

Preguntas abiertas: una deuda de la educación lectoescritural¹

OPEN QUESTIONS: EDUCATIONS DEBT TO LITERACY

Rubén Darío Vásquez Manrique²
rdario-uptc@hotmail.com

Yesenia Katherine Chávez Hernández³
yesekaty_93@hotmail.com

Félix Villalba⁴
fevillal@ucm.es

¹ Artículo de avance de investigación.

² Docente del Colegio Campestre San Diego, de la ciudad de Duitama. Candidato a Magíster en Lingüística. Licenciado en Idiomas Modernos Español-inglés de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

³ Docente del Colegio Nueva Granada, de la ciudad de Tunja. Candidata a Magíster en Lingüística. Licenciada en Idiomas Modernos Español-inglés de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

⁴ Director y asesor del presente proyecto. Doctor en Lengua y Literatura de la Universidad Complutense de Madrid.

RESUMEN

Este documento tiene como objetivo presentar los avances de una investigación cuyo propósito fue desarrollar algunas habilidades y estrategias de comprensión lectora, en aras de promover la producción escrita de respuestas a preguntas abiertas planteadas por la Prueba Saber 11 en el área de Lectura Crítica. El proyecto se llevó a cabo con 53 estudiantes de grado undécimo del Colegio Campestre San Diego, a través de talleres de lectoescritura de textos continuos y discontinuos de los cuales han salido los datos analizados tales como subrayado, respuesta formal y respuesta informal. Algunos de los resultados que se han colegido evidencian que el subrayado es una estrategia elemental para identificar ideas en el texto; que se tiende a responder formalmente; que los estudiantes están acondicionados a la evaluación por medio de preguntas de selección múltiple y que producir una respuesta a una pregunta abierta les representa un reto; que es necesario promover más la producción escrita en el aula para evaluar la comprensión lectora. Del proyecto se concluye que los estudiantes necesitan trabajar y desarrollar más habilidades de comprensión en la lectura de textos filosóficos, narrativos y líricos, pues en textos argumentativos, expositivos, caricaturas, entre otros ostentan, desempeños sobresalientes.

Palabras clave: comprensión lectora, producción escrita, preguntas abiertas, subrayado, respuesta formal e informal.

Abstract

This document has as an objective to present the advances on an investigation which purpose was to develop some abilities and strategies of Reading comprehension in with the objective of encouraging the written production to open questions proposed by the Prueba Saber 11 in the critical reading area. The project was conducted with 53 students of eleventh (11th) grade in Colegio Campestre San Diego, through continuous and discontinuous literacy texts from where the data has been recovered and analyzed such as underlined, formal and informal answer. Some results that have been collected show that underlining is an elemental strategy to identify ideas in the text; that tends to be answered formally; that students are conditioned to evaluations through multiple choice questions and that to produce an answer to an open question represents a challenge; that is necessary to encourage written production in the classroom to evaluate reading comprehension. From the project we can conclude that students need to work and develop more reading comprehension abilities in the reading of philosophical text, narratives and poesy, since in argumentative, expository text, cartoons, among others boast outstanding performances.

Key words: Reading comprehension, written production, open questions, underlined, formal and informal answers.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de competencias para comprensión lectora y expresión escrita en pruebas de lectura, mediante preguntas abiertas, es un proceso académico, rígido y objetivo que aún no se ha trabajado lo suficiente en entornos escolares y áreas del Lenguaje. Desde la experiencia de los investigadores dentro del aula, se deja entrevisto que aunque las instituciones educativas de la mayor parte del país tienen conocimiento de los cambios que se llevaron a cabo en la Prueba de Estado, en relación con lenguaje y filosofía a partir del 2014, en donde se les unió y, además, se hizo la inmersión e implementación de las preguntas abiertas en esta sección, los docentes no trabajan el desarrollo de las habilidades, con miras a que los estudiantes puedan leer con base en los niveles de comprensión lectora y producir una respuesta corta a preguntas abiertas, pues aún se sigue trabajando, netamente, con interrogantes cerradas de selección múltiple. También hay que destacar que para el Icfes la pregunta cerrada tiene una gran desventaja frente a la abierta:

Ésta es que los resultados obtenidos mediante preguntas cerradas siempre conlleven imprecisiones derivadas de las respuestas dadas al azar [...]. En contraste, en una pregunta abierta es virtualmente limitada la probabilidad de contestar correctamente por azar. Una respuesta correcta a una pregunta abierta provee una evidencia prácticamente definitiva de que el estudiante sabe la respuesta (2013, p.10).

