



LA IMPORTANCIA DE FORMAR ALUMNOS QUE ADQUIERAN NIVELES ELEVADOS DE COMPRENSIÓN LECTORA

Mtra. María Enock Sánchez Aguilar
Docente de tiempo completo de la Escuela de Ciencias de la Comunicación del I. C.

Resumen

La comprensión lectora representa un indicador importante en la vida académica y profesional de todo estudiante. Comprender lo que se lee es uno de los pasos fundamentales para formar alumnos pensantes, críticos y reflexivos ante las exigencias que les demanda la sociedad actual.

Carecer o presentar debilidades en los niveles de comprensión lectora genera que los jóvenes adquieran pobreza en su vocabulario, escasos conocimientos respecto a determinados temas, falta de motivación, entre otras causas.

El presente artículo aborda acerca de la importancia de la comprensión lectora, así como de las dificultades que presentan muchos estudiantes de nivel medio superior y superior en torno a que no comprenden lo que leen.

Asimismo se ofrecen estrategias didácticas principales que coadyuven a mejorar en los estudiantes sus niveles de comprensión.

Palabras claves: comprensión, lectura, estrategias, enseñanza, aprendizaje.

Abstract

Reading comprehension represents an important indicator in the academic and professional life of every student. Understand what is read is one of the fundamental steps to form thinking, critical and reflective students demands required by today's society. Lacking or present weaknesses in reading comprehension levels generated that young people acquire poverty in their vocabulary, little knowledge on certain issues, lack of motivation, among other causes. This article discusses about the importance of reading comprehension, as well as the difficulties that presented many students from upper-secondary and higher level around that don't understand what they read. There are also major teaching strategies that help students improve their understanding.

Keywords: comprehension, reading strategies, teaching, learning.

Introducción

Leer para comprender, es uno de los propósitos que muchos profesores queremos ver en cada uno de nuestros alumnos; formar estudiantes que reflexionen y analicen los textos, así como las lecturas que integran los contenidos de sus asignaturas. Sin embargo, esto no es tan fácil como se escribe.

Entendemos por comprensión de textos, de acuerdo a la definición de Díaz-Barriga y Hernández (2002) como una actividad constructiva, compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado.

Evaluaciones nacionales e internacionales han demostrado en sus estudios, que los alumnos de diferentes niveles educativos demuestran un bajo índice en comprensión lectora, lo cual significa que muchos estudiantes no son capaces de lograr una comprensión adecuada de los textos que leen.

El problema de la comprensión lectora es un tema que ha sido analizado a profundidad con verdadero interés y preocupación en las Universidades en general, tal como lo señala Beatriz Arrieta (2006), quien sostiene que un estudiante con bajas destrezas en comprensión de textos, se verá afectado en su rendimiento académico.

La puesta en práctica de estrategias didácticas para la comprensión de textos es uno de los problemas más complejos para analizar. En la actualidad, se pueden encontrar importantes avances en el conocimiento de la naturaleza de la lectura.

Sin embargo, frente a este notable desarrollo teórico nos encontramos también con escasas investigaciones dedicadas específicamente a estudiar el tema de la comprensión de la lectura, que den cuenta de lo que ocurre en la práctica pedagógica (Fumero, 2009, página 53).

Es un problema que debe atenderse, así lo establecen Juan Jiménez e Isabel O'Shanahan.

Es así, que en este análisis se reafirma la importancia de su abordaje, y las estrategias que pueden

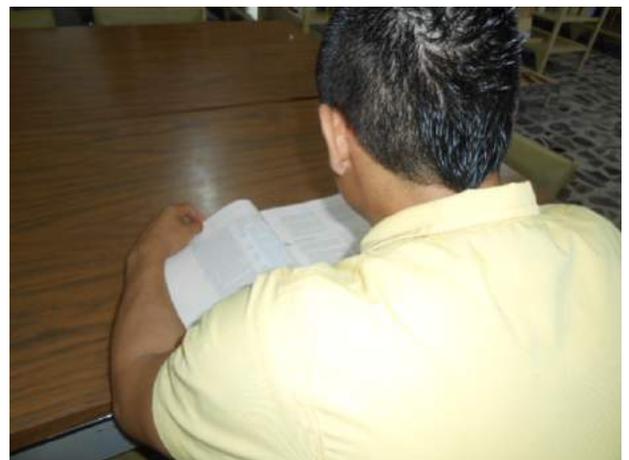
desarrollarse en el ámbito educativo para lograr altos niveles que se traduzcan en alumnos más críticos y propositivos.

