

## **Comprensión lectora en la educación colombiana: una visión del aprendizaje en la educación básica.**

**Reading comprehension in the Colombian education: A vision of learning in basic education**

**Texeira Tatiana Aguilar Peralta \***

**Piedad Elina Cohen Aguilar \*\***

**Soleida Alvarado Mejía\*\*\***

\* Doctorante Universidad Rafael Beloso Chacín. Venezuela. Institución: Ministerio de educación. [tatianaperalta2@hotmail.com](mailto:tatianaperalta2@hotmail.com)

\*\* Doctorante Universidad Rafael Beloso Chacín. Venezuela. Institución: Centro etnoeducativo No. 1. [jasay40@gmail.com](mailto:jasay40@gmail.com)

\*\*Doctorante Universidad Rafael Beloso Chacín. Venezuela. Institución: Educativa Almirate Padilla. [samjunio6@hotmail.com](mailto:samjunio6@hotmail.com)

**Fecha de recepción:** 28 de julio de 2017

**Fecha de aceptación:** 1 de noviembre de 2017

**Citación:**

Aguilar Peralta, T. T., Cohen Aguilar, P. E., & Alvarado Mejía, S. (2017). Calidad Educativa en la Educación Colombiana: Visiones compartidas en el proceso de aprendizaje. Gestión, Competitividad e innovación (Julio-Diciembre 2017), 245-258.

## **RESUMEN**

*La comprensión lectora es en estos momentos, en el que constructivismo fundamenta los procesos de aprendizajes en educación básica en Colombia, una preocupación de los entes educativos a nivel local, regional y nacional. El objetivo de este artículo, en consonancia con el título del mismo es versionar de manera sucinta pero precisa aspectos de la comprensión lectora de interés conceptual, los cuales a su vez fundamentarán el espacio teórico de su tesis doctoral, con base en el manejo de fuentes bibliográficas y electrónicas constitutivas de teoría y otras descriptivas de conceptos y definiciones sobre los aspectos de la comprensión lectora en el nivel antes señalado. Las obras consideradas incluyen a autores como Vygotsky, (1978), Mina (2005), Tarricone, (2011) y Salas, (2013), entre otros. La metodología implicada en el desarrollo del contenido discursivo de este artículo se basa en el análisis de contenido, de los documentos bibliográficos antes mencionados, con un alto nivel de sistematización en la estructura de sus temáticas internas. Los resultados destacaron de manera conclusiva los niveles de comprensión lectora, los principios de la comprensión lectora y las estrategias de la comprensión lectora como aspectos principales de la comprensión lectora. Las conclusiones aportadas por este artículo, aparte del carácter conclusivo de los resultados, resaltan el estudio minucioso de la temática contextualizada en la educación básica neogranadina, para informar de manera actualizada a los docentes acerca el nivel analítico crítico de textos, el principio de contextualización de la comprensión lectora en las instituciones de educación básica colombiana y las estrategias meta cognitivas como las de mayor importancia del complejo conceptual manejado en este documento.*

**Palabras Claves:** *Comprensión lectora, Educación Básica Colombiana.*

## **ABSTRACT**

*Reading comprehension is currently in the constructivism based learning processes in basic education in Colombia, a concern of educational bodies at local, regional and national level. The purpose of this article, in accordance with the same title is versioning so concise but precise aspects of reading comprehension of conceptual interest, which in turn shall base the theoretical space of his doctoral thesis, based on the management of bibliographic and electronic sources constitutive theory and other descriptive of concepts and definitions on aspects of reading comprehension in the designated above level. Considered works include authors such as Vygotsky, (1978), Mina (2005), Tarricone, (2011) and rooms, (2013), among others. The methodology involved in the development of the discursive content of this bibliographic documents mentioned above, with a high level of systematization in the structure of its internal issues. The results highlighted in conclusive way reading comprehension levels, the principles of reading comprehension and strategies of reading comprehension as major aspects of reading comprehension. The conclusions provided by this article, apart from the conclusive character of the results, highlight the detailed study of contextual issues in basic education Colombian, for*

*reporting updated to teachers about the critical analytical level of texts, the principle of contextualization of the reading comprehension in Colombian basic education institutions and meta cognitive strategies such as the increasing importance of the conceptual complex managed in this document.*

**Keywords:** *reading comprehension, basic education Colombian.*

## 1. Introducción

La lectura como la escritura permiten expresar y analizar ideas, conocimientos e incluso sentimientos de las generaciones pasadas y presentes; es igualmente útil para acceder a información diversa. Hacer nuestra la representación gráfica, requiere de una lectura profunda y analítica que permite decodificar los signos lingüísticos. Una lectura debe respetar los signos de puntuación, dar al texto la entonación adecuada y buscar las razones que condujeron a la autora a escribir acerca de determinado tema.

