

ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESIÓN INFERENCIAL EN LA LECTURA DEL HIPERTEXTO TELEMÁTICO

Coronado Barreto, Beatriz Elena*
Ruíz Morón, Deyse**
Universidad de Los Andes
Venezuela

Resumen

El propósito fundamental de la investigación fue determinar los efectos de las estrategias específicas (elaboración y organización) que permitan alcanzar un nivel de comprensión inferencial dentro de la lectura del hipertexto telemático en los estudiantes del primer semestre de educación del Núcleo Universitario “Rafael Rangel”, cursantes de la asignatura: lengua y comunicación durante el semestre A-2009. Considerando la finalidad del estudio y por cuanto se sometió a un grupo de estudiantes a la aplicación de un tratamiento (estrategias de elaboración y de organización), esta investigación fue explicativa, con un diseño experimental de tipo cuasiexperimental. Se concluyó que las estrategias que permiten alcanzar un nivel de comprensión inferencial fueron el resumen y el mapa conceptual.

Palabras Clave: Lectura, Hipertexto, Estrategias, Comprensión inferencial.

Abstract

The main purpose of the present research was to determine the effects of specific strategies (elaboration and organization) that allow a level of inferential comprehension within the thematic hypertext in 1st semester students of a Language and Communication course in the University of Los Andes, Rafael Rangel Campus during the A-2009 semester. Considering the purpose of the study and because it was applied to a treatment group of students (elaboration and organization strategies), this research was explanatory with a quasiexperimental design. It was concluded that the summary and the concept map were the strategies that allowed students achieve inferential comprehension.

Keywords: Reading, Hypertext, Strategies, Inferential Comprehension.

*Profesora de la Universidad de Los Andes-Trujillo. E-mail: beatrizc_barreto@hotmail.com

** Profesora de la Universidad de Los Andes-Trujillo. E-mail: costan@ula.ve

Finalizado: Trujillo, Enero-2010 / Revisado: Abril-2010 / Aceptado: Junio-2010

INTRODUCCIÓN

En esta época signada por la novedad, el influjo de la revolución digital y el recurrente uso de los ordenadores ha transformado las sociedades y consolidado una nueva era, conocida hoy como “sociedad de la información y del conocimiento”; caracterizada a su vez por el desbordamiento de datos y símbolos, la aparición de redes telemáticas y en definitiva los recursos que brinda la tecnología, cuyo exponente principal es internet.

Dicha evolución digital ha influido en las nuevas generaciones que se identifican con la internet y el ciberespacio, con esta “red de redes” delineada como el mejor exponente de los multimedia, siendo un instrumento que transmite imágenes, texto escrito, abre el diálogo entre los usuarios, permite la interacción entre ellos y una profundización prácticamente ilimitada; es como una biblioteca universal conectada.

En educación el uso de internet es una de las propuestas innovadoras que pretende revolucionar el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que, su formato combina gráficos, color, sonido, videos, fotografías, movimiento, íconos y diversos efectos, representando una herramienta fundamental para estimular multisensorialmente a los lectores y, a su vez, incidir prósperamente en el desarrollo educativo si es utilizado adecuadamente.

En palabras de Cassany, Daniel (2008, p.7) “Los jóvenes ya no pisan bibliotecas de ladrillo ni leen sólo libros de papel: hacen clic en la computadora para navegar por la red, envían correos y chatean entre sí”. En este sentido, para nadie es un secreto que buena parte de la población estudiantil posee destrezas extraordinarias en el manejo de internet y, por ello, han hecho de la red su más fiel acompañante y *ayudante* a la hora

de realizar un trabajo escolar o como vía de entretenimiento.

En medio de esta realidad se encuentra el hipertexto, el cual es un tipo de texto de estructura digital, donde la información “se presenta a través de numerosas lexías unidas entre sí por múltiples enlaces que construyen, en efecto una red” (Villalobos, José, 2004. p.351). Dichas lexías permiten formar relaciones intertextuales y, es en ese momento donde existe el *quehacer* del lector, ya que él es quien opta por seguir o no un enlace en un momento determinado. En este sentido, el autor antes mencionado refiere que “el hipertexto mediante los enlaces abre el texto, motiva a verlo como algo dinámico que no posee sentido en sí mismo, sino que adquiere sentido al ser leído: la lectura como construcción personal del texto.” (p. 352).

De allí que este tipo de texto electrónico confronta al lector en la medida que lo coloca ante múltiples y posibles caminos que pueden abrirse si así lo desea, permitiendo a cada usuario la construcción de un trayecto particular de acuerdo a su interés, en vista que la textualidad es mucho más flexible, si se quiere más democrática y sensible a las demandas del lector, lo cual motiva al educando a tomar control de la lectura y al mismo tiempo facilita que éste se convierta en sujeto de su proceso educativo.

