

Sentidos, enfoques y perspectivas de la investigación en educación en tiempos de incertidumbre

Ruth Elena Quiroz Posada
Juan Carlos Echeverri Álvarez
Coordinadores académicos



Facultad de Educación

370.7

Q8

Quiroz Posada, Ruth Elena, Coordinador académico

Sentidos, enfoques y perspectivas de la investigación en educación en tiempos de incertidumbre / Ruth Elena Quiroz Posada y Juan Carlos Echeverri Álvarez, Coordinadores académicos -- 1 edición -- Medellín : UPB, U de A , 2021.

184 páginas, 17x24 cm. (Investigaciones en Educación; 2)

ISBN: 978-958-764-940-6 (Versión impresa) / 978-958-764-946-8 (versión digital)

Investigación educativa -- 2. Educación superior -- Colombia -- 3. Prácticas pedagógicas -- 4. Métodos de enseñanza -- I. Echeverri Álvarez, Juan Carlos, Coordinador académico. -- II. Título (Serie)

CO-MdUPB / spa / rda

SCDD 21 / Cutter-Sanborn

© Varios autores

© Facultad de Educación, Universidad de Antioquia

© Fondo de publicaciones Facultad de Educación

© Editorial Universidad Pontificia Bolivariana

Vigilada Mineducación

Colección Educativa Aula Abierta - Investigaciones en Educación 2

Colección Investigaciones en Educación

Sentidos, enfoques y perspectivas de la investigación en educación en tiempos de incertidumbre

ISBN: 978-958-764-940-6 (versión impresa)

ISBN: 978-958-764-946-8 (versión digital)

DOI: <http://doi.org/10.18566/978-958-764-946-8>

Primera edición, mayo de 2021

Universidad Pontificia Bolivariana

Gran Canciller UPB y Arzobispo de Medellín: Mons. Ricardo Tobón Restrepo

Rector General: Pbro. Julio Jairo Ceballos Sepúlveda

Editor: Juan Carlos Rodas Montoya

Coordinación de Producción: Ana Milena Gómez Correa

Diagramación: Marta Lucía Gómez Zuluaga

Corrección de Estilo: Santiago Gallego

Universidad de Antioquia

John Jairo Arboleda Céspedes -Rector

Wilson Bolívar Buriticá - Decano Facultad de Educación

María Alexandra Rendón Uribe - Vicedecana

Bibiana Escobar García - Jefa Departamento Pedagogía

Jhony Alexander Villa-Ochoa - Jefe Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas

Alejandro Mesa Arango - Jefe Departamento Educación Avanzada

Sarah Flórez Atehortúa - Jefa Departamento Educación Infantil

Juan David Gómez González - Jefe Departamento Enseñanza de las Ciencias y las Artes

Edgar Ocampo Ruiz - Jefe Departamento de Extensión y Educación a Distancia

Ruth Elena Quiroz Posada - Coordinadora del Doctorado en Educación

Jorge Ignacio Sánchez Ortega - Coordinación editorial.

Dirección Editorial

Editorial Universidad Pontificia Bolivariana

Correo electrónico: editorial@upb.edu.co

www.upb.edu.co

Telefax: (57)(4) 354 4565

A.A. 56006

Medellín - Colombia

Fondo de publicaciones Facultad de Educación

Correo electrónico: edicioneducacion@udea.edu.co

<http://www.udea.edu.co>

Teléfono: 2195708

Dirección: calle 67 No. 53 - 108 Bloque 9 Oficina 117

Impreso y hecho en Colombia / Printed and made in Colombia

El contenido de la obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad Pontificia Bolivariana y la Universidad de Antioquia.

Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier medio o para cualquier propósito, sin la autorización escrita de la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana y la Universidad de Antioquia.

“Financiado por el DAAD con fondos del Ministerio Federal de Cooperación Económica y Desarrollo (BMZ) de Alemania”.