La intención del lector, cuando realiza la lectura, influye en su captación. Así, en el proceso lector se realizan tareas diferentes, por ejemplo: si se lee para encontrar una información específica, una idea general, si se hace en profundidad para conocer un texto determinado, por el placer de disfrutar el texto con el objeto de trasladarse a otros ambientes y escenarios o para establecer un juicio crítico o con el propósito de aprender, procesara en tal o cual sentido la información proveniente de la lectura.

Una descripción muy interesante del propósito lector es esta de Marcel Proust, tomado de Larrosa (1998) cuando dice: "se lee para defender la soledad, la separación, esa región oscura, misteriosa y apartada donde la inspiración se hace posible y donde la mente trabaja sólo sobre sí misma, ese espacio silencioso donde uno no está expuesto sino recogido, donde no hay que responder a los otros, donde no hay disipación, sino concentración espiritual". (p.13)

De igual modo, se recuerdan las palabras de Henríquez Ureña (1999) "El buen lector aspira a comprender. Para lograrlo deja a un lado, al empezar, sus opiniones y prejuicios y trata de seguir al autor cuya obra lee; no de dictarle lo que debe decir, sino de identificarse con el libro. Si, por el contrario, el lector resiste, se enfrenta a él haciendo reservas mentales y en actitud de crítica destructiva al empezar, no sacará provecho alguno de lo que lee. Si abre su mente lo más posible, los matices y los detalles que por ser muy finos le podrían pasar inadvertidos, lo llevará poco a poco a sentir la esencia de un vivir humano que no será igual a ningún otro, y comenzará a darse cuenta de lo que el autor está tratando de decirle".

De ahí que, se debe tener en cuenta que la apreciación final de un texto variará de acuerdo con el propósito y las motivaciones diversas de cada lector. También el propósito por el cual se lee cuenta por cuanto determina el tipo de estrategia a utilizar al centrar la atención en los elementos informativos del texto.

De igual modo, un lector comprende un texto cuando puede hallarle significado, cuando establece relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa. La comprensión se vincula entonces estrechamente con la visión que cada uno tiene del mundo y de sí mismo; por ese motivo, ante un mismo texto, cada lector efectúa una interpretación única y objetiva y no podemos pretender que sus respuestas sean iguales, sino que evidencien su comprensión.

Estas series de consideraciones factuales obligan al estudioso del lenguaje, la gramática, la sintaxis y la semántica aplicados a los procesos de aprendizaje en educación básica, a

aprovechar sus esfuerzos en elucidación, entendimiento y comprensión de la multiplicidad de conceptos y categorías existentes en la temática de la comprensión en el ámbito educativo antes señalado

Es por ello que, durante el desarrollo del presente artículo se intentan descubrir, a modo de humilde intención de la autora, algunas de las aportaciones sobre la comprensión de la lectura y así poder comprender y de alguna manera aplicar los novísimos conceptos desentrañados en este documento para mejorar la comprensión de la lectura en los niños del nivel educativo antes mencionado, como un aporte pedagógico a la acción educativa.

## 2. Comprensión Lectora

La comprensión lectora es un proceso de generación de significado. Al respecto, Smith (2007) destaca la importancia que tiene en la lectura, la familiaridad con los formalismos y características de las diferentes formas que puede tener el lenguaje escrito, afirmando mientras más sepa uno del lenguaje escrito, más fácil será leer y por lo tanto aprender a leer.

Antich (1988) al analizar la segunda parte del proceso de lectura coinciden en señalar que: ...la comprensión de lo que se lee es el reconocimiento de la palabra en forma de signo gráfico. La lectura requiere la realización de operaciones intelectuales como el análisis, la síntesis, la inducción, la deducción y la comparación, para comprender e interpretar la información escrita.

Otros autores, como Ferreiro y Palacios (1996), sostienen que la comprensión lectora constituye un acto de creación, donde es de gran importancia lo propuesto por el lector con el material escrito. Para estos autores, al especificar cómo se lleva a cabo la comprensión de un texto, complementan que es:

*...el tratamiento que el lector hace del texto está determinado por características propias del lector (experiencia personal, interés por el tema, etc.), de tal suerte que, para que el sujeto logre mejorar su lectura, se requiere tener en consideración las estrategias óptimas para el desarrollo del pensamiento que permitan estructurar de manera lógica la información. Principalmente se abordan los procesos de análisis y síntesis; el primero para conocer los diferentes elementos integradores del escrito, y el segundo para descubrir las relaciones entre los elementos y establecer los juicios". (p.89)*

Hoy existe un acuerdo generalizado en afirmar que el proceso de comprensión lectora es interactivo y que el significado no está en el texto, sino que el lector lo va construyendo progresivamente. Al observar detalladamente las definiciones referidas se destaca como rasgo común los procesos de análisis y síntesis; acciones como la comparación, la identificación, la inducción, la deducción y otras, las que integran las llamadas habilidades intelectuales o lógicas, según Ortiz (2009), la integración de habilidades intelectuales a los procesos lingüísticos garantiza la comprensión lectora de forma duradera y así el lector las puede usar posteriormente en su auto-estudio.