Internet viene a construir un gran *hipertexto telemático*, donde el lector elige por dónde comenzar y cuáles recorridos desea realizar según su conveniencia, por esta razón, al momento de leer hipertextos es importante tener presente el desarrollar nuevas destrezas y habilidades relacionadas con la lectura e interpretación, debido a la ingente información adquirida a través de este medio, puesto que, el reto no es encontrarla, sino saber qué hacer con ella o mejor aun tener en cuenta su aplicabilidad

pragmática. Es necesario atender esta situación, puesto que el uso de internet es recurrente en el campo educativo, sobre todo a nivel superior donde los estudiantes en su mayoría consultan la red para la búsqueda de información, lo cual demanda con urgencia la enseñanza de la navegación crítica en internet y a la vez la comprensión crítica de los textos.

En este orden de ideas, la comprensión de textos se ha convertido en uno de los tópicos de considerable importancia en el campo educativo, ya que viene a constituir una de las principales debilidades con las que se enfrentan los estudiantes de todos los niveles educativos; por lo cual se requiere tomar en cuenta los métodos y estrategias de intervención para mejorar la comprensión crítica de textos informativos tanto impresos como digitales, puesto que posibilita la adquisición de conocimientos al tiempo que se considera una actividad crucial en el aprendizaje significativo.

Para analizar dicho tema es necesario tomar en cuenta que un lector activo debe poseer o desarrollar habilidades lingüísticas, la utilización de conocimientos previos al enfrentarse con nuevas informaciones, las prácticas estratégicas, metacognitivas y autorreguladoras necesarias para interpretar y producir textos que requieren manejar en contextos académicos, el reconocimiento adecuado de los tipos de textos y la complejidad que puede variar entre uno y otro, lo cual permitirá al lector desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo.

En este sentido, el desarrollo acelerado de las tecnologías de la información y la comunicación implica leer textos a través de libros y revistas electrónicas, así como diversos documentos que se acceden a través de la red, lo cual, “exige en la formación universitaria nuevas y variadas

estrategias para leer, interpretar y comprender críticamente el mensaje, lo que contribuye cada día a desarrollar nuevas posibilidades de comunicación, de intercambio y producción” (Serrano, María Stella, 2008, p. 506)

Por otra parte, en el caso de la formación universitaria es necesaria la formación en nuevas prácticas de lectura para el análisis de diversas disciplinas como la literatura, la informática, la física, la química, la matemática, entre otras, así como para el desarrollo de una vida en sociedad, lo cual exige del lector una capacidad de comprensión amplia de distintos discursos en áreas políticas, educativas, económicas y sociales. Esto exige de los estudiantes universitarios estar capacitados con herramientas de comprensión para interpretar puntos de vista ocultos en los textos. Estas habilidades de lectura se podrían consolidar si en el nivel superior se ofrecen ricas experiencias de lectura crítica.

Con relación a esto Larrosa, Jorge (1998) resalta que la lectura es una experiencia de la sensibilidad, donde existe una relación íntima entre el texto y la subjetividad que podría figurarse como *experiencia*; así “La experiencia sería lo que nos pasa. No lo que pasa, sino lo que nos pasa” (p. 18)

La comprensión de la lectura es considerada como una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre el lector y el texto, en la medida que utiliza los significados contenidos en el mismo y las interpretaciones, inferencias e integraciones que aporta el lector, lo cual en ciertos casos le permite ir más allá de lo que quiso comunicar el autor (Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo, 2002). Es ineludible el desarrollo de competencias cognitivas, lingüísticas y estratégicas para acceder a la lectura comprensiva y crítica de diversos textos en formatos distintos, a

fin de que los estudiantes se conviertan en lectores exitosos y alcancen la comprensión del mundo.

Además, es importante destacar que la interpretación hecha de un discurso está íntimamente ligada tanto a las características del lector, el texto y el contexto, como al conjunto de estrategias utilizadas para alcanzar los propósitos de la lectura, ya que se estiman como procedimientos de carácter elevado que implican lo cognitivo y lo metacognitivo, pues su aplicación correcta trae consigo la autodirección; por la presencia de un objetivo previo y de la conciencia de su existencia y, a la vez “...el autocontrol, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario” (Solé, Isabel, 2000, p.59).

Desde el punto de vista funcional autores como Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (2002) han distinguido cuatro niveles de comprensión (nivel de decodificación, comprensión literal, comprensión inferencial y metacompreensión) que constituyen un proceso continuo, iniciado desde los micro hasta los macroprocesamientos, culminando en los niveles superiores de metacompreensión, según su complejidad.

Por su parte, Cassany, Daniel (2009) recuerda una diferenciación esencial entre tres tipos de lectura: Una lectura literal, la cual se limita a decodificar los signos gráficos y a obtener información, una lectura inferencial que va un paso más allá de la literalidad y es capaz de rescatar lo implícito y finalmente una lectura crítica que requiere tareas más complejas de interpretación, relación, evaluación, entre otros aspectos.