La tutoría entre iguales: una estrategia para la comprensión lectora

Cristian David Ramírez Pasos¹
Ana María Cadavid Rojas²
Dr. Jair Hernando Álvarez Torres³

Resumen

En el presente capítulo se expone una propuesta investigativa en desarrollo, la cual se encuentra en la etapa de implementación de la estrategia didáctica, donde se busca determinar de qué manera mejora la comprensión lectora en los estudiantes de 3.º de la Institución Educativa Pedro Luis Villa, sede Marco Fidel Suárez, a través de la tutoría entre iguales como estrategia del aprendizaje cooperativo. Igualmente, se hace un recorrido teórico mencionando las categorías principales que hacen parte del trabajo (comprensión lectora, aprendizaje cooperativo y tutoría entre iguales); además, se rescatan algunas investigaciones que también se interesaron por abordar la comprensión lec-

-
- 1 Maestrando en Educación. Universidad de Medellín, Licenciado en inglés. Fundación Universitaria Luis Amigó, Normalista Superior. Escuela Normal Superior de Medellín. Docente básica primaria, Institución Educativa Pedro Luis Villa, sede Marco Fidel Suárez. Correo electrónico: cristiandarapa@gmail.com ORCID: 0000-0002-8230-8740
 - 2 Doctora en Educación. Universidad de Antioquia, Licenciada en Educación Básica Primaria. Profesora investigadora de la Universidad de Medellín, Grupo de Investigaciones en Educación, Sociedad y Paz (Categoría A Colciencias), Correo electrónico: ancadavid@udem.edu.co. ORCID: 0000-0002-7021-0279.
 - 3 PhD. en Historia. Universidad Nacional de Colombia, Licenciado en Filosofía. Universidad de Antioquia. Universidad de Medellín, Profesor Investigador de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Grupo de Investigaciones en Educación, Sociedad y Paz (Categoría A Minciencias), Correo electrónico: jhalvarez@udem.edu.co ORCID: 0000-0001-6854-9428– Scopus: J-5088-2016.

tora mediante la tutoría entre iguales, reconociendo la pertinencia de dicha estrategia en diferentes contextos. Por último, se presenta la metodología que permite llevar a cabo el proceso investigativo con un enfoque cualitativo y un diseño de investigación-Acción a través del cual la voz activa de los participantes es fundamental para construir, desarrollar, socializar y reflexionar cada sesión de trabajo enfocada al mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de 3°.

Palabras clave: comprensión lectora, estrategia, tutoría entre iguales.

Introducción

Si bien una de las metas primordiales en los procesos formativos durante la educación básica primaria es la de aprender a leer comprensivamente diferentes tipos de textos más allá de decodificar y reconocer grafemas y fonemas, en dichos procesos emergen dificultades que afectan la comprensión lectora, lo que genera barreras o atrasos en la construcción del significado que permite interpretar una realidad en la que constantemente están inmersos los estudiantes.

Sanabria y Sánchez (2003) expresan que se han producido importantes modificaciones en el sistema educativo y la escuela se está interesando en desarrollar aprendizajes significativos, es decir, aquellos que adquieren un significado real y útil para el estudiante en su vida académica y cotidiana, y no solo memorísticos. Se han replanteado metodologías y objetivos en la enseñanza y el desarrollo de procesos de comprensión lectora, lo que propicia espacios para pensar una educación en pro de los buenos procesos del lenguaje, los cuales son útiles y necesarios para abordar o adquirir cualquier conocimiento.

Al ser la escuela un espacio donde se reúnen e interactúan grupos de personas con diferentes características, necesidades e intereses, es importante pensar el quehacer educativo desde lo colectivo; es decir, desde procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollen de forma grupal, donde cada individuo pueda aportar, con sus conocimientos y experiencias, elementos necesarios para que haya buenos resultados durante el trabajo planteado en el grupo o la pareja. Es por esto por lo que adoptar e implementar la tutoría entre iguales como una estrategia que ayude a potenciar los procesos de comprensión lectora desde la interacción con el otro y los otros puede ser el camino para mejorar habilidades académicas y sociales que se requieren en la actualidad.

Planteamiento del problema

Durante muchos años se creyó que el reconocimiento del alfabeto era suficiente para llamar a una persona lectora y considerarla alfabetizada. Hoy sabemos que lector no es alguien que descifra las letras y lee textos sencillos, aunque no tenga contacto con la cultura escrita. Lector, en sentido estricto, no es aquel o aquella que tiene prácticas lectoras superficiales, reducidas a lo estrictamente indispensable y a publicaciones periódicas con sobreinformación intrascendente (Sánchez y Alfonso, 2004).