Desarrollo

Los autores sostienen que una parte de las principales carencias y dificultades que se detectan en los niveles medio y superior puede ser atribuible al aprendizaje inicial de la lectura. Primero se aprende a leer y luego se lee para aprender. Evidentemente, cuando esto último falla es preciso revisar qué está pasando en esa parcela del conocimiento, para poder prevenir problemas (Juan Jiménez, 2008).

Es importante considerar que el Sistema Educativo actual nos exige jóvenes mejor preparados en el campo laboral y profesional, que sean capaces de enfrentarse a los retos que la sociedad les demanda; es por ello, que los profesores debemos preocuparnos por formar estudiantes críticos, que mejoren sus niveles de comprensión lectora, dadas las deficiencias que se observan cuando se les solicita realizar un ensayo o aportar una crítica de una determinada lectura.

Son diversos factores los que causan que los jóvenes tengan serias debilidades en sus niveles de comprensión. Uno de éstos es que el alumno aprende a memorizar desde el nivel básico y cuando llega al nivel superior, este proceso de comprensión le resulta aún más complejo porque trae ese rezago de sus primeros niveles de educación. Generalmente, el alumno lee sin comprender, copia de manera textual; la interpretación es para el estudiante un paso muy difícil de realizar.





Resulta común escuchar por parte de algunos docentes opiniones sobre las carencias que traen sus alumnos en sus habilidades de comprensión lectora, ante ello, la pregunta estriba en ¿Aplicando estrategias didácticas adecuadas en los estudiantes, podemos lograr que mejoren sus niveles de comprensión?

Alicia Massone y Gloria González (2008), establecen que si se aplican ciertas prácticas, se puede facilitar en los alumnos sus habilidades de comprensión lectora, llegando a ser cada vez mejores.

Lo anterior se pudo demostrar en un estudio que hizo la investigadora Francisca Fumero en el año 2009 con un grupo de estudiantes de nivel superior.

En dicho estudio se valoró la efectividad de un conjunto de estrategias didácticas para la comprensión de textos. Para ello, se diseñaron tres (Armando textos, Comprendo textos a través de ilustraciones, Construyo y aprendo). La fase estuvo relacionada con la ejecución y observación de las actitudes de los participantes cuando se iniciaban, desarrollaban y concluían las estrategias didácticas para la comprensión de textos (Fumero, 2009).

Los resultados fueron positivos, ya que se llegó a la conclusión de que las estrategias didácticas aplicadas permitieron la consolidación de los niveles de inferencia, evaluación y apreciación del texto. Dichos resultados fueron los siguientes:

Más del 90% de los alumnos (30 alumnos) apreciaron y valoraron la lectura.

Más del 90% de los alumnos se sintieron motivados, se les estimuló su imaginación y se les facilitó la comprensión del texto.

Después de la aplicación de estrategias didácticas, más del 90% de los alumnos fortalecieron sus niveles de inferencia, evaluación y apreciación del texto.

Los resultados se vieron reflejados gracias al tipo de metodología utilizada, así como los instrumentos aplicados. Los tres tipos de estrategias implementadas mejoraron las habilidades de comprensión lectora de un singular número de alumnos.

De igual manera Echevarría y Gastón (2000), realizaron un estudio donde se exponen los resultados de un trabajo realizado con estudiantes universitarios de primer semestre, con la finalidad de detectar en qué niveles se producen las mayores dificultades de comprensión de textos.

Se trabajó a partir de un texto expositivo-argumentativo con 87 alumnos de primer grado de la Diplomatura en Educación Social. Se utilizaron dos instrumentos: una prueba de comprensión de opción múltiple y la realización de resúmenes, y los resultados fueron los siguientes:

El 46.6% ha captado menos de dos ideas, de las 8 establecidas como básicas.

Sólo el 4.4% ha captado más de 6 ideas.

El 55.5% no ha captado en absoluto la superestructura del texto.

El 15.5% ha captado sólo parcialmente la superestructura textual, realizando una representación errónea del texto.