En este sentido, la presente investigación enfocó su estudio hacia los estudiantes de educación superior cursantes del primer

semestre, con la finalidad de que éstos alcancen una comprensión inferencial, vale decir, una comprensión crítica de textos electrónicos, por ser estos ampliamente utilizados para la búsqueda de información en el nivel de educación universitaria. Por tanto, se pretendió determinar los efectos de las estrategias específicas (elaboración y organización) que permitan alcanzar una comprensión crítica dentro de la lectura del hipertexto telemático en los estudiantes del primer semestre de educación del NURR, cursantes de la asignatura: lengua y comunicación durante el semestre A-2009.

ALGUNOS REFERENTES TEÓRICOS

¿Qué es el Hipertexto?

Landow (citado por Contín, Silvia Andrea, 2002) expresa que el hipertexto es: “un texto de tipo electrónico, cuya escritura no es secuencial, sino que bifurca en una serie de bloques de textos vinculados entre sí por nexos que ofrecen al lector diversos itinerarios alternativos” (p. 82).

Para Cassany, Daniel y Ayala, Gilmar (2008, p. 57) la hipertextualidad “sustituye a la linealidad de la prosa en el papel: leer pasa a ser algo todavía más interactivo y exigente, puesto que el lector ya no sigue el camino “obligatorio” trazado por el autor, sino que debe tomar decisiones encadenadas a partir de los vínculos (*links*) que se le presentan y que le llevan automáticamente a otros documentos o partes del mismo escrito”.

En este sentido, internet viene a construir un gran *hipertexto telemático*, donde el lector elige por dónde comenzar y cuáles recorridos desea realizar según su conveniencia a través de una pantalla interactiva. Además, ha sido definido como un enfoque para manejar y organizar información, en el cual los datos se almacenan en una red de *nodos* conectados por enlaces. Los nodos contienen textos,

gráficos, imágenes, audio, animaciones y videos. A esta forma de datos se les da el nombre de hipermedio.

Los autores mencionados anteriormente consideran que el hipertexto concede “mucho más libertad al lector, que puede apropiarse y personalizar el texto de manera todavía más evidente. Los recursos que ofrece el hipertexto se perciben como un potencial creativo y sugerente de significados” (p.58). Importa resaltar que ante el mismo documento, los lectores ya no leen ni los mismos fragmentos ni en el mismo orden, tampoco tienen los mismos objetivos ni mucho menos obtienen la misma interpretación. La lectura adquiere todavía más complejidad y diversidad. (Cassany, Daniel, 2006)

La comprensión de la lectura y los niveles de comprensión

De acuerdo con Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (2002) “la comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre la características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado” (p. 275). Por su parte, Cassany, Daniel (2009, p.7) refiere la importancia que poseen “las capacidades de procesar la información, recuperar las inferencias o los datos implícitos, relacionarlos con el conocimiento previo y construir un significado coherente dentro de cada disciplina, según los modos particulares de construir conocimiento.”

Desde esta perspectiva, el acto de leer implica una interacción entre el lector y el texto y esto se ve influenciado por el aporte que brinda el lector en ese proceso de construcción de significados, haciendo uso de sus conocimientos previos, propósitos de la lectura, estrategias y herramientas cognitivas.

Elosúa y García (citados por Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo, 2002) señalan que existen niveles de comprensión que constituyen un proceso continuo, el cual, se inicia en las actividades de microprocesamiento, continua en los niveles de comprensión más profunda donde intervienen los macroprocesos, y culmina en los niveles superiores de metacompreensión, donde los procesos de comprensión llegan a ser autorregulados. De esta manera, los niveles propuestos por estos autores son los siguientes:

- *Nivel de decodificación*: en este caso se hace uso de los dos primeros tipos de microprocesos: reconocimiento y asignación del significado léxico.

- *Nivel de comprensión literal*: este corresponde a “comprensión de lo explícito” del texto. En este nivel el lector refleja aspectos reproductivos de la información en el texto, sin “ir más allá” del mismo.

- *Nivel de comprensión inferencial*: en este nivel se da la aplicación de los macroprocesos, en la que existe una elaboración semántica profunda. De esta manera, el lector consigue una representación global y abstracta del texto, que le permite ir más allá de lo dicho en la información escrita por el autor (en este nivel se ubican la elaboración de inferencias, construcciones, entre otros.)

- *Nivel de metacompreensión o comprensión crítica*: está referido al nivel de conocimiento y control necesario para reflexionar y regular la actividad de comprensión. En este caso, el lector logra desarrollar habilidades como aprender a solucionar fallas y a evaluar el grado de comprensión logrado.