En tal sentido, la comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, en función de lo dicho por Anderson y Pearson (1984). No se concibe una lectura sin razonamiento, un ejercicio lector sin tratar de introducirse en el pensamiento mismo del que lo escribió, para

poder luego explicarlo claramente, y por otro, porque se siente que eso sucede a raíz de la entrega al estudiante de pocos instrumentos, para poder leer comprensivamente y quiera hacerlo.

Por otra parte, los símbolos, tanto como las palabras, son sólo instrumentos para concretar el pensamiento del ser humano. Frente al texto escrito nuestro principal objetivo es descubrir la idea que encierra ese mensaje, conocer a través de las palabras el verdadero sentido que en ellas puso el autor.

En la perspectiva anteriormente planteada, la investigadora asume que si desde la enseñanza inicial se enseñara al alumnado a reconocer los esquemas, los modos de expresión de los que se dedican a escribir, no le sería difícil más tarde reconocer esos caminos y llegar a la misma fuente del pensamiento, siguiéndolo en sentido contrario. Mientras no acepte que leer es llegar a la mente del que emitió el mensaje, compenetrarse de su intención, no podrá ver la necesidad de comprender los textos que lee. Se puede afirmar que no comprende lo que lee porque no tiene conciencia sobre el objetivo básico de la lectura: su comprensión.

Por consiguiente, la lectura debe ser, por medio de la intervención inteligente del profesorado, una actividad satisfactoria y útil para el estudiantado; una actividad que le permita comprender que leer es comprender, y que comprender es una actitud del hombre que implica lograr una penetración intelectual, una visión íntima y clara de lo leído. Comprender es pensar y actuar flexiblemente en cualquier circunstancia, a partir de lo que se sabe acerca de algo. Este proceso es muy complejo pues intervienen factores cognitivos, afectivos y sociales que determinan su desarrollo.

Siguiendo en función de lo antes expresado, la comprensión lectora constituye una de las habilidades más importantes de la actividad verbal y su aprendizaje nunca termina. De igual modo se expresa Colomer y Camps (1997) cuando dicen que la comprensión lectora significa ir más allá de la simple decodificación o descifrado de signos gráficos.

Por su parte, para Álvarez (1995) comprensión lectora es dialogar con las ideas del autor, es un encuentro con su pensamiento, es visitar un espacio en el que habitan sus conocimientos, percepciones, sueños, e intuiciones. Es escudriñar, saborear, interrogar, explorar, soñar, sumergirse, y navegar las múltiples ramificaciones que soportan y articulan el sentido de un texto. La conducta lectora es por lo tanto una aventura cognoscitiva; una vivencia intelectual gratificante y liberadora.

La autora cree que si el estudiantado y profesorado vieran la comprensión lectora desde esta posición no existirían dificultades con el desarrollo de esta habilidad porque sentirían la necesidad de ir más allá de lo que las palabras dicen. Además los buenos educadores siempre se preocuparon por lograr en el alumnado un buen nivel de comprensión; tratando de alejarlos de la memoria irreflexiva y de llevarlos con actividades interesantes, a incursionar en el pensamiento de los autores cuyas obras leían; a captar las ideas básicas, a valorar, a comparar, a decodificar y a codificar.

Ahora bien, en la actualidad las últimas tendencias consideran que la lectura es un proceso creativo, desde la perspectiva constructivista, la lectura es asumida como un proceso interactivo entre el lector (su experiencia y conocimientos previos), texto (la nueva información que le aporta el mensaje) y autor (ideas y experiencias que desea compartir o transmitir un experto en el tema planteado). A partir de ahí el lector no sólo decodifica,

sino, además, comprende e interpreta el texto, asumiendo una actitud crítica frente al texto y atribuyéndole significado. (Método mixto).

Vista la lectura desde tal perspectiva, entonces la conceptualización que le brinda Kauffmann (2000) considerándola como: "un proceso de interacción entre el lector y el texto que implica el descubrimiento de la relación fonema grafema velocidad y reconocer el mensaje escrito del autor, de acuerdo a los propósitos de lectura", en el cual, le atribuye un rol activo al lector, quien activa todas sus competencias lingüísticas y cognitivas en dicho proceso, recobra suma importancia en las propuestas actuales para promover la lectura en las nuevas generaciones.

Durante los últimos veinte años, se ha avanzado significativamente en explicaciones acerca de los procesos de comprensión en los sujetos. Destaca entre tales teorías la Interactiva. El modelo Psicolingüístico y la teoría del esquema plantea que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y de este modo construir su significado. De aquí surge entonces, concebir el fenómeno de la lectura como el proceso a través el cual el lector interactúa con el texto y elabora un significado que le permite comprenderlo.