El lector de un texto debe asumir un rol activo en los procesos de comprensión lectora, ya que comprender implica procesar la información que se lee, relacionarla con la que ya se poseía y modificarla para poder aprender (Solé, 2010); igualmente, Solé plantea que si se enseña a un estudiante a leer comprensivamente y a “aprender a partir de la lectura, se le está facilitando que aprenda a aprender, es decir, que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones” (p. 40).

En contraste con lo anteriormente citado, durante las prácticas docentes dentro y fuera del aula surgen diversos interrogantes o inquietudes respecto a la relevancia de los resultados que obtienen los estudiantes en las pruebas estandarizadas o institucionales; es decir, qué tan importantes pueden llegar a ser dichos resultados para los estudiantes, docentes, padres de familia o para la misma escuela. Pues en el ejercicio de la enseñanza y el aprendizaje se develan respuestas a los procesos que se van desarrollando durante determinado tiempo o sobre un área específica, los cuales generan retos para mejorar, cambiar o potenciar la formación (en este caso, los niveles de comprensión lectora en los que se encuentran los estudiantes de 3.º de la I. E. Pedro Luis Villa).

Caso tal es el *Informe por colegio del cuatrienio: análisis histórico y comparativo* (Ministerio de Educación, 2018), en el cual se presenta el análisis de los resultados que han obtenido los diferentes grados en la presentación de las pruebas Saber en el área de matemáticas y lenguaje, de 2014 a 2017. En dicho informe se muestra que el grado 3º, en la competencia comunicativa lectora, comparado con los colegios de la entidad territorial certificada (etc), presentó una diferencia negativa (como se denomina en el documento) en relación con el porcentaje de respuestas incorrectas obtenidas por las instituciones de las etc; dicha diferencia estuvo más marcada en los años 2015 y 2017 en la competencia lectora. Esto quiere decir que la institución tuvo, en promedio, más respuestas incorrectas que las demás instituciones del país en los resultados de las pruebas de los dos años respectivos.

Lo anterior hace pensar que los estudiantes necesitan mejorar los niveles de comprensión lectora no solo para obtener mayores resultados en las pruebas estandarizadas que propone el Estado o la institución, sino para comprender su entorno y las demandas que este trae; es decir, mejorar la comprensión lectora en cualquiera de sus niveles les ayudará a los estudiantes a desenvolverse mejor en espacios tanto académicos como sociales. De allí surge la necesidad de pensar una posible solución que les ayude a desarrollar sus capacidades para comprender e interactuar con diversos textos a través de la implementación de la estrategia de tutoría entre iguales para lograr un mejor desempeño a la hora de leer e interpretar textos desde las diferentes asignaturas, lo que beneficia directamente a los estudiantes del grado 3° de la I. E. Pedro Luis Villa de la sede Marco Fidel Suárez de la jornada de la mañana.

Con base en lo anterior, surge la pregunta: ¿de qué manera mejora la comprensión lectora en los estudiantes de 3.° de la I. E. Pedro Luis Villa, sede Marco Fidel Suárez, a través de la estrategia de tutoría entre iguales? Con el fin de dar respuesta a esta pregunta, se plantean los siguientes objetivos.

Objetivos

General

- Analizar de qué manera se mejora la comprensión lectora en los estudiantes de 3.° de la I. E. Pedro Luis Villa, sede Marco Fidel Suárez, a través de la tutoría entre iguales como estrategia del aprendizaje cooperativo.

Específicos

- Caracterizar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes antes y después de la investigación.
- Implementar una estrategia didáctica basada en la tutoría entre iguales para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes.
- Determinar los procesos desarrollados durante la implementación de la estrategia de tutoría entre iguales para mejorar la comprensión lectora.

Marco teórico

Como referentes teóricos para el desarrollo de la investigación, definimos como conceptos fundamentales la conceptualización sobre “estrategia”, noción que direcciona la puesta en marcha de la investigación, así como los conceptos de “comprensión lectora”, “aprendizaje cooperativo” y “tutoría entre iguales”.

Estrategia

Inicialmente, un concepto que es clave abordar es el de “estrategia”, definido por Solé (1992) como una ruta para proceder que tiene en cuenta procesos cognitivos y metacognitivos considerando la meta a cumplir en términos de objetivos. Para ello, la planificación de las acciones, así como la evaluación de la misma es imprescindible para la puesta en marcha de la estrategia didáctica. Dicho concepto permite considerar las actividades diseñadas e implementadas durante la investigación como ejercicios cargados de sentido con intenciones claras; en este caso, el de analizar y mejorar los niveles de comprensión lectora de los niños y las niñas de 3.º a través de la estrategia de tutoría entre iguales.