Según Cassany, Daniel (2009) en cualquier tipo de lectura y texto se debe

reconocer las letras, realizar hipótesis del significado, aportar conocimiento previo, elaborar y recuperar inferencias, así como también tener control metacognitivo sobre el proceso de lectura.

Estrategias de comprensión de la lectura

Las estrategias de comprensión de la lectura son procedimientos de carácter elevado que implican lo cognitivo y lo metacognitivo, incluyen objetivos que cumplir, la planificación de ciertas actividades para lograrlos, así como también el autocontrol, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían durante todo el proceso, lo que caracteriza una mentalidad estratégica para analizar los problemas y darle soluciones. (Solé, Isabel, 2000). A continuación se presenta una serie de estrategias cuyo objetivo principal es el alcance de una comprensión inferencial.

Estrategias de Elaboración

Estos procedimientos permiten integrar y relacionar la nueva información con los conocimientos previos; actividades que se alejan de la reproducción de la información y son cruciales tanto para la comprensión inferencial, como para el aprendizaje significativo. Entre estas estrategias se destacan:

- La elaboración de inferencias: es una actividad elaborativa que radica en emplear activamente el conocimiento previo y partir de allí darle el contexto y profundidad a la interpretación construida por el lector, lo cual permite la elaboración de interpretaciones hipotéticas y el desarrollo de una lectura interpretativa que permitirá entender mensajes implícitos proporcionados por el autor.

- Identificación de la idea principal: constituye una actividad cognitiva que pertenece al procesamiento macroestructural del texto y está referida a la construcción o identificación de enunciados de mayor relevancia utilizados por el autor para explicar el tema.

- Elaboración de resúmenes: están relacionados con la construcción de las macroestructuras, puesto que, se elaboran a partir de la aplicación de macrorreglas como: supresión (desechar la información irrelevante), generalización (sustituir varios enunciados por otros que los englobe), construcción de enunciados implícitos en el texto y la integración de las informaciones relevantes de las distintas partes del texto.

Estrategias de Organización

Estas estrategias permiten hacer una reorganización constructiva de la nueva información en la que se organiza, agrupa, clasifica, se relacionan todas ideas posibles de manera esquemática. Estas actividades permiten al lector ir más allá de la información escrita por el autor, ya que descubre y construye significados para encontrar sentido global del texto. Entre estas estrategias se destacan:

- Construcción de mapas conceptuales: son recursos esquemáticos que permiten la representación de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones. Ésta herramienta facilita el proceso de lectura de textos informativos, puesto que mediante su utilización el lector realiza una codificación visual y semántica de conceptos y proposiciones, contextualizando las relaciones entre ambos elementos y permite a su vez dar explicaciones de la lectura realizada. Los elementos a considerar para su elaboración son: conceptos, conectores o palabras de enlace, proposiciones y líneas de enlace.

Este recurso esquemático en el proceso de lectura permite a los alumnos tener una representación visual espacial de los conceptos más importantes del texto, así como también, le permiten tanto al docente como al estudiante detectar las fallas que pudieran presentarse durante su construcción, posiblemente debido a la escasa comprensión de la información.

En resumen, el lector debe adquirir el código gráfico de las palabras, además desarrollar estrategias cognitivas de comprensión y autorreguladoras. Estos aprendizajes son básicos e imprescindibles para alcanzar niveles aceptables de procesamiento lector.

METODOLOGÍA

Nivel de Investigación

De acuerdo al grado de profundidad con el cual se abordó el fenómeno u objeto de estudio, este trabajo se enmarcó dentro del nivel de investigación explicativa, puesto que buscó el por qué de ciertos hechos, mediante el establecimiento de relaciones causa-efecto. En este sentido, según Arias, Fidas G. (2006) “los estudios explicativos pueden ocuparse tanto de la determinación de las causas (investigación post facto), como de los efectos (investigación experimental), mediante la prueba de hipótesis” (p. 24).

Diseño de Investigación

Considerando la finalidad del estudio y por cuanto se sometió a un grupo de estudiantes a la aplicación de un tratamiento (estrategias de elaboración y de organización), esta investigación se corresponde con el diseño experimental (con réplicas longitudinales), pues en estos diseños el investigador “introduce una o varias variables independientes para observar los efectos que ocasiona (n) en la (s) variable (s) dependiente (s) pudiendo manipular las

primeras y ejercer cierto grado de control sobre las variables extrañas” (Hurtado León, Iván y Toro Garrido, Josefina, 1999, p. 88).

Asimismo, pertenece al subtipo cuasiexperimental, puesto que los sujetos no fueron asignados al azar a los grupos, sino que estaban formados antes del experimento y por ello se les conoce como grupos intactos. Además, según Arias, Fidas G. (2006) en estos estudios debe existir un “grupo experimental (Ge), que recibe el estímulo o tratamiento (X); y el grupo control (Gc), el cual sólo sirve de comparación ya que no recibe tratamiento” (p. 33).