Desde esta perspectiva, el objetivo de la presente investigación fue desarrollar algunas habilidades de comprensión lectora en los estudiantes del Colegio Campestre

San Diego, de la ciudad de Duitama, con el propósito de producir respuestas escritas eficaces a las preguntas abiertas que formula la Prueba Saber 11 en el área de Lectura Crítica. Esto con base en la Alineación del Examen Saber 11 que fue llevada a cabo entre ICFES y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en la cual dicen que:

Una mejora a la prueba de estado es “la inclusión de preguntas abiertas. El ICFES ha desarrollado en los últimos años la capacidad de aplicar preguntas abiertas de respuesta corta —aquellas que se responden en dos líneas a lo sumo—. [...], ya que las preguntas abiertas reducirían las distorsiones derivadas de la posibilidad de responder correctamente una pregunta por azar, y se reduciría el efecto de la preparación artificial”. (2013, p.28).

Para desarrollar esta investigación, se diseñaron 12 talleres adaptados a los diferentes tipos de textos que evalúa ICFES. Cada taller constó de cinco preguntas abiertas que se construyeron a partir de los niveles de lectura literal, inferencial y crítico valorativo que también propone este ente de evaluación (2012, p. 11). Además, hemos elegido el uso de las preguntas abiertas para los talleres, por considerar que exige mayores procesos de elaboración que la pregunta cerrada y de selección múltiple con única o con múltiple respuesta (Cisneros et al, 2010, p.41). Al mismo tiempo, en cada pregunta abierta se dieron dos opciones en recuadros para que los estudiantes produjeran sus respuestas; una de manera formal y otra informal. Con base en lo anterior se establecieron unos datos a analizar: respuestas acertadas y erróneas al igual que el subrayado en el texto. Los talleres aplicaron a lo largo de dos meses, en los cuales se trabajó dos textos por semana.

En este sentido, es pertinente manifestar que la presente investigación es significativa debido a la importancia de promover la producción escrita como herramienta que permita develar la comprensión lectora en textos de cualquier índole a través del uso de preguntas abiertas.

1. SUSTENTACIÓN TEÓRICA

La presente investigación se encuentra enmarcada dentro de las teorías de la comprensión lectora, la escritura y las preguntas abiertas.

1.1 Sobre el concepto de Lectura

Para Daniel Cassany y Gloria Sanz, “leer es comprender un texto. Leamos como leamos, deprisa o despacio, a trompicones, siempre con el mismo ritmo, en silencio, en voz alta, etc. lo que importa es interpretar o que vehiculan las letras impresas, construir un significado nuevo en nuestra mente a partir de estos signos. Esto es lo que significa básicamente leer” (2003, p. 197). En este sentido leer es más que unir consonantes y vocales o palabras con más palabras; esto es, co-legir ideas del texto, acceder a cada uno de los niveles de comprensión lectora que se proponen, inferir el significado de palabras desconocidas al construir sentido total de la lectura, etc.

En otras palabras, para Isabel Solé, leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura. (1992, p. 17). Además, ella manifiesta que es importante tener en cuenta que la lectura es un proceso que

debe pasar por tres momentos esenciales: un antes, un durante y un después.

1.2. Estrategias de la comprensión Lectora

Para esta investigación se hizo uso del subrayado como una de las principales estrategias en el proceso lector de los estudiantes, pues es una de las técnicas que más se trabajan en clase con el propósito de identificar tipos de ideas, hipótesis, seleccionar palabras claves o desconocidas, e incluso para co-legir información que el lector considera refutable o debatible. En palabras de Maritza Hochman, el subrayado presenta las siguientes ventajas:

1. Comprender la estructura y la organización de un texto, rápidamente.
2. Señalar los puntos débiles en la exposición del tema en cuestión.
3. Indicar los problemas, ideas y hechos importantes o que deben ser considerados y recordados.
4. Diferenciar hechos de opiniones, y verdades de errores.
5. Contribuye a que una palabra, una idea o un argumento sean fácilmente localizables.
6. Ayuda a fijar la atención.
7. Favorece el estudio activo y el interés por captar lo esencial de cada párrafo.
8. Se incrementa el sentido crítico de la lectura, al destacar lo esencial de lo secundario.

9. Una vez subrayado un texto, se puede repasar mucha materia en poco tiempo.

10. Favorece la asimilación y desarrolla la capacidad de análisis y síntesis. (2005, pp. 21-22).

De igual forma, Liduvina Carrera y Mireya Vásquez afirman que para usar la técnica del subrayado hay que tener en cuenta qué subrayar, cómo subrayar y cuándo subrayar:

1. **¿Qué subrayar?** Se lee el párrafo y a continuación se subraya la idea principal; hay que ubicarla, porque puede estar al principio, en medio o al final de un párrafo. También hay que subrayar y tomar en cuenta las palabras técnicas o específicas del tema en estudio y algún dato relevante que permita una mejor comprensión. Se subrayan únicamente palabras claves y no frases enteras.

2. **¿Cómo subrayar?** Es mejor subrayar con lápiz o se puede utilizar un color para destacar lo más relevante del texto.