Para Lodoño y Calvache (2010), la estrategia es entendida y definida como toda actividad conscientemente planeada para lograr un fin o como una meta o plan que integra los principales objetivos, políticas y sucesión de acciones de una organización en un todo coherente, cuya implementación va a depender, entre otros factores, de la habilidad y actitud del maestro, el tipo de contenidos que se desea desarrollar, las características del grupo, el número de estudiantes en el aula, el diseño de la sala de clases, la filosofía educativa, el tiempo del cual se dispone para cubrir una temática, la intencionalidad prevista de aprendizaje, y el clima organizacional y comunicacional.

Comprensión lectora

Solé (1992) plantea que leer es un proceso de construcción de significados a propósito de los textos con los que interactuamos. Es un proceso que posiciona al lector como un ser activo, en la medida en que la comprensión que realiza no es un derivado de la recitación del contenido de que se trata, sino que aquel ejercicio requiere un esfuerzo cognitivo para leer, teniendo en cuenta el conocimiento previo que el lector tiene, qué va a leer y el propósito para hacerlo.

Por su parte Montenegro y Haché (1997) citado en los lineamientos curriculares de Lengua Castellana (1997), conciben la comprensión de la

lectura como un proceso en el que el lector considerando los elementos que el texto presenta reconstruye los significados. Dicho proceso es principalmente dinámico, puesto que quien lee desarrolla análisis a partir de conexiones entre los conocimientos que posee en sus estructuras cognoscitivas y la nueva información que suministra el texto. Además, la comprensión lectora es

[u]n proceso sociocultural y comunicativo complejo y activo, en el que interactúan cuatro elementos fundamentales, el lector, el texto, el autor y el contexto, y que implica el conocimiento de contenidos y su interpretación. La comprensión es la capacidad que posee cada uno de entender y elaborar el significado de las ideas relevantes de textos escritos de distinta naturaleza, asimilando, analizando e interpretando el mensaje que el texto contiene, y [de] relacionarlas con las ideas que ya se tienen. Esta capacidad hace parte del proceso de decodificación de un texto (Araníbar, 2010, p.4).

Delgado (2015) establece que el proceso de comprensión depende de los esquemas del individuo; es decir, cuanto más se aproximan los esquemas del lector a los que propone el autor, más fácil le resultará al lector comprender el texto, por lo cual la autora plantea que la comprensión lectora consiste en la capacidad que posee alguien para interpretar y analizar los textos y además es una de las cuatro destrezas lingüísticas básicas que abarca un complejo conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes y estrategias (cognitivas, lingüísticas y pragmáticas).

Basado en lo anterior, para esta investigación es fundamental que el estudiante ponga en diálogo los diferentes elementos que le ayudarán a comprender los textos propuestos durante la intervención. Es así como se pretende incluir actividades que faciliten la construcción de significados y comprensión de los textos, teniendo en cuenta los conocimientos previos que cada estudiante posea, además de los diferentes momentos de lectura en los que tenga la oportunidad de procesar la información y llevar a cabo el proceso de lectura comprensivo.

También, existen tres tipos de comprensión lectora (Delgado, 2015; García, 2015) o niveles de comprensión lectora (Sörstad, 2016) que ubican al lector con respecto al texto. El primero se refiere a la comprensión literal: en este nivel se da un proceso básico de decodificación de los signos lingüísticos (palabras, oraciones) para reconstruir la información, captando lo que está dicho en el texto de modo explícito y superficial. El segundo se refiere a la comprensión inferencial: consiste en extraer información del texto que no está dicha de manera directa o explícita, estableciendo interpretaciones y conclusiones sobre el contenido implícito. En este nivel se requiere que el

lector haga uso de sus conocimientos previos para reconstruir el significado implícito del mensaje del texto. El tercer nivel es el de la comprensión crítica-valorativa: consiste en la reflexión y el análisis que hace el lector del texto, se relaciona el texto con otros textos del mismo género o la misma temática (intertextualidad) (Sörstad, 2016); además, “el lector interpreta el contenido emitiendo juicios valorativos sobre la temática del texto. Pone en juego los procesos cognitivos de análisis, síntesis, enjuiciamiento, valoración y creatividad” (García, 2015, p. 113).