Anderson y Pearson, citado por Cooper (1990), explica que la comprensión es entonces el intercambio dinámico en donde el mensaje que transmite el texto es interpretado por el lector, pero a su vez, el mensaje afecta al sujeto al enriquecer o reformular sus conocimientos. De ahí que la interacción entre el lector y el texto sea el fundamento de la comprensión, ya que, en el proceso de comprender, el lector relaciona la información que le es presentada con la información que tiene almacenada en su mente.

Por su parte, Smith (2007) dice que en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto. Es precisamente en ese proceso de interacción en el que el lector construye el sentido del texto, lo que confirma Tierney y Pearson (1983), cuando dice que son los lectores quienes componen el significado. Por esta razón no hay significado en el texto hasta que el lector decide que lo haya".

En esta perspectiva, cuando los escenarios sociales y culturales comienzan a transformarse en más exigentes, se torna imprescindible avanzar en procesos comprensivos, por tanto, las estrategias cognitivas deben ser de alto nivel y la lectura experimenta cambios radicales, centrándose en comprender los mensajes que se leen. No obstante, pasar de un método a otro, generó dificultades, puesto que centrarse en lo comprensivo descartó lo perceptivo de la lectura y esto conllevó al fracaso en el desarrollo de la capacidad lectora de muchas personas.

Durante los últimos veinte años, se ha avanzado significativamente en explicaciones acerca de los procesos de comprensión en los sujetos. Destaca entre tales teorías la Interactiva (Modelo Psicolingüístico y teoría del esquema) plantea que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y de este modo construir su significado.

De aquí surge entonces, concebir el fenómeno de la lectura como el proceso a través el cual el lector interactúa con el texto y elabora un significado que le permite comprenderlo. Leer con inteligencia significa captar las relaciones que la parte leída guarda con las restantes del libro, o con otros autores, o con la teoría general a la cual se refiere. Comprender significa integrar un saber en un ámbito de conocimiento mayor y mejor.

Smith (2007) en su trabajo sobre la lectura y su aprendizaje destaca principalmente la importancia del conocimiento previo o conocimiento del mundo del lector para que se produzca la lectura eficaz. No sólo en la lectura sino en cualquier proceso de aprendizaje humano, únicamente podemos darle sentido al mundo a partir de lo que ya conocemos. Aquello que no podemos relacionar con nuestra teoría del mundo no tiene sentido y por lo tanto no sentimos la necesidad de aprenderlo y no lo aprendemos. Smith, (2007) deja bien claro en su trabajo, basándose en estudios científicos sobre el proceso de la percepción visual y del desarrollo del conocimiento, que cualquier aprendizaje humano tiene como base la teoría interna del mundo y sobre ella se conforma y desarrolla toda la estructura cognitiva.

Así mismo y en consonancia con muchas de las aportaciones de Smith y dentro ya de la metodología de la enseñanza, Grellet (1981) aborda el trabajo y la enseñanza de la destreza lectora proponiendo una serie de ejercicios y materiales que pretenden estimular el desarrollo de la lectura como un proceso activo, intentando entrenar al estudiantado en estrategias diversas que van desde las actividades de predicción e inferencia, previas a la lectura del texto, a las de análisis e interpretación más detallada.

En la misma perspectiva, Smith (2007) expone una serie de ideas fundamentales a la hora de entender el proceso del desarrollo de la lectura y también de plantearse el papel que el profesorado debe ejercer en su labor docente para facilitar el aprendizaje de esta destreza. Si bien el análisis hecho por él se centra en el aprendizaje de la lectura en los niños, sus planteamientos son en líneas generales aplicables a la enseñanza de la destreza lectora en Segunda Lengua (L2) y fundamentales para abordar el trabajo desde una orientación metodológica adecuada y para traer perspectivas y creencias nuevas a las que han alimentado durante tanto tiempo la enseñanza tradicional y que, aun de forma inconsciente, están todavía muy presentes en el hacer o en los hábitos de muchos profesionales de la enseñanza.

Por las consideraciones anteriores, tal vez la cuestión principal que plantea Smith, esencial e importantísima para la didáctica y la forma de enseñar, es la importancia que tiene para la lectura la información “no visual” (los conocimientos previos). La lectura sólo ocasionalmente es visual, gran parte de lo que un lector eficaz lee no lo ve, lo entiende, lo percibe, gracias a su conocimiento del mundo.

En tal sentido, para que la información llegue, la comunicación se produzca, el canal a través del cual el emisor le transmite el mensaje al receptor debe ser interpretado por éste de un modo fluido, sin demasiada incertidumbre. Si la incertidumbre es alta, si el receptor se enfrenta a un número alto de alternativas sobre lo que ve, no se producirá la información. La información que transmite un texto se define, así como la reducción de la incertidumbre del lector. En todo este proceso el lector tiene un papel activo, su contribución para la comunicación es fundamental. Por otra parte, Nunan (1989) se refiere a la “teoría del esquema”, según la cual la lectura es un proceso interactivo entre lo que ya sabe el lector sobre un tema determinado y lo que escribe el autor.