3. **¿Cuándo subrayar?** Sólo se comenzará a subrayar tras una primera lectura comprensiva del texto; es decir, una vez que se haya entendido el contenido. En este sentido, se considera un error muy típico del estudiante comenzar a subrayar en la primera lectura y esto no es conveniente, porque se podrían subrayar frases o palabras que no expresen el contenido del tema. (Carrera, 2007, pp.43-62).

1.3. Niveles de comprensión lectora

Para diseñar las preguntas abiertas de cada taller se tuvo en cuenta lo planteado por Fabio Jurado Valencia sobre los niveles de comprensión lectora, los cuales se enmarcan en tres etapas:

Tabla 1. Niveles de comprensión lectora

Nivel interpretativo o de comprensión	Concepto	Habilidades
De carácter Literal	En un primer momento, se trata de identificar fragmentos explícitos como palabras, frases, oraciones que se consideren claves temáticas del texto. En un segundo momento, se trata de explicar con otras palabras lo que el texto enuncia en su estructura de base.	De carácter literal-primario · Identificar palabras y oraciones.
		De carácter literal en modo de perífrasis: · Parafrasear. · Desglosar. · Resumir.

Nivel interpretativo o de comprensión	Concepto	Habilidades
De carácter inferencial	Es comprender por medio de relaciones y asociaciones de significado, lo cual conduce a identificar en los textos las distintas formas de implicación, causa, temporalidad, espacialidad, inclusión, etc., inherentes a todo texto.	· Inferir. · Deducir. · Colegir. · Concluir.
De carácter crítico-	Es el nivel más alto en las pruebas lcfes. Son lecturas que	· Reconstruir
intertextual	referencien valoraciones y juicios, en consecuencia, puedan movilizar otros textos que entran en red con el texto leído. En este nivel de lectura se explota la competencia conjetural del lector, que no es otra cosa que poner en actividad la competencia intelectual.	esquemas textuales Dar puntos de vista sobre el enunciado leído. · Evaluar el texto.

Fuente: tomada y adaptada de “La lectura: los movimientos interpretativos son modelos evaluativos”. (Valencia, 1997, págs. 91, 94).

Como lo muestra la tabla anterior, los niveles de comprensión lectora buscan desarrollar en el nivel literal las competencias de identificar y entender contenidos explícitos en un texto; en el nivel inferencial, pretende que el estudiante sea capaz de comprender la articulación de los textos y construcción de sentido y, en el nivel crítico- intertextual, espera que el lector reflexione y evalúe el texto que ha leído a partir de una postura crítica.

1.4 La escritura

Con base en lo que sugiere Cassany, según lo citado en (Smith, 2016, p. 218), leer es escribir, pensar en lo que pode-

mos escribir después de leer nos ayuda a leer. Leer y escribir son una pareja de baile [...] Carece de sentido leer o escribir si no sirve para nada (2013, p. 138). Así, este proyecto quiso seguir esta postura en donde no solo bastaba con leer el texto para responder una pregunta de selección múltiple o de única respuesta, sino que buscó que cada estudiante, después de leer, escribiera una respuesta que muestre su pensamiento, el sentido que le ha dado al texto y sus habilidades en comprensión lectora. Para esto fue fundamental que los estudiantes entendieran el binomio entre lectura y escritura.

1.5. Las preguntas abiertas / ¿Por qué las preguntas abiertas?

Uno de los propósitos para esta investigación fue hacer uso de las preguntas abiertas por su aporte en el desarrollo de competencias, habilidades y desempeños en los procesos cognitivos de los estudiantes. En palabras de Mireya Cisneros et al, se entiende que la pregunta abierta promueve la descripción, la explicación y la argumentación, procedimientos textuales que permiten realizar análisis más amplios y certeros sobre la habilidad del estudiante (2010, p.41). Es de esta forma

como se puede entender si en realidad el estudiante posee y hace uso de habilidades de comprensión lectora, dando cuenta de ello a través de la producción escrita de respuestas cortas a las preguntas abiertas.

De acuerdo con esta misma autora, existen algunos requisitos que deben tener las preguntas abiertas ya sean amplias o breves; sin embargo, este trabajo solo utilizó las preguntas abiertas breves debido a que se buscaba la producción de respuestas escritas de dos o máximo tres líneas.

Tabla 2. Requisitos preguntas abiertas

Requisitos preguntas abiertas breves según su forma	Nivel de precisión.
	Nivel de síntesis.
	Énfasis en la seguridad.
	Control de la impulsividad.
	Diferenciación de la relevancia de los datos.
	Identificación.
	Mayor control resolutorio.

Fuente: tomada y adaptada de: (Cisneros, et al, 2010 p.42).

Con base en lo anterior, las preguntas abiertas no solo permiten desarrollar las competencias descriptivas, expositivas, argumentativas, etc., sino que, como se ha planteado por algunos autores, es una nueva experiencia y enfoque de evaluación. Para Pedro Ravela et al, las preguntas abiertas han mejorado la complejidad de las pruebas [...] y gracias a la acumulación de experiencia muchos países han mejorado sus pruebas, buscando evaluar capacidades más complejas a través de la introducción de preguntas de respuesta construida (2008, p. 69). No obstante, este tipo de preguntas también evitan el fraude o copia de respuestas y casi que somete al estudiante a construir sentido por medio

de la escritura de lo que ha colegido del texto leído.

2. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Acerca de la población y muestra

Este trabajo se llevó a cabo en el Colegio Campestre San Diego, una Institución de carácter privado ubicada en la ciudad de Duitama, Boyacá. Ésta es líder en procesos de formación en los ámbitos de medio ambiente, tecnología, aprendizaje de una segunda lengua, razonamiento cuantitativo, lectura crítica, entre otros aspectos. La recolección de la información se obtuvo de una muestra de 53 estudiantes

de grado undécimo; 24 hombres (45%) y 29 mujeres (55%), a través de distintas fuentes tales como los talleres, el diario de campo, grabaciones de las socializaciones de los talleres, la observación participante y no participante.

2.2. Tipo de investigación, enfoque y paradigma

Siguiendo a Sampieri, esta investigación es de tipo descriptivo y explicativa debido a que sirve para analizar cómo es, cómo se manifiesta un fenómeno y, quizá encontrar las razones o causas que provocan tales fenómenos (1997, p. 88). En este caso se analiza cómo funcionan las estrategias de comprensión lectora en los estudiantes para la producción de respuestas escritas a preguntas abiertas y se explica la razón por la que el estudiante no accedió a la respuesta correcta o viceversa.

El trabajo está fundamentado en un enfoque mixto, en el cual, según Creswell citado por Sampieri, los diseños mixtos logran obtener una mayor variedad de perspectivas del problema [...] generalización (cuantitativa) y comprensión (cualitativa) (2006, p756). En este sentido se busca darle mayor significado y entendimiento a los datos cuantitativos y cualitativos analizados; además, el trabajo ostenta un paradigma socio- crítico con base en los principios sugeridos por Popkewitz, respecto a este paradigma, tales como: "(a) conocer y comprender la realidad como praxis; (b) unir teoría y práctica, integrando el conocimiento, acción y valores; (c) orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano; y (d) proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al in-

vestigador en procesos de autoreflexión y de toma de decisiones consensuadas, las cuales se asumen de manera responsable", (1988).

2.3. Fases o etapas de la investigación

Esta investigación se desarrolló con base en las siguientes fases: I documentación y revisión bibliográfica, II diagnóstico, III diseño y aplicación de la propuesta, IV sistematización de la información, V análisis de los datos. En la primera fase se llevó cabo un rastreo sobre los referentes bibliográficos en lectura, escritura, lecto-escritura y tipos de preguntas en el examen del estado en Colombia; además de los trabajos que se han realizado en cuento a la comprensión lectora y la escritura en el contexto regional, nacional e internacional.

En la fase de diagnóstico se aplicaron dos talleres de análisis textual (uno de tipo filosófico y otro expositivo) para identificar el comportamiento en el desarrollo de la pregunta abierta y la comprensión lectora en los estudiantes; es decir, develar la dificultad o facilidad de dar respuesta a una pregunta abierta con base en un texto; lo anterior, con el fin de diseñar una propuesta para desarrollar habilidades en la comprensión lectora y producir respuestas escritas a este tipo de preguntas abiertas.

En el diseño de la propuesta se crearon y aplicaron a los 53 estudiantes, 12 talleres con base en diversos tipos de textos (narrativos: poemas, novelas, cuentos, microrrelatos, descriptivos, expositivos, mediáticos, informativos, filosóficos y discontinuos como caricaturas). Cada taller estaba compuesto por cinco preguntas

abiertas con dos posibilidades de respuesta de escritura: una formal y otra informal. Tuvo una duración de veinticinco minutos para el desarrollo de la lectura y producción de las respuestas, veinte minutos más para la socialización del taller y realimentación sobre el objetivo y competencia de cada pregunta abierta, con el fin que los estudiantes reflexionasen sobre el porqué de sus desempeños.

Tabla 3. Textos leídos en los talleres

TIPO DE TEXTO	TEXTO	NOMBRE DEL TEXTO Y DEL AUTOR
Literario	Cuento	· <i>El niño al que se le murió el amigo.</i> Ana María Matute.
		· El suicida. Anderson Imbert.
	Poema	· Elegía Interrumpida. Octavio Paz.
	Novela	· Fragmento Primera parte de El extranjero. Albert Camus.
Informativo	Expositivo	· El dolor Lumbar. Richard Deyo.
Argumentativo	Artículo de Opinión.	· Hippies o militares. Antonio Caballero.
	Descriptivo	· En torno al casticismo. Miguel de Unamuno.
Mediático	BBC	· La Isla del castigo. BBc, Mundo.
Filosófico	Nietzsche	· Cómo se llega a ser lo que se es. Friedrich Nietzsche.
Caricatura	Matador	· El Dumoulin colombiano. · TLC.