Aprendizaje cooperativo

Antes de hablar sobre la tutoría entre iguales, se hace necesario abordar el aprendizaje cooperativo desde una perspectiva histórica y desde su aplicabilidad en diferentes momentos en el ámbito educativo, considerando además sus intenciones sociales, pues la tutoría entre iguales es un método que pertenece al aprendizaje cooperativo y, por lo tanto, se considera necesario entender sus bases. De este modo, es importante reconocer que pedagogos como Dewey (1916), Vigotsky (1978) y Pestalozzi (1982) han concebido la interacción con el otro o los otros desde un propósito tanto formativo como social, y se evidencia de la siguiente manera.

Serrano y Pons (2007) expresan que Pestalozzi organizó una especie de enseñanza mutua de manera que los escolares se ayudaran unos a otros en sus investigaciones. Pestalozzi pensaba que la escuela es una verdadera sociedad en la que el sentido de las responsabilidades y las normas de cooperación son suficientes para educar a los niños sin que haya necesidad de aislarlos en un individualismo que evite los peligros que implica la emulación, ya que el factor social interviene tanto en la educación como en el aspecto moral.

Asimismo, para Dewey (1916) “el aprendizaje cooperativo es un instrumento fundamental en la preparación de los individuos para la vida democrática” (citado en Serrano y Pons, 2007, p. 130). Por tal razón, este pedagogo había creado una escuela experimental que se asentaba sobre la base de los intereses y las necesidades de cada periodo evolutivo y donde la dinámica del aula estaba presidida por la cooperación. Según Dewey, “la vida social en la escuela se basará sobre todo en el intercambio de experiencias mediante la comunicación entre los individuos, porque la comprensión del mundo que emerge de la experiencia cobra significado a través del lenguaje” (citado en Beltrán, 2000, p. 49).

Por su parte, Vigotsky formula la noción de zona de desarrollo próximo (ZDP), donde la definición de los planos inter e intrapsicológicos se interpretan

de la siguiente manera. En el plano interpsicológico se realizan las interacciones, es el plano de la comunicación. Por lo tanto, es el plano en el cual la actuación del niño ocurre con la ayuda de los otros (niños o adultos). Aquí se revela la potencialidad del niño en el proceso de aprendizaje. El plano intrapsicológico se caracteriza como el plano de la subjetividad ya constituida, lo que expresa el desarrollo actual o efectivo alcanzado por un niño en un momento determinado, lo que el niño puede hacer por sí mismo (citado en Vasco e Isaza, 2002).

Por lo anterior, al reconocer la zdp como un elemento importante para el proceso de aprendizaje y la mediación de este desde la interacción y el apoyo con el otro o los otros, se asume un significado de carácter social y cooperador entre los estudiantes, lo que permite que esta teoría entre en diálogo con el método de tutoría entre iguales.

Johnson y Johnson (1999) definen el “aprendizaje cooperativo” como “el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás”. Comprende tres tipos de grupos de aprendizaje:

Los grupos formales de aprendizaje cooperativo funcionan durante un período que va de una hora a varias semanas de clase y garantizan la participación de los alumnos en las tareas intelectuales de organizar el material, explicarlo, resumirlo e integrarlo a las estructuras conceptuales existentes.

Los grupos informales de aprendizaje cooperativo operan durante unos pocos minutos hasta una hora de clase, y le sirven al maestro para asegurarse de que los alumnos efectúen el trabajo intelectual de organizar, explicar, resumir e integrar el material a las estructuras conceptuales existentes durante las actividades de enseñanza directa.

Los grupos de base cooperativos tienen un funcionamiento de largo plazo (por lo menos de casi un año) y son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo que cada uno necesita para tener un buen rendimiento escolar.

Tutoría entre iguales

Duran y Vidal (2004) entienden la tutoría entre iguales como un método de aprendizaje basado en la creación de parejas que establecen una relación asimétrica (procedente del rol de tutor o de tutorado que desempeñan respectivamente), que tienen un objetivo común, conocido y compartido (generalmente la adquisición de una competencia académica) que se logra a partir de un marco de relación planificado previamente por el profesor.

