ha obtenido en su vida. Permite que el estudiante tenga una visión precisa de los objetivos a lograr, razones para saber por qué se leerá el texto y con qué finalidad se utilizará la información hallada en la lectura.

Fase 2: Durante la lectura: Consiste en promover la comunicación entre el autor, texto y lector, mediante la examinación de la organización interna del texto, activando los saberes previos por medio de inferencias, reconocimiento de palabras haciendo uso del diccionario, esclareciendo las incertidumbres por medio de la relectura y formulación de interrogantes concernientes a lo leído.

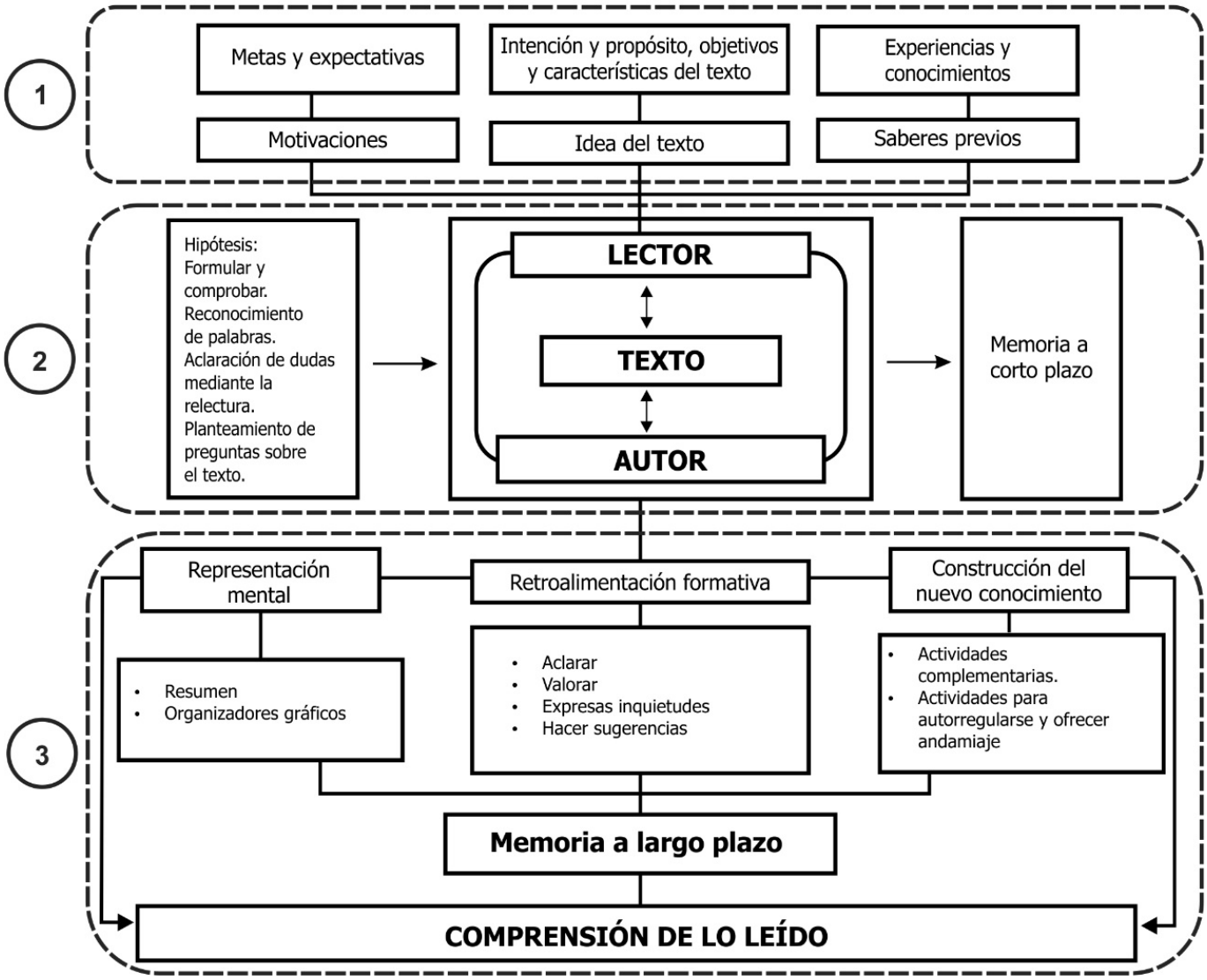
Fase 3: Después de la lectura: Aquí entra a tallar la aplicación del Modelo de retroalimentación formativa, el cual, mediante preguntas y repreguntas, que buscan desarrollar la capacidad cognitivas y metacognitivas del estudiante, a través de la representación mental acerca de lo leído mediante el resumen y organizadores gráficos.

El modelo supone de la práctica de actividades adicionales para la planificación, monitoreo, control y evaluación de las operaciones cognitivas, ofreciendo andamiaje y espacios de diálogo y comunicación fluida con ideas, interrogantes y reflexiones (Anijovich, 2020). Al respecto, la Dirección Regional de Educación de Pasco (DREPASCO), menciona que retroalimentar consiste en la devolución de información descriptiva acerca de los logros de aprendizaje basadas en evidencias, apreciadas con criterios evaluativos, teniendo como intención desarrollar aprendizajes (DREPASCO, 2020).

Desde esa perspectiva, según Solé (1998) existen actividades que favorecen tener una comprensión global del texto, como el análisis de párrafos, reconstrucción del contenido basado en imágenes, reducir, abreviar la información y hallar posibles disconformidades; expresar sentires, emociones personales acerca del contenido leído, relacionándola con la de la vida. Asimismo, el modelo fue diseñado considerando las operaciones mentales propuestas por Pinzás (1995): De clasificar, calificar, determinar si existe una relación entre las partes y el todo, convertir, utilizar las vivencias previas para exhibir el tema y relaciones de causa.