El siguiente es un ejemplo de uno de los doce talleres aplicados a los estudiantes. Se presenta en forma acotada en aras de no explayarnos:

Tabla 4. Ejemplo taller preguntas abiertas

COLEGIO CAMPESTRE SAN DIEGO DUITAMA PREGUNTAS ABIERTAS: UNA DEUDA DE LA EDUCACIÓN LECTOESCRITURAL LECTURA DE TEXTO ARGUMENTATIVO TALLER N°1	
INSTRUCCIONES: Responde la prueba con lápiz. Usa resaltador para subrayar las ideas y partes de donde sacas cada respuesta. Encierra en un cuadro palabras que no entiendas. La prueba tendrá una duración de 25 minutos.	
Estudiante: _____	Fecha: _____
Lectura.	
Hippies o militares	
La izquierda solo lo es mientras no tiene el poder, y cuando lo tiene se transmuta en derecha. ¿Qué más de derecha que la revolución soviética una vez se momificó, convertida en dictadura de partido único? Si alguien dice que no es ni de izquierda ni de derecha es porque es de derecha. Y si dice que no hay diferencias entre la una y la otra, lo mismo. Lo acaba de proclamar Álvaro Uribe, jefe del Centro Democrático (que se llama así, según explicó su presidente honorario, el enloquecido Fernando Londoño, “por unas circunstancias ahí”). Pero lo mismo dice el nuevo presidente de Francia, el sereno y reposado Emmanuel Macron, que ganó las elecciones por el miedo que inspiraba su rival de extrema derecha. Y lo mismo decía hace unos años Tony Blair, el primer ministro de la “tercera vía” que derechizó al partido laborista británico. Y hace ya bastantes años lo decía también el presidente argentino Juan Domingo Perón, que llamaba a lo suyo “tercera posición”. Y antes aún, el ultraderechista José Antonio Primo de Rivera, fundador de la Falange Española. ¿Y quién más? ¿Napoleón III, emperador de los franceses? El político que dice que no es ni de derecha ni de izquierda es de derecha, y quiere engañar. Otra cosa piensa el exdirector de Planeación Santiago Montenegro, quien hablando del presidente francés escribe en su última columna de El Espectador: “El pensamiento de Macron es revolucionario al plantear acabar con la eterna dicotomía entre derecha e izquierda”. Repito: no es novedad. Es cosa que han planteado muchos desde que se inventaron esos dos conceptos políticos, en este caso sí “por una circunstancia ahí”: la circunstancia fortuita de que en la Asamblea Nacional francesa de 1789 a la derecha de la presidencia se sentaron los partidarios del mantenimiento del Ancien Régime, y a la izquierda los de la Revolución, que querían cambiarlo todo. Y quienes la han planteado no han sido, insisto, los revolucionarios, sino los reaccionarios: Tony Blair, José Antonio, Luis Napoleón. Pero, sobre todo, “acabar con esa eterna dicotomía” es cosa que no se puede hacer: es como si se planteara, revolucionariamente sin duda, abolir la fuerza de la gravedad. Porque derecha e izquierda no son inventos arbitrarios de ideólogos o de politólogos, sino simplemente nombres para distinguir temperamentos humanos previamente existentes. Son términos verbales, como pueden serlo “azules” y “rojos”, que no designan ideologías, aunque puedan coincidir con ellas, ni manifestaciones de intereses de clase, aunque también coincidan: las clases propietarias y dominantes en cualquier momento dado de la historia quieren conservar las cosas tal como están, en tanto que las clases desposeídas las quieren cambiar. Designan talentos, para usar la palabra del político de derecha Álvaro Gómez Hurtado, que creía que el talante era una virtud privativa del Partido Conservador Colombiano: como si no existieran distintos talentos. El talante de derecha y el talante de izquierda son categorías taxonómicas, descriptivas de realidades de la naturaleza, como, pongamos por caso, la de vertebrados y la de invertebrados. O la de jóvenes y la de viejos, para citar la manida frase sobre no ser de izquierda a los 20 años y no tener corazón, y no ser de derecha a los 50 y no tener cabeza. Dicotomía Tomado de: Caballero, A. (2017). Hipies o Militares. <i>Semana</i>. http://www.semana.com/opinion/articulo/quienes-son-de-izquierda-o-de-derecha-en-la-politica-de-colombia/525722	
Responde las siguientes preguntas. En el cuadro amarillo redacta con tus propias palabras e ideas lo que has entendido con base en el texto teniendo en cuenta la pregunta guía. En el cuadro que contiene las líneas da una respuesta más formal y con partes que estén en el texto.	
1. ¿Cuál es la idea temática que presenta el texto?	
2. Con base en la idea temática del texto, ¿a quién se hace la crítica en el artículo?	
3. Según el texto, ¿Qué partido político en Colombia ha intentado poner en la balanza la discrepancia entre la derecha y la izquierda?	
4. Según el texto, ¿Qué personajes mundiales han pretendido ser revolucionarios y terminan siendo de derecha?	
5. Según el texto, ¿Cómo puede explicar el título del artículo con base en lo leído?	