Según Duran (2009), la tutoría entre iguales, en tanto método cooperativo, por sus características y fundamentos, aprovecha pedagógicamente la posibilidad de que los estudiantes sean mediadores del aprendizaje al utilizar las diferencias entre ellos, incluidas las de nivel, como motor para generar aprendizaje. La tutoría entre iguales se preocupa por el aprendizaje de todos los participantes, tanto del tutorado como del tutor (citado por Duran, Flóres, Mosca y Santiviago, 2014).

Por su parte, Topping, citado por Duran, Flores, Mosca y Santiviago (2014), describe la tutoría entre iguales como la vinculación entre personas que pertenecen a situaciones sociales similares, que no son profesionales de la educación y que se ayudan a aprender a la vez que también aprenden. Más específicamente, en la tutoría entre iguales se desarrolla una relación que se da entre un tutor par y un estudiante, lo que genera un espacio formativo distinto a lo que se podría crear con un docente, debido a que el vínculo entre pares es más individualizado y flexible. A su vez, el tutor par no tiene todos los conocimientos, debido a que “su rol no es el de dar respuesta a los problemas planteados sino guiar el aprendizaje” (Contera, 2008, p. 44).

Además de factores como los conocimientos previos del lector, la información que contenga el texto, los propósitos para los cuales se lee y el nivel de comprensión lectora en el que se encuentre el estudiante, entre otros, también se debe considerar como un aporte esencial la voz del otro, en este caso de un “lector par”, para que, desde sus capacidades, conocimientos y destrezas, el proceso de aprendizaje y los procesos de comprensión lectora se pueden dar de forma más significativa y eficaz al permitirles a los lectores intercambiar sus ideas o concepciones producto del texto leído.

Antecedentes

Frente al objeto de investigación, encontramos diversos trabajos investigativos que se han desarrollado en torno al análisis o mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes que se encuentran en los diferentes niveles de formación académica. Por esto, la presente revisión bibliográfica gira en torno al tema de la comprensión lectora y la tutoría entre iguales, rescatando los diferentes aportes que se hicieron al respecto desde los ámbitos internacional, nacional y local.

Así, entonces, encontramos que el programa Leemos en pareja (Duran, 2011) se basaba en la tutoría entre iguales en el centro escolar y en el contex-

to familiar, y tenía como objetivo principal el desarrollo de la competencia lectora de todo el alumnado participante. El programa, impulsado por el grai (Grupo de Investigación sobre Aprendizaje entre Iguales), se organizó en torno a hojas de actividades que estructuran la interacción de la pareja en dos partes: la lectura y la comprensión lectora. El programa Leemos en Pareja, además de potenciar la competencia lectora de los estudiantes, pretendió ofrecer al profesorado una propuesta metodológica de atención a la diversidad con una clara orientación inclusiva, el desarrollo de nuevas didácticas para la enseñanza y aprendizaje de la lengua, la creación de redes de cooperación entre el profesorado y la potenciación de la implicación familiar en el aprendizaje.

Asimismo, Flores y Duran (2016) indagaron sobre la influencia que la tutoría entre iguales —puesta en práctica a través del programa Leemos en pareja (Duran *et al.*, 2011)— pudo tener sobre la mejora de dicha competencia en los alumnos que toman parte; además, detectaron los cambios que se producen en la comprensión lectora mediante la tutoría entre iguales en todo el alumnado participante y según el rol desarrollado (tutor, tutorado o recíproco), y pudieron evidenciar algunos de los factores responsables de dichos cambios. Los resultados indican avances significativos en la comprensión lectora y se trató de visibilizar los procesos de colaboración. El análisis del proceso muestra que las mejoras se producen gracias a la utilización de estrategias lectoras y de ayudas andamiadas ofrecidas por los alumnos tutores.

Por su parte, Medina (2017) comprobó la eficacia de la intervención pedagógica basada en talleres de mediación entre pares para constatar si se mejora la fluidez y comprensión lectora en estudiantes de 2.º de primaria de una escuela en Perú. Específicamente, en la fluidez lectora, los resultados indicaron que los niños de 2º que han realizado los talleres de mediación entre pares presentaron una mejora al culminar la intervención pedagógica. Pasando a los resultados de la comprensión lectora, los datos revelan una mejora, en general, en el grupo que ha recibido la intervención. Sin embargo, en los diferentes componentes analizados encontraron resultados muy variados en relación con el nivel literal, inferencial, reorganizativo y crítico.