El buen lector sabe relacionar el texto y sus propios conocimientos previos con eficacia. El autor antes citado ha constado cómo, para los lectores del inglés como segunda lengua de una escuela secundaria, el conocimiento previo relevante era un factor más importante para la comprensión escrita que el dominio de la complejidad gramatical.

De similar modo, Carménate (2001) considera a la comprensión lectora como la interpretación de la información literal y la implícita de la información escrita en la interacción del lector con el texto, a partir de la realización de la técnica de lectura y la activación de los conocimientos previos del lector. En la misma perspectiva, considera Mina (2006) que la comprensión lectora debe poseer “el gran propósito de entregar herramientas para que el joven estudiante ingrese al mundo del texto y pueda salir de él sin lastimarse; es decir, sin imposición, pero, eso sí, descubriendo sus hipótesis, descubriendo el edificio conceptual que subyace al interior del texto y que lo determina. El objetivo general, enseñar a pensar el texto como instrumento del conocimiento.

Por lo tanto, es preciso comprender que él se construye a partir de macro-proposiciones; unas, denominadas argumentales, que tienen la tarea de explicar y sustentar las tesis; otras, que por su naturaleza de causalidad, concluyen y se desprenden de las proposiciones mayores; y otras, que simple y llanamente definen términos o conceptos. Desde la perspectiva de Mina (2006) las implicaciones que todas estas cuestiones tienen para la didáctica de la lectura son importantes: la necesidad de hacer que el estudiantado no se enfrente al texto de la nada; es necesario que la lectura ponga en relación lo ya sabido con lo nuevo y para facilitar ese proceso, hay que estimular los conocimientos previos, activarlos, poner el texto en relación con la teoría del mundo de ellos, con lo que ya saben sobre lenguaje. Por otra parte, es necesario también que los estudiosos de una lengua y de la destreza lectora desarrollen su independencia lectora.

Para el aprendizaje de la lectura, el papel del profesorado es muy importante, pero no como instructor, está bien claro que la lectura no puede enseñarse formalmente. Solo puede aprenderse a leer leyendo, la lectura es una experiencia de vida, se aprende con la práctica. Por tanto, en el docente, debe ser un facilitador y un guía cuyo principal papel es asegurarse de que el estudiantado tenga la oportunidad de leer. Esa es la única manera de garantizar que el proceso se ponga en marcha.

### **3. Niveles de comprensión lectora**

Para Nunan (1989) las estrategias de comprensión se definen como una serie de sospechas inteligentes acerca del camino más adecuado que debemos tomar para comprender mejor lo que leemos. Esas estrategias de lectura implican la dirección y la autodirección en el proceso de lectura y son, en síntesis, procedimientos que permiten plantearse objetivos, planificar acciones para lograrlos y evaluar el resultado obtenido”. Este es un proceso único que asume cada lector individualmente pero que es indispensable enseñar.

En esencia, si se tiene en cuenta que la lectura es un proceso en el que los supuestos errores son peldaños que llevan a nuevos conocimientos, la enseñanza de la comprensión desde las aulas puede y debe encaminarse desde estos presupuestos. Crear actividades que sigan las fases del proceso lector (previas a la lectura para garantizar un mejor dominio del tema, para poblar la mente de ideas; actividades que guíen el proceso durante la lectura y actividades que sirvan para evaluar la comprensión que hemos alcanzado) pudieran ayudar mucho a que los profesores o estudiantes en formación no vean en la lectura una pesada carga, una obligación impuesta, una tortura que se prolonga durante su paso por la escuela.

De esta manera, de acuerdo con Nunan (1989) se considera la lectura como un proceso constructivo que significa utilizar enfoques nuevos y diferentes a los que hemos venido empleando; significa dejar de comprobar la comprensión de texto como se ha venido

haciendo hasta ahora, porque leer no es solamente decodificar palabras aisladas de un texto, ni contestar preguntas literales; leer es un proceso complejo, interactivo entre los sujetos que leen y el propio texto que culmina con la construcción, elaboración y recreación de un significado. Este último razonamiento lleva a detenerse en la lectura como placer y respuesta a intereses, derivados de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial, aplicado a cada uno de los grupos de profesores en formación con los cuales realizan la labor diaria de combinar necesidades cognoscitivas que posee el estudiante.

La práctica profesional impone que es necesario desde las actividades docentes desarrolladoras más que imponer la lectura, contagiarla, para que ella sea alegría, goce del descubrimiento, encuentro fascinante con la palabra, con otros seres y otras tierras lejanas o próximas en el tiempo y en el espacio, viaje en el que compartimos, mediados por la palabra, por el texto, ideas, aspiraciones, creencias, valores, cosmovisiones del mundo; y desde donde, cada acto de lectura sea, invitación a la reflexión y al conocimiento del otro de los otros y de uno mismo.