En la última fase de análisis de los datos se seleccionó el subrayado y cada respuesta escrita formal e informal para luego de la decodificación clasificarla como correcta, incorrecta o sin responder. Para determinar el uso del subrayado, se hizo un análisis en cada uno de los textos contrastando las partes que se delineaban y lo significativo de está para ayudar a responder correctamente. Respecto a la decodificación de las preguntas, estas se leían bajo las condiciones propuestas a cada pregunta, es decir competencia, objetivo y tipo de respuesta correcta.

3. RESULTADOS

Se presentan los resultados de los avances de esta investigación con base en las variables seleccionadas: respuestas formales, respuestas informales y subrayado. En este sentido se sistematizó la información de los resultados de 15 estudiantes y el comportamiento de tres de las

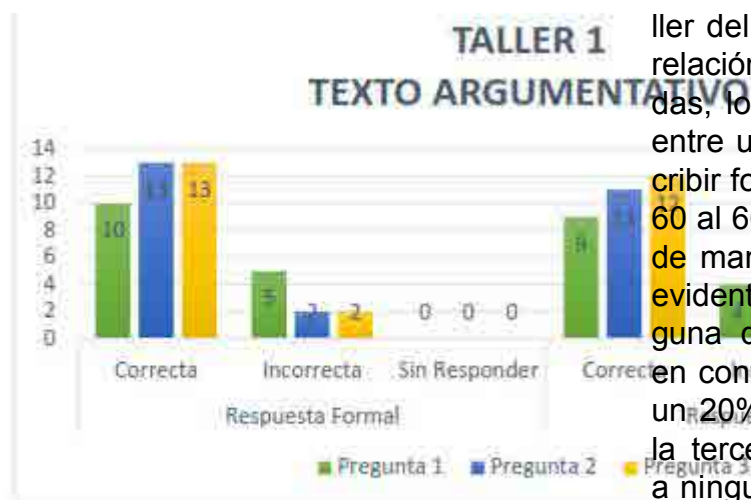
cinco preguntas abiertas; todo lo anterior escogido al azar.

La tabla cinco sobre el desempeño en relación con el texto argumentativo, muestra que, en la pregunta uno, el 66% de los estudiantes da la respuesta escrita correcta de manera formal en contraste de un 60% que la redacta de manera informal. No obstante, en las preguntas tres y cinco, los desempeños son mejores con un desempeño de 86% de la respuesta formal, mientras que en la informal, varía entre un 73 y 80% de respuesta acertada. Respecto a las preguntas sin responder se puede decir que todos los quince produjeron una respuesta formal; sin embargo, cuatro alumnos dejaron alguna de las tres preguntas sin responder de manera informal. Lo anterior indica que los estudiantes prefieren dar respuestas directas y objetivas a partir del léxico e información del texto y, que algunos optan por no responder con sus propias palabras y acervo de conocimientos.

Tabla 5. Desempeño texto argumentativo

Taller 1	Respuesta Formal			Respuesta Informal		
	Correcta	Incorrecta	Sin Responder	Correcta	Incorrecta	Sin Responder
1	10	5	0	9	4	2
3	13	2	0	11	3	1
5	13	2	0	12	2	1

Fuente: los autores.



Gráfica 1. Desempeños texto argumentativo: Fuente de la gráfica: los autores.

ller del texto mediático. En este caso, en relación con las tres preguntas seleccionadas, los quince estudiantes respondieron entre un 93 y 100% correctamente al escribir formalmente, mientras que solo del 60 al 66% acertaron cuando respondieron de manera informal. Seguido a esto, es evidente que solo el 6% no respondió alguna de las tres preguntas formalmente en contra de un 40% en la pregunta uno, un 20% en la pregunta dos y un 33% en la tercera interrogante que no respondió a ninguna de las anteriores. En comparación con la gráfica anterior, es evidente la tendencia de responder formalmente por parte de los estudiantes.

En la siguiente tabla y gráfica se muestra el desempeño de los estudiantes en el ta-

Tabla 6. Desempeños texto mediático

Taller 2	Respuesta Formal			Respuesta Informal		
Pregunta	Correcta	Incorrecta	Sin Responder	Correcta	Incorrecta	Sin Responder
1	15	0	0	9	0	6
2	14	1	0	10	2	3
3	15	0	0	10	0	5

Fuente: los autores.



Gráfica 2. Desempeños texto mediático. Fuente: los autores.

La figura y gráfica de los desempeños del taller tres del texto filosófico en relación con los dos talleres anteriores presenta un comportamiento distinto. 40% de los estudiantes no respondió formalmente alguna de las tres preguntas, porcentaje mayor frente al otro estilo de

respuesta. Igualmente, los estudiantes fueron más acertados al contestar con sus propias palabras. Sin embargo, es evidente que la comprensión de este tipo de texto es menor en comparación con los dos anteriores.