Además, Roldán y Arenas (2016) evidenciaron en su trabajo investigativo de corte cualitativo que el propósito de esta investigación fue caracterizar el tipo de tutoría y las estrategias que usaban los tutores y sus formas de brindar los apoyos. La experiencia se documentó a través de los registros escritos realizados por los tutores del Centro de Lectura y Escritura (CELEE), y se concluyó que es posible evidenciar el predominio de una

tendencia de tutoría colaborativa, aunque también se identifican rasgos de asesoría centrada en el tutor. Esto vislumbró una necesidad por propiciar espacios de encuentro de saberes entre los tutores para que sean ellos mismos quienes comenten qué tipo de estrategias usan y qué resultados obtienen; de esta forma, podría configurarse de manera precisa el perfil no solo del tutor que hace parte del CELEE, sino también dimensionar la importancia de la precisión en los registros escritos de atención, porque, hasta el momento, son el único insumo para conocer cómo funciona el espacio.

Por su parte, Rúa, Ochoa, Acevedo y Ochoa (2018) buscaron fortalecer la comprensión lectora en el nivel inferencial a partir de textos narrativos mediante la estrategia de aprendizaje colaborativo, para el mejoramiento de las experiencias interpretativas en los estudiantes de 3° de tres instituciones educativas públicas del nordeste antioqueño. En primera instancia, fue posible concluir que el interés por el abordaje de textos narrativos y otros afines, por parte de los estudiantes de 3.º, se incrementó significativamente sin importar el formato o la presentación de estos. Los estudiantes empezaron a mostrar más interés por la lectura cuando se hizo uso de los diálogos con interrogantes, ayudas impresas y recursos tic. Estos elementos y estrategias preparadas en el marco del aprendizaje colaborativo facilitaron el desarrollo de los momentos del antes, durante y después de la lectura.

Metodología

Para llevar a cabo la investigación, se considera el paradigma crítico-social del enfoque cualitativo como el soporte del proceso, ya que se busca comprender, intervenir y transformar la problemática específica que acompaña a los estudiantes de la institución, además de reflexionar en torno a las prácticas educativas y las interacciones entre los actores del proceso investigativo y el contexto al que pertenecen (Sandoval, 2002).

Asimismo, el diseño que se pretende desarrollar es el de investigación-acción, definido por Elliott (1993) como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (p. 88), con el propósito de “comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculada a un ambiente” (Hernández, 2014, p.496) y generando, además, un cambio en el contexto en que la investigación es abordada a través de la participación activa de los sujetos y del investigador para poder reconocer el problema en cuestión, implementar un plan de acción y evaluar sus efectos (para este caso de comprensión lectora).

La presente investigación se desarrolla con el grado 3° de la Institución Educativa Pedro Luis Villa, sede Marco Fidel Suárez, ubicada en la comuna 3 de la ciudad de Medellín. Los participantes de la investigación pertenecen al grupo 3°-2 en la jornada de la mañana, los cuales tienen edades entre 8 y 9 años. Por esto, se seleccionarán ocho estudiantes aleatoriamente, de los que cuatro serán estudiantes que hayan perdido dos o más áreas durante el periodo académico inmediatamente anterior y los otros cuatro serán aquellos que en sus notas finales hayan obtenido desempeños altos y superiores.

Las técnicas y los instrumentos de recolección de datos que están siendo usados durante el proceso investigativo con el fin de ver y reconocer qué consecuencias o efectos tiene la práctica educativa (Latorre, 2003) tanto en el contexto donde se desarrollará la intervención como en los procesos de comprensión lectora de los participantes, son los siguientes: 1) cuestionarios y entrevistas a profundidad, ya que permiten contrastar lo observado y escrito en los diarios con las voces de los estudiantes, considerando sus experiencias y percepciones respecto a las lecturas, actividades y los trabajos realizados entre pares; 2) la observación participante a través del registro en los diarios de campo de las situaciones que acontecen en cada una de las sesiones trabajadas; y, por último, 3) el análisis de documentos, específicamente los textos que deben abordarse entre las parejas participantes de la investigación.