En este caso, se tomaron en cuenta dos secciones durante el semestre A-2009, lo cual ameritaba el trabajo de campo de la investigación. De las dos secciones, una funcionó como grupo experimental, a la cual se le denominó grupo sometido a tratamiento y se le suministró el estímulo (estrategias específicas de elaboración y organización) y la otra, funcionó como grupo control. Luego se compararon los resultados obtenidos en pretest y postest.

Población

Las unidades de análisis a ser estudiadas en esta investigación fueron los estudiantes del primer semestre cursantes de la asignatura Lengua y Comunicación de la carrera de Educación del Núcleo Universitario “Rafael Rangel” de la Universidad de Los Andes. En este sentido, se seleccionaron dos secciones de estudiantes correspondientes a la mencionada asignatura del semestre A-2009 que funcionaron, una como grupo sometido a tratamiento, puesto que recibió el estímulo (Estrategias de elaboración y organización) y la otra como grupo control, con la finalidad de comparar antes y después los resultados de la aplicación del estímulo, para determinar la influencia de la variable independiente sobre la dependiente.

Importa destacar que en los diseños cuasiexperimentales los grupos objeto de estudio son sometidos a mediciones, comparando los resultados de ambos antes y después de la aplicación del tratamiento, razón por la cual es necesario que éstos sean lo más semejantes posibles en cuanto a sus características relevantes. Según Sabino, Carlos (2002) “esta tarea de igualación de los grupos se denomina homogeneización” (p.70). La población objeto de estudio presentó características semejantes como: ambas secciones correspondían al primer semestre de la carrera, estuvieron constituidas por treinta estudiantes cada una y los estudiantes que las conformaron cursaban la carrera de Educación.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

De acuerdo con el propósito de la investigación, se utilizó *la observación* como una técnica que permite visualizar organizadamente cualquier hecho o fenómeno que se produzca tanto en la naturaleza, como en la sociedad. Según Hernández Sampieri, Roberto, Fernández-Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar (2006) esta técnica “consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos o conductas que se manifiestan” (p. 374).

Para esta técnica se diseñó una *lista de cotejo*, la cual permitió indicar la presencia o ausencia de ciertos aspectos o conductas a ser observadas en los estudiantes antes y después de la aplicación del tratamiento. Además, se suministró a ambos grupos antes y después del tratamiento una prueba de comprensión de la lectura que consistió en la presentación de un texto informativo sobre el cual se aplicaron las estrategias de elaboración y organización para finalmente determinar de ellas las que permiten una comprensión inferencial. Dicha prueba se

evaluó a través de una lista de cotejo diseñada por las investigadoras.

Técnicas de procesamiento y análisis de datos

La información obtenida a partir de las técnicas e instrumentos de recolección de datos se sometió a distintas operaciones como el registro, clasificación y tabulación, luego se procedió a utilizar el programa SPSS (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales) para el análisis de los datos y la interpretación de los resultados con el apoyo de enfoques y teorías que fundamentan la investigación.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Prueba de comprensión de la lectura

Como ya se planteó anteriormente, en esta investigación se suministró tanto al grupo control como al grupo sometido a tratamiento una prueba de comprensión de la lectura, la cual consistió en la presentación de un texto informativo donde los estudiantes cursantes de la asignatura: lengua y comunicación aplicaron las estrategias de elaboración y organización para finalmente determinar de ellas las que permiten una comprensión inferencial de textos informativos. Dicha prueba se suministró antes (pretest) y después (postest) de la aplicación del tratamiento (estrategias de elaboración y organización) y se evaluó a través de una lista de cotejo diseñada por las investigadoras.

Grupo control

Estuvo integrado por una sección conformada por treinta estudiantes a los cuales se les suministró el pretest y postest (prueba de comprensión lectora), para luego comparar los resultados obtenidos sin la aplicación del tratamiento (Estrategias de

elaboración y organización). Las actividades que los estudiantes realizaron para identificar la idea principal del texto suministrado fueron:

En el pretest el 42% de los participantes logró identificar los enunciados de mayor relevancia en el texto, realizaron una reducción de información trivial, secundaria y redundante y reconocieron el lugar donde se encontraba la idea principal. Este porcentaje aumentó a un 52% en el postest, no obstante, se considera que la cantidad de estudiantes es baja, es decir, casi la mitad de la muestra estudiada no logró identificar la idea principal. Ésta es una actividad cognitiva compleja y necesaria para comprender el sentido global del contenido, requiere que el lector construya los enunciados de mayor relevancia utilizados por el autor para explicar el tema y ello implica un procesamiento macroestructural del texto.

Por otra parte, en la prueba de comprensión de la lectura los estudiantes debían responder a preguntas que implicaban la elaboración de inferencias. En este caso, el 34% de los participantes respondió correctamente, mientras que en el postest lo hicieron en un 44%.