Tabla7. Desempeño texto filosófico

Taller 3	Respuesta Formal			Respuesta Informal		
Pregunta	Correcta	Incorrecta	Sin Responder	Correcta	Incorrecta	Sin Responder
2	8	3	4	8	3	3
3	12	3	0	12	1	2
4	6	7	2	8	7	0

Fuente: los autores.



Gráfica 3. Desempeño texto filosófico. Fuente: los autores.

Con base en las partes subrayadas en el texto por cada uno de los estudiantes y tomando como ejemplo taller 1 del texto argumentativo, se puede considerar que la mayoría de los estudiantes subrayaron las principales ideas temáticas, fue útil hacer uso de resaltadores de colores y de subrayar en una segunda lectura luego de entender el texto, en vez de comenzar a delinear palabras, frases u oraciones sin

saber el porqué. Lo anterior reafirma la teoría que el subrayado sí es una herramienta para el aprendizaje y desarrollo de estrategias para la comprensión lectora (Carrera, 2007).

Tabla 8. Análisis de subrayado a cada respuesta

TALLER No 1 TEXTO ARGUMENTATIVO					
Código estudiante	Pregunta #	Tipo de respuesta correcta	Subrayado	Respuesta formal PRODUCCIÓN	Respuesta informal COMPRESIÓN
17E	1	La eterna dicotomía entre la derecha y la izquierda.	la eterna dicotomía entre derecha e izquierda	La dicotomía entre derecha e izquierda política.	La categorización de un pensamiento político como de izquierda o de derecha.
69E	1		la eterna dicotomía entre derecha e izquierda	La constante lucha entre las clases propietarias y las desposeídas y la invención de conceptos políticos que los representan.	La constante lucha entre las clases propietarias y las desposeídas y su consecuente invención de conceptos políticos.
17E	3	El Centro Democrático.	Y así que no hay diferencias entre la una y la otra, lo mismo. Lo acaba de proclamar Álvaro Uribe, jefe del Centro Democrático.	El Centro Democrático.	SR
23E	3		Lo acaba de proclamar Álvaro Uribe, jefe del Centro Democrático.	El Centro Democrático.	SR
68E	5	Los hippies son los de izquierda y los militares los de derecha.	Designan talentos, para usar la palabra del político de derecha Álvaro Gómez Hurtado, que creía que el talento era una virtud privativa del Partido Conservador Colombiano: como si no existieran distintos talentos. El talento de derecha y el talento de izquierda son categorías taxonómicas, descriptivas de realidades de la naturaleza, como, pongamos por caso, la de vertebrados y la de invertebrados. O la de jóvenes y la de viejos, para citar la manida frase sobre no ser de izquierda a los 20 años y no tener corazón, y no ser de derecha a los 50 y no tener cabeza.	Una analogía que se hace de los hippies con los de izquierda, por sus pensamientos liberales; y los militares con los de derecha, por su orden y conservatismo.	Hippies haciendo referencia a los de izquierda por sus pensamientos liberales y militares haciendo referencia a los de derecha por sus tradiciones y "orden".

33E	5		O la de jóvenes y la de viejos, para citar la manida frase sobre no ser de izquierda a los 20 años y no tener corazón, y no ser de derecha a los 50 y no tener cabeza.	Hacen el papel de sinónimos de izquierda y derecha, respectivamente.	"Hippies" se refiere a la derecha por el hecho de estar tranquilos y cómodos en su puesto y, "militares" a los de izquierda por su aspecto revolucionario.
-----	---	--	--	--	--

CONCLUSIONES

De la presente investigación se concluye que hay una relación directa entre las ideas subrayadas y las respuestas redactadas, pues lo que lo estudiantes delinearon fue información fundamental para acceder a la respuesta planteada en el taller. Al mismo tiempo, se intuye una notable diferencia en la forma en que los estudiantes producen respuestas formales e informales; en este sentido, los estudiantes tienden a responder formalmente y a obtener mejores desempeños con este tipo de respuestas, tal como lo indican los resultados tanto de respuestas correctas, incorrectas y sin responder. No obstante, lo anterior muestra que no hay problemas de comprensión lectora o cognitivos, pero deja como interrogante, si los alumnos no responden informalmente o con sus palabras, por problemas de discursividad.

Por otro lado, los resultados parecen indicar que en la mayoría de los casos los estudiantes, aunque subrayan información relevante del texto, no pueden responder correctamente en el momento de escribir o redactar la respuesta. En este caso, los problemas son de escritura más

que de comprensión lectora, lo que lleva a repensar sobre promover más la escritura en el aula, pues es esta una de las herramientas y competencias que permiten develar el conocimiento que posee cada persona.