Lo anterior se soporta en lo expresado por Mina (2006) al decir que la buena lectura sirve para prepararse para los continuos cambios que se deben asumir y para comprender mejor los diversos rostros que muestran los hombres en su lento paso por la vida. Las lecturas de las buenas obras clásicas entrenan en la escucha atenta, permitiendo comprender la causa de la transgresión de los límites, aguzando los oídos y afinando la visión y haciendo, cada vez más sensibles a los diversos problemas humanos.

Existen una serie de procesos que modifican la estructura cognitiva, de una persona, éstos se asocian directamente con el desarrollo de las habilidades cognitivas logradas, en este caso, la comprensión. Al respecto, Sánchez (2007) propone dos niveles para explicar el desarrollo cognitivo, señalando: son los mismos con los cuales se construye la comprensión lectora, entre éstos: el literal e inferencial.

En cuanto al nivel literal, se tomarán para este estudio la descripción, comparación y relación, características esenciales y relaciones de orden. Mientras que, para el inferencial, en este estudio se asumen tres procesos, entre estos: inferencial, de interpretación y análisis críticos.

#### **4. Principios de la Comprensión Lectora**

La deficiencia en comprensión lectora es una de las quejas principales sobre las competencias de nuestro alumnado. Lamentablemente, no puede aprenderse lo que no se enseña -y no es tan fácil encontrar profesorado que enseñe comprensión lectora directamente-, y si se aprende, se hace de una manera espontánea que como vemos no parece dar buenos resultados.

De acuerdo con Calvillo (2010) de manera resumida los principios de la comprensión lectora, son el principio de la explicitud, según el cual, la enseñanza de la comprensión debe basarse primero en convertirla en contenido, no en simple actividad, como hasta ahora suele ocurrir. El principio de la completitud es indicativo de una comprensión muy variada, no es un producto único, sino complejo. En cuanto al principio de la variabilidad, la enseñanza tiende a acomodarse a ciertos textos y ciertos contextos. La comprensión lectora varía sustancialmente según los tipos de texto y de contexto.

En el mismo orden de ideas, el principio de la estrategia, según Calvillo (2010) se sabe que los lectores expertos usan ciertas estrategias para alcanzar la comprensión y que los malos

lectores o no las usan o usan inadecuadas destrezas. No basta con trabajar la comprensión de un texto propuesto -lo que sería mejorar la comprensión de ese texto solamente-, sino que debemos proveer al alumnado de estrategias para comprender los textos que le sirvan para diferentes textos y situaciones.

El principio de la comprensión común, esta debe ser una enseñanza común y consensuada de todo el profesorado no es una afirmación de amable idealismo propio de nuestro tiempo, es un requisito imprescindible por el problema que solemos conocer como transferencia.

En cuanto al principio de la prolongación de la comprensión lectora, de acuerdo con Calvillo (2010) se aprende durante toda la vida, y por tanto, se enseña durante toda la vida y el principio de la comprensión contextualizada dice que las destrezas deben aprenderse en sus contextos, no libres de contenido como una simulación. La enseñanza de la comprensión lectora debe enseñarse en el contexto de todas las asignaturas usando sus textos propios y sirviendo a los fines de esa materia.

En cuanto al principio del modelado en la comprensión lectora, la lectura es una de las actividades que más se aprende por modelos en todas sus facetas. El modelado es una corriente de educación directa que cree que el profesorado debe verbalizar en primera persona en voz alta el transcurso de su pensamiento al afrontar problemas de comprensión. Esta enseñanza testimonial, que pasa después el testigo al propio alumnado, se une a la enseñanza cooperativa y a la educación entre pares, de modo que al "confesar" nuestras formas de comprender en público, establecemos modelos que nos hacen avanzar a todos (profesorado y alumnado) ayudado por todos (alumnado y profesorado).

En el mismo orden de ideas, el principio de la metacognición, de acuerdo con lo planteado por Calvillo (2010), implica un conocimiento autorreflexivo de la manera de leer es fundamental para mejorar. Se habla mucho de pruebas de diagnóstico, pero el primero que debe hacer un diagnóstico es el propio alumno, quien debe darse cuenta de lo sucedido o sucede porque sólo así podrá aplicar fórmulas de mejora y apreciar su efectividad. Por último, el principio de una comprensión motivadora alude, de acuerdo con el autor antes citado, a que muchos de los problemas de comprensión derivan del inapropiado autoconcepto del alumnado, sólo si se plantean actividades en las que puedan tener éxito, se podrá conseguir motivación hacia un nuevo concepto.