Solo el 6.6% capta correctamente la superestructura textual (Echevarría, y Gastón, 2000, página 6).

Como éste y otros estudios más que se han aplicado a alumnos de nivel medio superior y superior se puede confirmar que sí existen estrategias didácticas orientadas al mejoramiento de las habilidades en comprensión lectora.

¿Qué tipo de estrategias didácticas enfocadas a la comprensión lectora podemos aplicar con los estudiantes?

Muchos autores e investigadores han realizado importantes aportaciones referente al tema de las estrategias didácticas para la comprensión, no obstante, se hará referencia a Díaz Barriga y Hernández(2002), quienes sostienen que las estrategias deben aplicarse en tres fases: previamente, durante y posterior a la lectura.

Las estrategias previas comprenden todas las tareas que se plantean antes de llevar a cabo el proceso.

Las estrategias durante la lectura son las que se aplican cuando ocurre la interacción directa con el texto y cuando se están ejecutando los procesos de lectura bajo supervisión. En esta parte el lector utiliza estrategias de apoyo tales como subrayar, tomar notas, relectura global o parcial.

En las estrategias posteriores a la lectura se evalúa la identificación de la idea principal, la elaboración de un resumen y la formulación y contestación de preguntas. En este proceso el sujeto requiere mantener un rol activo para emplear estrategias que le faciliten la interpretación del texto (Díaz Barriga, Hernández, 2002).

De igual modo, Sanz Moreno (2003), indica en su libro "Cómo diseñar actividades de comprensión lectora", que entre los modelos de lectura que sobresalen en la literatura, especifica tres: modelos ascendentes, modelos descendentes y modelos interactivos.

Modelos Ascendentes. Estos modelos se caracterizan por implicar procesos secuenciales que, de unidades lingüísticas sencillas (letras, sílabas), proceden en un sentido ascendente hacia unidades lingüísticas más complejas (palabras, frases, textos).

Modelos Descendentes. Estos modelos subrayan la importancia de la información que el sujeto aporta al hecho de la comprensión de un texto. Desde el punto de vista de la lectura, la información que el cerebro lleva a la lectura es más importante que la información proporcionada en forma impresa. De aquí se desprende, según el autor, que los buenos lectores no leen palabra tras palabra, en un proceso lineal, sino que leen significados.

Modelos Interactivos. Estos modelos surgen con la intención de proponer explicaciones más comprensivas y menos reduccionistas. Pretenden explicar más factores, relacionándolos, que los modelos anteriormente expuestos. Asumen los supuestos básicos de ambas posturas pero no como datos exclusivos, sino como datos parciales que deben ser explicados por un modelo más potente que los anteriores. Tienen en cuenta la información proveniente del texto en toda su complejidad y los conocimientos previos que aporta el

lector, pero sobre todo, pretenden estudiar y explicar las relaciones entre ambos factores.

En resumen, se puede decir, que los modelos interactivos de lectura se caracterizan por lo siguiente:

- a) El lector es reconocido como un sujeto activo en el proceso lector.
- b) El lector, en el acto de comprensión textual, cuenta tanto con información visual como no visual.
- c) Las hipótesis que el lector va verificando conforme avanza en la lectura, desempeñan un papel muy importante en la comprensión.
- d) Existen diversos niveles de acercamiento a la estructura semántica textual, según las expectativas, motivaciones y objetivos que se marca el lector.
- e) Cuanto más se automaticen los procesos básicos, perceptuales y de descodificación, más recursos cognitivos y atencionales libera el sujeto para la comprensión semántica del texto.
- f) La comprensión no es un proceso lineal y secuencial, sino que los niveles superiores condicionan también los más básicos.
- g) La lectura es un proceso de búsqueda progresiva del significado de un texto. Se dan distintos grados de comprensión y es difícil hablar tanto de una comprensión nula como de una total (Sanz, 2003, página 11-15).

Algunas principales estrategias que podemos aplicar con los alumnos son la relectura, los resúmenes, los mapas conceptuales, la elaboración de esquemas, la utilización de imágenes y analogías, la utilización de cuestiones que acompañan al texto, el uso de organizadores previos que sitúan y contextualizan la lectura, entre otras más.