Se manifiesta la importancia de ahondar en el desarrollo de la comprensión lectora de textos filosóficos, narrativos y líricos, pues fueron evidentes los bajos desempeños de los estudiantes en el proceso de estos talleres. Además, colegimos que es necesario incentivar la lectura de este tipo de textos y, la posterior escritura argumentativa o reflexiva sobre tales lecturas con el fin de evidenciar cuál ha sido el nivel de análisis e interpretación que ha hecho el estudiante sobre la decodificación del texto.

Casi al término de esta investigación, enunciamos que la ruta metodológica aplicada para el desarrollo de la comprensión lectora, con el fin de producir respuestas escritas a preguntas abiertas, es viable y puede ser aplicada a diversos contextos en el plano de la educación y, quizá pueda ser utilizada como prueba de comprensión textual y competencia escrita del estudiante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Caballero, A. (2017). Hippias o Militares. *Semana*. Obtenido de <http://www.semana.com/opinion/articulo/quienes-son-de-izquierda-o-de-derecha-en-la-politica-de-colombia/525722>

Camus, A. (1942). *El extranjero - Fundación Capitalismo Humano*. Obtenido de [http://www.fundacioncapitalismohumano.com/literatura/EL%20EXTRANJERO-](http://www.fundacioncapitalismohumano.com/literatura/EL%20EXTRANJERO-%20ALBERT%20CAMUS.pdf)

[%20ALBERT%20CAMUS.pdf](http://www.fundacioncapitalismohumano.com/literatura/EL%20EXTRANJERO-%20ALBERT%20CAMUS.pdf)

Carrera, M. V. (2007). Herramientas para un aprendizaje eficaz. En M. V. Carrera, *Herramientas para un aprendizaje eficaz* (págs. 43 - 62). Venezuela : Panapo.

Cassany, D. (2013). *Tras las Líneas. Sobre la lectura contemporánea* . Barcelona: Anagrama.

Cisneros, M. (2010). *LA INFERENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR*. Pereira, Risaralda.: Publiprint Ltda.

Hochman, M. M. (2005). Investigación documental técnicas y procedimientos - Desarrollo. En M. M.

Hochman, *Investigación documental técnicas y procedimientos - Desarrollo* (pág. 21 y 22). Venezuela : Panapo.

ICFES. (Mayo de 2012). *PRUEBA SABER* . Obtenido de <file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/Guia%20para%20lectura%20e%20interpretacion%20reportes%20resultados%20institucionales%20aplicacion%20muestral%202011.pdf>

ICFES. (Diciembre de 2013). *Alineación examen Saber 11-Icfes* . Obtenido de <file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/Alineacion%20examen%20Saber%2011.pdf>

Imbert, E. A. (S.f). *Narrativa Breve*. Obtenido de <https://narrativabreve.com/2013/10/cuento-breve-enrique-anderson-imbert-suicida.html>

Matute, A. M. (S.f). *Narrativa Breve* . Obtenido de <https://narrativabreve.com/2013/08/cuento-matute-nino-murio-amigo.html>

MUNDO, B. (01 de mayo de 2017). *La Isla del Castigo: “Me dejaron allí para morir por haber quedado embarazada cuando tenía 12 años”*. Obtenido de <http://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-39733276>

Paz, O. (s.f.). *Ciudad Seva* . Obtenido de <http://ciudadseva.com/texto/elegia-interrumpida/>

Pedro Ravela, e. a. (2008). Políticas educativas y Evaluación . En e. a. Pedro Ravela, *La evaluación externa en seis países de América Latina: Balances y Retos* (págs. 54-87). Colombia: Estelar Impresores.

Popkewitz. (1988). *Paradigma e ideología en la investigación educativa* . Madrid : Mondadori . Sampieri, R. H. (1997). *Metodología de la investigación*. Colombia: Panamericana .

Sampieri, R. H. (2006). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN*. México : Mc graw HILL . Sanz, D. C. (2003). *Enseñar Lengua* . España : GRAÓ.

Silva, J. A. (s.f.). *Poemas del Alma* . Obtenido de <https://www.poemas-del-alma.com/jo-se-asuncion-silva-suspiro.htm>

Smith, A. d. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y media: la voz de los docentes .

Cuadernos de Lingüística hispánica , 207-232. Solé, I. (1992). *Estrategias de Lectura*. eSPAÑA : GRAÓ. Solé, I. (s.f.). *Estrategias de Lectura* . ESPAÑA: GRAÓ .

Textos Filosóficos. (10 de 05 de 2017). Obtenido de ECCE HOMO (Cómo se llega a ser lo que se es): <http://www.paginasobrefilosofia.com/html/prehomo.html>

Valencia, F. J. (1997). La Lectura: los movimientos interpretativos son movimientos evaluativos . En F. J.

Zamudio, *Entre la Lectura y la Escritura*. (págs. 85, 97). Bogotá : COOPERATIVA EDITORIAL DEL MAGISTERIO .