Estos resultados indican que menos de la mitad de la población estudiantil elaboraron suposiciones entre dos ideas sucesivas o muy próximas del texto. Por lo tanto, la conexión realizada entre las ideas explícitas del texto y los conocimientos previos que posee el lector fue realizada por menos de la mitad de los estudiantes participantes del estudio. Esto impide que puedan responder a preguntas que requieren de la construcción global del texto y por ende de la elaboración de ciertas interpretaciones hipotéticas que permitirá entender el mensaje implícito proporcionado por el autor.

Otra de las actividades planificadas fue la elaboración de un resumen. En este caso, en el pretest el 37% de los estudiantes aplicó adecuadamente las macrorreglas necesarias para la construcción coherente del nuevo texto, mientras que en el postest los resultados aumentaron al 47%. Los datos reflejan un bajo índice en el manejo del procedimiento pertinente para la realización de un resumen, lo cual incide en la comprensión de textos. Esta estrategia permite la elaboración de actividades cognitivas complejas relacionadas con la construcción de las macroestructuras.

Según Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (2002) entre las actividades tomadas en cuenta para la elaboración de un resumen destacan: la supresión de la información irrelevante, sustitución de varios enunciados por otros que los englobe (Generalización), construcción de enunciados inferenciales que expliciten señalamientos implícitos en el texto, integración de la información relevante de las distintas partes del texto, así como también se valoró los aspectos normativos de la lengua como la utilización de conectivos para establecer relaciones entre los párrafos, unidad y cohesión entre las ideas, construcción coherente del significado global del texto (Macroproceso), presencia de reglas ortográficas y signos de puntuación, así como el manejo de las reglas de acentuación.

La elaboración de mapas conceptuales constituyó otra de las estrategias para evaluar la comprensión del texto presentado a los estudiantes. En el pretest sólo el 36% de los participantes realizó adecuadamente este recurso esquemático, mientras que en el postest aumentó al 42%.

Algunas de las actividades que fueron tomadas en cuenta en la presentación de los mapas conceptuales por la población objeto

de estudio fueron: la selección de las palabras clave del texto cargadas de significado, ubicación de los conceptos dentro de una figura geométrica, utilización de conectores, unión de los conceptos a través de líneas de enlace, orden de jerarquía tomada en cuenta para la ubicación de los conceptos, establecimiento de relaciones semánticas y diversos vínculos entre los conceptos que reflejen una comprensión profunda (relaciones cruzadas), elaboración de nuevas relaciones o vínculos conceptuales para ampliar y profundizar la comprensión del texto leído (aplicación de conocimientos previos) y la construcción coherente del significado global del texto (Macroestructura).

Los datos indican que menos del 50% de la población utiliza esta estrategia para organizar la información leída y con ello mejorar su comprensión, sin embargo, es necesario que estos lectores reflexionen sobre la poderosa herramienta que constituye el mapa conceptual al facilitar una codificación visual y semántica de conceptos que según las diversas conexiones que realice le puede permitir ir más allá de lo escrito por el autor y con ello aumentar su nivel de comprensión.

Grupo sometido a tratamiento

Estuvo conformado por una sección de treinta estudiantes a los cuales se les suministró el pretest (prueba de comprensión de la lectura), luego recibieron el estímulo (estrategias de elaboración y organización) y posteriormente se les aplicó el postest (prueba de comprensión de la lectura), con la finalidad de comparar los resultados obtenidos en pretest y postest, comprobando de esta manera la influencia de la variable independiente sobre la dependiente y con ello determinar los efectos de las estrategias específicas (elaboración y organización) que permitan alcanzar un nivel de comprensión inferencial en la lectura del hipertexto telemático.

En el pretest el 33% de los estudiantes identificó correctamente la idea principal del texto suministrado. Estos porcentajes aumentaron a un 57% luego de la aplicación del estímulo (estrategias específicas de elaboración y organización), lo cual indica, que un número considerable de estudiantes (17 participantes), hizo el manejo adecuado de los procedimientos necesarios para identificar los enunciados de mayor relevancia en el texto, la reducción de la información trivial, secundaria y redundante y la ubicación del lugar donde se encontraba la idea principal. Asimismo, los datos reflejan una mejora significativa en esta actividad cognitiva compleja y necesaria para comprender el sentido global del texto.

En cuanto a las actividades realizadas por los estudiantes para la elaboración de inferencias, en el pretest el 30% de los participantes cumplió con esta actividad, mientras que en el postest, luego de la aplicación del estímulo (estrategias específicas de elaboración y organización) el porcentaje aumentó al 54%. La comparación de los resultados indica un incremento significativo en cuanto a la elaboración de suposiciones entre dos ideas sucesivas o muy próximas del texto, conexiones realizadas entre las ideas explícitas y los conocimientos previos que poseen los estudiantes, lo cual permite responder a preguntas que requieren de la creatividad e imaginación del lector. Dichos procedimientos facilitan la elaboración de interpretaciones hipotéticas para darle contexto y profundidad a las construcciones realizadas, lo que permitirá comprender los mensajes implícitos y el sentido global del texto.