De acuerdo con Jesús Amado Moya (2003), las estrategias de comprensión lectora son una clase de procedimientos o técnicas para aprender a interpretar textos. Por tanto, el profesor debe mostrar, enseñar intencionalmente estas estrategias como contenidos procedimentales que el alumno irá adquiriendo hasta que

sea capaz de practicarlas de forma autónoma.

En la escuela será necesario planificar situaciones de enseñanza y aprendizaje, programar actividades que tengan como objetivo la ejercitación de dichas estrategias. Isabel Solé (2002), señala que se deben activar las siguientes estrategias:

Previas a la lectura y durante la lectura: permiten dotarse de objetivos de lectura y actualizar los conocimientos previos relevantes. En cuanto a los objetivos de lectura, es importante que los alumnos sepan claramente para qué van a leer. Los objetivos que pueden plantearse los lectores frente a un texto son muy variados. Entre los que pueden ser trabajados en la escuela:

Leer para obtener una información precisa, leer para seguir unas instrucciones, leer para obtener una información de carácter general, leer para aprender, leer para revisar un escrito propio, leer por placer, leer para comunicar un texto a un auditorio, leer para practicar la lectura en voz alta, tras la lectura individual y silenciosa, y leer para dar cuenta de qué se ha comprendido.

Para activar los conocimientos previos, se proporcionará alguna información general sobre lo que se va a leer, ayudar a los alumnos a fijarse en determinados aspectos del texto, como ilustraciones, títulos y subtítulos, etc., o les inducirá a que expongan los conocimientos que ya tienen sobre el tema, ayudándoles a formular predicciones sobre lo que van a leer a continuación.

Durante la lectura: Permiten establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar decisiones adecuadas ante errores o fallos en la comprensión.

Durante la lectura y después de ella: Dirigidas a recapitular el contenido, a resumirlo y a extender el conocimiento que mediante la lectura se ha obtenido.

Identificación de la idea principal. Para identificar la idea principal de un texto, el profesor puede servir de modelo a la hora de mostrar el procedimiento: explicando en qué consiste y su utilidad, ejemplificando en un texto ya conocido el tema y la idea principal, recordando por qué se va a leer ese texto en concreto, señalando el tema, informando de lo que se retiene como importante y

porqué, y discutiendo el proceso seguido.

Elaboración de resúmenes. El resumen es uno de los textos más usados en el ámbito académico, aunque se dedica muy poco tiempo a enseñarlo. En el proceso de aprendizaje y en el desarrollo de la capacidad de comprensión, puede servir de instrumento de evaluación y control para verificar lo que los alumnos han comprendido.

Formulación y respuesta de preguntas. Esta estrategia es muy frecuente en las pruebas de comprensión lectora. Sin embargo, debería ejercitarse también con el objetivo de que el alumno sea autónomo en la lectura y aprenda a autorregularse en el proceso. Tomando como base la relación que se establece entre las preguntas y respuestas que puedan suscitarse a partir de un texto, podemos establecer la siguiente clasificación:

Preguntas de respuesta literal. Preguntas cuya respuesta se encuentra literal y directamente en el texto.

Preguntas de piensa y busca. Preguntas cuya respuesta es deducible, pero que requiere que el lector relacione diversos elementos y realice inferencias.

Preguntas de elaboración personal. Toman como referente el texto, pero la respuesta no se puede deducir del mismo, sino que exigen la intervención del conocimiento o la opinión del lector (Solé, 2002, citado por Amado, 2003, páginas 9-11).

Lo ideal sería que en una actividad para después de la lectura o en una prueba de evaluación, se combinaran los tres tipos de preguntas (Solé, 2002, citado por Amado, 2003, página 11).

La actividad docente y los procesos mismos de formación del profesorado deben plantearse con la intención de generar un conocimiento didáctico o saber integrador, que trascienda el análisis crítico y teórico para llegar a propuestas concretas y realizables que permitan una transformación positiva de la actividad docente (Gil, Carrascosa, Furió y Martínez, 1991, citado por Díaz y Hernández, 2002, página 4).

Es evidente que enseñar no sólo implica proporcionar información, sino también ayudar a



aprender y a desarrollarse como personas, y para ello el docente debe conocer bien a sus alumnos:

Cuáles son sus ideas previas, qué son capaces de aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, etc. (Díaz y Hernández, 2002, página 7).