Es importante resaltar que los estudiantes tendrán una participación durante el diseño de la estrategia didáctica, ya que se tendrá en cuenta su opinión para elegir los textos a trabajar y, al mismo tiempo, las actividades, preguntas y los cuestionarios que se construyan con base en los textos seleccionados tendrán aportes de las niñas y los niños.

Si bien la investigación está en su etapa de implementación y sistematización de la información, han surgido unos resultados o categorías parciales de acuerdo con unas categorías establecidas; dichos resultados emergen del análisis y la relación de la información obtenida de los diferentes instrumentos de recolección en cada sesión de trabajo. Las categorías mencionadas son: concentración, motivación, diálogo, debate, interés, monitoreo, estrategias de lectura, ayuda y compromiso; esto posibilitará corroborar y analizar a profundidad si estas son categorías emergentes que permitan realizar el análisis y la reflexión final del proceso investigativo.

Referencias bibliográficas

- Duran, D.; Flores, M.; Mosca, A. y Santiviago, C. (2014). Tutoría entre iguales, del concepto a la práctica en las diferentes etapas educativas. *Intercambios*, 1 (2), pp. 30-38.
- Duran, D. (2006). Tutoría entre iguales, la diversidad en positivo. *Aula de Innovación Educativa*, s n.(s. v.), pp. 153-154. Disponible en <https://core.ac.uk/download/pdf/132120608.pdf>.
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata.
- García, J.; Elosúa, M.; Gutiérrez, F.; Luque, J. y Milagros, G. (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa, aspectos evolutivos e instruccionales*. Barcelona: Paidós
- Flores, M. y Duran, D. (2016). Tutoría entre iguales y comprensión lectora: ¿un tándem eficaz? Los efectos de la tutoría entre iguales sobre la comprensión lectora. *Universitas Psychologica*, 15(2), pp. 339-352. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-2.teic>.
- Galindo, J. y Martínez, I. (2014). Fortaleciendo la motivación mediante estrategias de comprensión lectora en estudiantes de Educación Primaria. *Innovare, Innovare*, 2 (3), pp. 11-22.
- Hernández Sampieri, R.; Carlos, F. y Pilar, B. (2014). *Metodología de la Investigación*. México D. F.: Mc Graw-Hill Education.
- Latorre, A. (2003). *La investigación acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó.
- Londoño, P. y Calvache, J. (2010). Las estrategias de enseñanza: aproximación teórico-conceptual. En: *Estrategias de enseñanza. Investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto* (pp. 24-26). Pasto: Kimpres Universidad de la Salle.
- Medina, S.; González, F. y Velásquez, W. (2016). *El taller como estrategia de enseñanza para el fortalecimiento de la habilidad inferencial de textos escritos narrativos en alumnos del grado quinto de la Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí*. Itagüí: Universidad de Medellín.
- Ministerio de Educación (2018). *Informe por colegio del cuatrienio, análisis histórico y comparativo*. Bogotá.
- ____. (2017). *Resultados pruebas saber 3°, 5° y 9°*. Medellín.
- Sanabria, D. y Lozano, C. (2003). *Comprensión textual: primera infancia y educación básica primaria*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Sánchez, C. y Alfonso, D. (2004). El reto de la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista Magisterio Educación y Pedagogía*, 7 (s. v.), pp. 15-18.
- Sánchez, G. (2014). Tutoría entre iguales: antecedentes históricos y principios psicopedagógicos. *Ensayos Pedagógicos*, 2 (9), pp. 91-105.
- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2007). Perspectiva histórica del aprendizaje cooperativo: un largo y tortuoso camino a través de cuatro siglos. *Revista Española de pedagogía*, 236 (s.v), 125-138.

- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: ICE Institut de Ciències de l'Educació.
- _____. (2010). Estrategias de lectura. En: *Estrategias de lectura* (pp. 33-40). Barcelona: Graó.
- Sörstad, F. (2016). *Comprensión lectora y expresión escrita-manual*. Medellín: Universidad de Medellín.
- Valdebenito, V. y Duran, D. (2013). La tutoría entre iguales como un potente recurso de aprendizaje entre alumnos: efectos, fluidez y comprensión lectora. *Perspectiva educacional*, 2 (52), pp. 155-170.
- Vasco, C. E. e Isaza, G. (2002). Piaget y Vigotsky: diferencias y convergencias. *Educación y Pedagogía*, 14(33), pp. 223-239.