Por otra parte, el 37% de los estudiantes realizó un resumen de la lectura proporcionada en el pretest, mientras que en el postest los resultados aumentaron significativamente al 80%. Los datos demuestran que el

estímulo suministrado (estrategias de elaboración y organización) antes de la aplicación del postest influyó positivamente en la comprensión de la lectura, dando como resultado la producción de un texto coherente, donde se tomó en cuenta aspectos como: la aplicabilidad de conectivos para el establecimiento de las relaciones entre los párrafos, la unidad y cohesión entre las ideas, acentuación, ortografía, así como las macrorreglas necesarias para la elaboración de un resumen, entre las que se destacan: la supresión, generalización, construcción de enunciados inferenciales e integración de la información relevante del texto.

Asimismo, en el pretest, el 32% de los estudiantes construyeron adecuadamente el mapa conceptual solicitado a partir de la lectura suministrada; luego de la aplicación del tratamiento (estrategias de elaboración y organización) y del postest se observó un notable aumento del 79% en elaboraciones de mapas conceptuales que cumplieron con la selección de las palabras clave cargadas de significado, ubicación de los conceptos dentro de una figura geométrica, utilización de conectores y la unión de los conceptos a través de líneas de enlace.

Además, se observó la jerarquía tomada en cuenta para la ubicación de los conceptos, el establecimiento de relaciones semánticas y diversos vínculos entre los conceptos (relaciones cruzadas), la elaboración de nuevas relaciones o vínculos conceptuales para ampliar y profundizar la comprensión del texto leído (aplicación de conocimientos previos) y la construcción de la Macroestructura.

Es de hacer notar que esta herramienta facilita el proceso de lectura de textos informativos y mediante su utilización el lector realiza una codificación visual y semántica de conceptos y proposiciones,

contextualizando a la vez relaciones entre ambos elementos, lo que le permite ir más allá de lo escrito por el autor descubriendo y construyendo significados para encontrar el sentido global del texto.

Resumen de los valores obtenidos en el grupo control y el grupo sometido a tratamiento (Pretest y Postest).

Comparación entre el pretest y postest del grupo control:

En este grupo de estudiantes los resultados obtenidos fueron: Identificación de la idea principal (pretest 42%) y (postest 52%), elaboración de inferencias (pretest 34%) y (postest 44%), elaboración de resumen (pretest 37%) y (postest 47%), mapas conceptuales (pretest 36%) y (postest 42%). (Ver Anexo 1).

Al comparar los datos obtenidos entre el pretest y el postest se puede observar que en el grupo control la mejoría fue aproximadamente del 10% para la segunda aplicación de la prueba de comprensión de la lectura, puesto que los participantes no recibieron el estímulo (estrategias de elaboración y organización) y además estos porcentajes indican que menos del 50% de la población estudiantil utiliza las estrategias adecuadas para alcanzar un nivel de comprensión inferencial.

Comparación entre pretest y postest del grupo sometido a tratamiento:

En este grupo de estudiantes los resultados obtenidos fueron: Identificación de la idea principal (pretest 33%) y (postest 57%), elaboración de inferencias (pretest 30%) y (postest 54%), elaboración de resumen (pretest 37%) y (postest 80%), mapas conceptuales (pretest 32%) y (postest 79%). (Ver anexo 2).

Al comparar los datos obtenidos entre el

pretest y el posttest se puede observar que en el grupo sometido a tratamiento los resultados fueron significativos, aumentando del 33% al 68% respectivamente, puesto que al recibir el estímulo (estrategias de elaboración y organización) los procedimientos utilizados en la segunda aplicación de la prueba de comprensión de la lectura fueron adecuados y adaptados a las exigencias requeridas para la lectura de un texto informativo.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Tomando como referencia los resultados obtenidos en las diferentes fases de la investigación, se puede concluir que:

- La lectura es una de las actividades cruciales para el aprendizaje significativo, pues implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores como la reflexión, el espíritu crítico, el pensamiento analítico, la argumentación, entre otras habilidades.

- El desarrollo de un “pensamiento estratégico” en los estudiantes es un elemento clave en la comprensión inferencial de textos impresos y digitales, pues la utilización de estrategias de metacompreensión le permitan dirigir y autorregular su propio proceso y trasladan al lector de la simple decodificación hacia el procesamiento de la información y la construcción de significados.