## **5. Estrategias de Comprensión Lectora**

Para comenzar a hablar de estrategias en esta investigación la autora considera que es necesario precisar qué se entiende por estrategias didácticas. En primer lugar, en su sentido literal la palabra “estrategia”, es entendida por el diccionario Larousse como ‘la habilidad para dirigir un asunto. Táctica. Maniobra’. La acepción inicial de didáctica corresponde “al arte de enseñar”.

Sin embargo, cuando se habla de estrategias didácticas en el campo pedagógico su sentido literal se hace restringido. Por tal razón, en el marco educativo se concibe una estrategia didáctica como la(s) forma(s) o manera(s) de abordar las problemáticas relativas a la enseñanza y aprendizaje, particularmente en este caso, la lectura en el aula, con el propósito de optimizar el desarrollo del pensamiento en el alumno y por ende, sus niveles de comprensión.

Lo anteriormente expuesto implica que la selección de estrategias debe estar sujeta, en primer lugar, al dominio cognitivo del estudiante y a sus intereses y en segundo lugar, éstas

deben estar directamente relacionadas con un objetivo preconcebido. De allí, la importancia del uso de una adecuada estrategia dentro del proceso de aprendizaje.

A tal efecto, Díaz Barriga y Hernández (2008) resaltan cinco (5) aspectos esenciales para considerar la pertinencia de las estrategias dentro de una secuencia instruccional.

1. Las características generales de los aprendices (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales).
2. Tipo de dominio del conocimiento general y del contenido curricular que se va a abordar.
3. La intencionalidad o meta que se desea lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el estudiante para conseguirla.
4. Vigilancia constante del proceso de enseñanza (de las estrategias empleadas) así como del proceso y aprendizaje de los participantes.
5. Determinación del contexto (conocimientos compartidos) creados por los estudiantes.

En tal sentido, los autores antes señalados resaltan que una clasificación más elaborada de las estrategias permite destacar los procesos cognitivos en los cuales éstas inciden, y que el uso de ellas dependerá en gran medida del objetivo del docente.

Desde el enfoque interactivo de la lectura, se pretende que el docente enseñe y los estudiantes aprendan a procesar la información recibida. Tal apropiación del dominio de la comprensión, sólo se obtiene si el estudiante, partiendo de las directrices del docente o mediador de los aprendizajes, logre desarrollar habilidades que faciliten y posibiliten el aprendizaje significativo; en tal sentido, Cooper (1998) plantea que la comprensión lectora se da en tres fases:

1. Habilidades de prelectura, activan los conocimientos previos, el lector anticipa, se interroga, formula hipótesis y pone de manifiesto cada uno de los conocimientos que él posee.
2. Habilidades durante la lectura; el lector reconstruye la información, verifica sus hipótesis, reconoce palabras claves y hace un diálogo directo con el texto.
3. Habilidades postlectoras; en esta última fase el lector entra en una etapa de razonamientos para evaluar y valorar la información planteada y al mismo tiempo construir el significado global del texto.

## **6. Discusión**

De lo anteriormente expuesto, puede observar que existen infinitudes de estrategias metodológicas, que permiten fortalecer y desarrollar la comprensión lectora en el estudiante, y que el uso efectivo de estas dependerá en gran medida del docente, pues es éste, quien debe hacer una buena selección de las estrategias; con el fin de mejorar su práctica educativa y por ende la comprensión del estudiante.

Por su parte, para profundizar en el desarrollo de un pensamiento claro y habilidades que permitan el manejo de competencias óptimas se asume el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas favorecedoras de la capacidad de pensar bien y organizadamente y a su vez tomar conciencia de los procesos que se siguen al momento de asumir un concepto o juicio, algunos autores o teóricos de la psicolingüística y del cognoscitivismo las denominan habilidades del pensamiento de alto nivel.

De igual forma, para la investigadora, se hace necesario descubrir que los estudiantes disponen de recursos (estrategias cognitivas), que utilizan conscientemente como auténticos instrumentos de control de la comprensión, para conseguir un objetivo parcial: el poder dar sentido inicial a un texto que van a leer.

Ese conocimiento y control consciente (estrategias metacognitivas), sobre los procesos de pensamientos (estrategias cognitivas) no se desarrollan espontáneamente en los lectores, y deben ser enseñados desde la Educación Primaria, tal como se aconseja en el Informe NRP, (2000); y en trabajos recientes como los de Tarricone, (2011), Israel, Kelley y Clausen-Grace, tomados de Roe y Smith (2011), Baker y Carter, tomado de Block y Pressley (2002).

Tristemente esto no ocurre, aún a pesar de las siguientes recomendaciones del Informe del Instituto de Evaluación sobre PISA (2010). “De los resultados de PISA, se puede concluir que la escasa competencia lectora se mejora mediante la enseñanza explícita de destrezas metacognitivas.