En síntesis, en la presente investigación, se asume la definición de comprensión lectora de Pinzas (2003) quien señala que es un proceso interactivo que se da entre los saberes previos de quien lee con el contenido exhibido en el texto, constructivo porque genera nuevos conocimientos, estratégico se da de acuerdo a la familiarización que se tengas con el tema, su propósito y estrategias, y metacognitivo porque domina los procesos mentales, que surge como consecuencia de integrar las fases del modelo y las contribuciones de las teorías que lo sustentan.

Figura 1
Modelo de retroalimentación formativa para la comprensión lectora



Conclusiones

Se determinó que más de la mitad de escolares del Cuarto Grado de Primaria de la IE. No 11017 Nicolás La Torre García, tuvo un Bajo nivel en comprensión lectora, por lo que, se propuso el Modelo de retroalimentación formativa sustentado en las teorías del esquema Lineal y del andamiaje, el cual busca desarrollar las habilidades lectoras de los estudiantes.

Referencias

Acosta, I., Escanaverino, E. M. & Cubillas, F. (2020). Comprensión de textos y conocimientos previos. Zonas de somba y significados. Fides Et Ratio, 19(19), 125 – 151. http://www.scielo.org.bo/pdf/rfer/v19n19/v19n19_a07.pdf

An, S. (2013). Teoría del esquema en la lectura. Academy Publisher de la Universidad de Ciencia y Tecnología de Changchun.

Anijovich, R. (2020). Retroalimentación formativa. Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula. SUMMA. https://educaixa.org/ documents/10180/37216840/DIGITAL+FINAL+-+RETRO+ALIMENTACION+FORMATIVA+-+CAST.pdf/ab50e00a-426e-0363-a49a-c47a14a36bfc?t=1590582934618

Avendaño, Y. M. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora de los educandos de Quinto Grado de Primaria. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades SHAKIÑAN, 12(2020), 95-105. https://doi.org/10.37135/chk.002.12.06

Bartlett, F. C. (1932). Remembering. Cambridge University Press.

Blasco-Serrano, A. C., Arraiz, & Garrido, M. A. (2019). Mediation in the development of reading comprehension. A qualitative study in primary education. Orientación y Psicopedagogía, 30(2), 9-27. https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.2.2019.25335

Chávez, V. Y. (2018). Estrategias Didácticas para mejorar el nivel de Comprensión Lectora, de los estudiantes de Tercer Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Primaria Secundaria N°16543 Centro Poblado Churuyacu, Tabaconas San Ignacio [tesis de pregrado, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio Institucional UNPRG. http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/UNPRG/1756

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. CEPAL. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

Condemarín, M. (1984). La teoría del esquema, implicaciones en el desarrollo de la comprensión de la lectura. Lectura y vida, 5(2), 27-34. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a5n2/05_02_Condemarin.pdf

Díaz–Barriga, F. & Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGraw–Hill.

Dirección Regional de Educación de Pasco. (2020). Guía de retroalimentación para los niveles y modalidades de la educación básica en la educación a distancia de la región pasco. DREPASCO. https:// drepasco.gob.pe/wp-content/uploads/2020/08/gu%C3%ADa_retroalimentaci%C3%B3n_distancia.pdf

Gallego, J. L., Figueroa, S. & Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. Literatura y lingüística, 40(1), 187 – 208. http://dx.doi.org/10.29344/0717621x.40.2066

García, M. A., Arévalo M. A. & Hernández, C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. Cuadernos de Lingüística Hispánica,1(32), 155 - 174. http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155.pdf

Guitart, M. E. (2009). Las ideas de Bruner: “De la revolución cognitiva” a la “revolución cultural”. Educere, 13(4), 235-241. https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571028.pdf

Head, H. (1926). Aphasia and kindred disorders of speech. Macmillan.

La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos. (2018). El programa PISA de la OCDE. https://www.oecd.org/ pisa/39730818.pdf

Pinzás, J. (1995). Leer pensando. Lima: Asociación de Investigación Aplicada y Extensión Pedagógico.

Pinzas, J. (1999). Estrategias autorreguladoras para mejorar la comprensión lectora. Educación, 8(16), 267-279. https:// dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5056800.pdf

Pinzas, J. (2003). Estrategias autorreguladoras para mejorar la comprensión lectora. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5056800.pdf

Ramírez, E. M. (2007). Más de cien años de estudios de los lectores", en Tópicos de investigación en Bibliotecología y sobre la Información. México: UNAM, CUIB.

Sánchez, E. (2008). La comprensión lectora. Informe 2008: Leer para aprender. Fundación Germán Sánchez Ruipérez. http://www.lalectura.es/2008/sanchez.pdf

Saulés, S. (2012). La competencia lectora en PISA. Influencias, innovaciones y desarrollo. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. https://subeducacionprimaria.files.wordpress.com/2013/10/la_competencia_lectora_en_pisa_pdf.pdf

Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. Infancia y aprendizaje, 1(13), 33-34 https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/749227.pdf

Solé, I. (1992). Estrategias de comprensión de la lectura. Editorial Graó/ICE

Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. Editorial Graó.

Tabash, N. (2010). La lectura interactiva en el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura y de expresión escrita. Lenguas Modernas, 1(2), 211-239. https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/download/9479/8929/

Vallés, A. (1998). PROESMETA. Programa de estrategias metacognitivas para el aprendizaje. Promolibro.

Van, T. & Kintsch, W. (1983). Strategies of discourse. Academic Press.

Citas