Por lo anterior, es importante retomar los cinco principios generales que caracterizan las situaciones de enseñanza-aprendizaje, en las que se da un proceso de participación guiada con la ayuda del profesor (Díaz, F; Hernández, G; 2002, página 7):

☞ Se proporciona al alumno un puente entre la información disponible y el nuevo conocimiento.

☞ Se ofrece una estructura de conjunto para el desarrollo de la actividad o la realización de la tarea.

☞ Se traspasa de forma progresiva el control y la responsabilidad del Profesor hacia el alumno.

☞ Se manifiesta una intervención activa de parte del docente y del alumno.

Un conocimiento de los alumnos, una organizada preparación de las actividades y la adecuada evaluación de las mismas para reorientar las acciones posteriores son los elementos que el docente debe considerar cuidadosamente para generar o facilitar el aprendizaje, teniendo como base que los alumnos tendrán una participación en este proceso, una participación activa, colaborativa y necesaria.

Conclusiones

Las estrategias didácticas juegan un papel muy importante para lograr el involucramiento y participación de los alumnos en el proceso de aprendizaje, donde es vital detonar la capacidad de análisis, provocar una postura crítica y reflexiva que a su vez permitirá una formación integral y acorde a las condiciones que el contexto actual requiere.

De esta manera, la formación de un profesor implica darle las herramientas necesarias para manejar una serie de estrategias docentes (de promoción del aprendizaje, de instrucción, motivacionales, de manejo de

grupo, de empleo de las tecnologías informáticas, etc.) flexibles y adaptables a las diferencias de sus alumnos y al contexto de su clase, de tal forma que pueda inducir (a través de ejercicios, demostraciones, pistas para pensar, retroalimentación etc.) la citada transferencia de responsabilidad hasta lograr el límite superior de ejecución buscado.

Es necesario que el docente mediante un proceso de reflexión sobre el contenido y las características de su grupo, decida qué es conveniente hacer, considerando:

☞ Las características, carencias, intereses y conocimientos previos de sus alumnos.

☞ La tarea de aprendizaje a realizar o la situación problema que hay que afrontar.

☞ Los contenidos y materiales de estudio.

☞ Las intencionalidades y los objetivos perseguidos.

☞ El sentido de la actividad educativa y su valor real en la formación del alumno y la trascendencia social de la misma.

Por todo lo anterior, como docentes debemos reflexionar sobre nuestro quehacer diario, prepararnos cada día más ante los retos con que nos enfrentamos, principalmente con los alumnos, quienes tienen diferentes formas de aprender, diferentes habilidades, así como distintos estilos de aprendizaje. Pero, sobre todo, entender que nuestra función principal es la de un facilitador.

Referencias Bibliográficas

- Amado, J; (2003). El lenguaje científico y la lectura comprensiva en el área de ciencias. Departamento de Educación y Cultural, Editorial: Gobierno de Navarra, España, pp. 11 - 13.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, Editorial McGraw Hill.

- Echevarría, M; Gastón, I; (2000). Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios. Implicaciones en el diseño de programas de intervención, en Revista Psicodidáctica, número 010, consultado en Redalyc (En línea), Universidad del País Vasco, Vitoria-Gazteis-España. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=17501006>
- Fumero, F; (2009). Estrategias didácticas para la comprensión de textos. Una propuesta de investigación - acción participativa en el aula, en Revista de Investigación y Postgrado, (En línea). vol. 24, número 1, 2009, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas. pp. 46).
- Jiménez, J, O'shanahan, I (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa, consultado en OEI, en Revista Iberoamericana de Educación (En línea), número 45/5, 25 de marzo de 2008, edita Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/2362JimenezV2.pdf>
- Massone, A; González, G; (2008). Alfabetización académica: implementación de un dispositivo de intervención para la optimización de los procesos de comprensión lectora y producción textual en la Educación Superior. Estudio de caso en la Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina, en Revista Iberoamericana de Educación, (En línea), vol.3, número 46, 25 de mayo de 2008, Editorial: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Páginas: 1-5. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/2131Massone.pdf>
- Sanz, A; (2003). Cómo diseñar actividades de comprensión lectora. Departamento de Educación, Edita: Gobierno de Navarra, España, pp. 9-30.