- Según el estudio cuasiexperimental realizado entre el grupo control y el grupo sometido a tratamiento, las estrategias más eficaces para alcanzar un nivel de comprensión inferencial son los mapas conceptuales con el 79% y el resumen con el 80%, las cuales, implican la puesta en práctica de procesos cognitivos que permiten al lector construir los significados del texto para encontrar el sentido global del mismo. Por lo tanto, se recomienda:

- Involucrar las estrategias de comprensión en la lectura del hipertexto

telemático, pues éstas son consideradas como macroestrategias que implican lo cognitivo y lo metacognitivo.

- Los profesores deben orientar a los estudiantes del primer semestre de educación del NURR, cursantes de la asignatura: lengua y comunicación hacia el desarrollo de un pensamiento estratégico, en el que dirija y autorregule su propio proceso, lo cual caracteriza a un lector experto.

- Involucrar continuas prácticas de lectura en el hipertexto telemático, en las que se pongan en marcha actividades orientadas hacia el desarrollo de las habilidades de un lector activo que procesa, critica, contrasta y valora la información que tiene ante sí, da sentido y construye el significado global del texto.

- Orientar a los estudiantes en la utilización de las estrategias de elaboración y de organización, con la finalidad de ir más allá de lo escrito por el autor, descubriendo y construyendo significados para encontrar una representación global y abstracta del texto (comprensión inferencial).

Referencias bibliográficas:

- Arias, Fideas G (2006). *El Proyecto de Investigación*. (5^{ta} ed.) Caracas, Venezuela: Episteme.
- Cassany, Daniel. (2006) *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, Daniel (2008). *Investigaciones y Propuestas sobre Literacidad Actual: Multiliteracidad, Internet y Criticidad*. [Documento en línea]. Recuperado el 22 de Noviembre de 2010 en: <http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>
- Cassany, Daniel y Ayala, Gilmar (2008). Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. *CEE Participación Educativa*, 9, pp. 53-71.

[ANEXO 1]

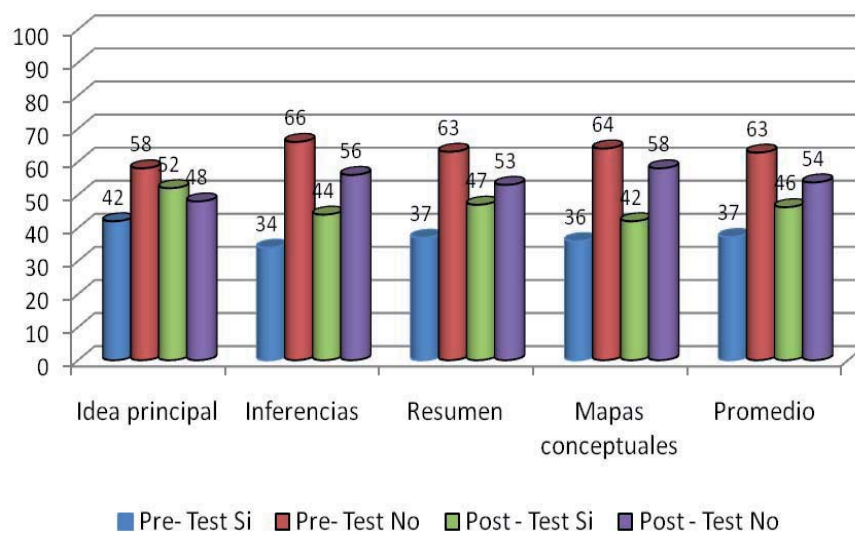
Cuadro 1

Comparación entre pretest y postest del grupo control (estrategias de elaboración y organización)

Sub Dimensión	Pre – Test				Post – Test			
	Si		No		Si		No	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Idea principal	13	42	17	58	16	52	14	48
Inferencias	10	34	20	66	13	44	17	56
Resumen	11	37	19	63	14	47	16	53
Mapas conceptuales	11	36	19	64	13	42	17	58
Promedio	11	37	19	63	14	46	16	54

Fuente: Cuestionario Autoadministrado, Coronado Barreto, Beatriz (2009).

Gráfico 1. Comparación entre pretest y postest del grupo control (estrategias de elaboración y organización). Fuente: Cuadro 1.



[ANEXO 2]

Cuadro 2
Comparación entre pretest y postest del grupo sometido a tratamiento (estrategias de elaboración y organización)

Sub Dimensión	Pre – Test				Post – Test			
	Si		No		Si		No	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Idea principal	10	33	20	67	17	57	13	43
Inferencias	9	30	21	70	16	54	14	46
Resumen	11	37	19	63	24	80	6	20
Mapas conceptuales	10	32	20	68	24	79	6	21
Promedio	10	33	20	67	20	68	10	33

Fuente: Cuestionario Autoadministrado, Coronado Barreto, Beatriz (2009).

Gráfico 25 Comparación entre pretest y postest del grupo sometido a tratamiento (estrategias de elaboración y organización). Fuente: Cuadro 2.