Es decir, cuando a los lectores se les enseñan estrategias cognitivas y metacognitivas, el aumento de su nivel de comprensión es mucho mayor que el de aquellos alumnos con los que se han seguido procedimientos de instrucción convencionales” (Instituto de Evaluación, p.96). De igual forma en este informe de evaluación sobre algunas competencias a desarrollar, el informe PISA, establece que:

El constructo metacognición y las preguntas propuestas para su inclusión en PISA 2010, se centran específicamente en leer para aprender. El conocimiento metacognitivo es una condición “sine qua non” para un aprendizaje reflexivo y estratégico. Por tanto, no resulta sorprendente que se hayan descubierto relaciones sólidas y significativas entre el conocimiento metacognitivo y la conducta estratégica en un ejercicio de procesamiento de textos y el recuerdo del texto.

El problema no es tanto que no se programa dicha enseñanza directa y explícita de estrategias metacognitivas; sino que, además, el aprendizaje de estrategias cognitivas previas, durante y posteriores a la lectura, no está generalizada en los centros educativos. En este sentido, las conclusiones de un trabajo ya clásico de Durkin (1978-79) podrían trasladarse a la realidad actual de la enseñanza de la comprensión lectora. Este investigador comprobó en las aulas motivo de sus observaciones, que no había una instrucción deliberada y planificada de estrategias lectoras. Faltaba la enseñanza del “cómo” hacer para comprender mejor. En sus conclusiones, el autor antes señalado, planteó que el aprendizaje sobre cómo crear lectores estratégicos “seguía siendo un misterio” para muchos docentes.

Al respecto Martín, (2008): sostiene

*Obviamente, ir construyendo a lo largo de la escolarización una representación de uno mismo como aprendiz competente, y progresar en la regulación de los procesos que permiten planificar y supervisar el aprendizaje, no depende exclusivamente de leer y escribir para aprender, pero está estrechamente relacionado con esta capacidad (p. 127)*

Esa nueva dimensión epistémica que se plantea en esta ley educativa se concreta con la inclusión en su articulado de la competencia básica de “aprender a aprender”, en nuestro caso “aprender a comprender”.

Por supuesto, de acuerdo con Calero (2011) desarrollar la competencia “aprender a aprender” en el ámbito de la comprensión lectora supone dotar a los estudiantes de habilidades metacognitivas, e iniciarles en la reflexión sobre la tarea, sobre ellos mismos como aprendices, y sobre las estrategias de aprendizaje a utilizar, con la intención de que aprendan a regular los conocimientos que vayan construyendo y así generalizarlos a otros ámbitos del aprendizaje, de un modo cada vez más efectivo y autónomo. Sin embargo, esto sólo puede conseguirse en las aulas a través de la elaboración de planes anuales de desarrollo de estrategias meta cognitivas, desde la educación primaria.

## Conclusiones

El desarrollo de la temática acerca de la comprensión lectora conlleva el hecho de exponer de una serie de conclusiones, a saber: En cuanto a los niveles de comprensión lectora, el nivel de análisis crítico e interpretativo es el asumido como el más importante por cuanto resume la comprensión lectora en los niveles previos y por garantizar al estudiante el logro de propósitos mediante la lectura contextualizada de documentos. Es así como la interpretación de textos se asocia directamente a los cambios, las secuencias y las transformaciones en un proceso social. De igual modo se puede señalar que la mayoría de los cambios incluyen en mayor o menor medida una transformación alterante de los objetos o las situaciones en tales procesos y pueden afectar las relaciones establecidas en el mismo, modificando la percepción del contexto.

En cuanto a los principios de la comprensión lectora se concluye en la importancia de la contextualización de la lectura como una forma de entender la lectura, como cualquier otro acto inteligente, con la implicancia de la posibilidad, por parte del sujeto, de interactuar socialmente, creando un sistema de comunicación que le permitirá una mejor comprensión del contexto que lo rodea. La interacción entre la información visual y la información no visual hace posible la construcción permanente de hipótesis sobre el significado y la forma de lo que sigue en el texto, así como la elaboración de estrategias para verificar o rechazar dichas hipótesis y para formular otras nuevas, más ajustadas al texto.

En cuanto a las estrategias de la comprensión lectora, se concluye sobre la primacía de las metacognitivas por cuanto son las utilizadas por los estudiantes para la comprensión de textos como una forma de tener conciencia de la responsabilidad como aprendiz en la medida que comprende un texto, el disponer de los recursos necesarios, y controlar el proceso de memorización para modificarlo en función de los resultados y así resolver con facilidad las tareas acerca del contenido del texto.

## Referencias

- Antich, P (1988) Hoy. Números 559-571. España: Editor Araucaria Ltda
- Alvarez (1995) La Comprensión. Revista de ciencias humanas, Números 15-18. Editor: la Universidad
- Anderson y Pearson (1984) Estrategias de comprensión del discurso escrito expositivo: evaluación e intervención. Boston College: Centros de Estudios Internacionales
- Block, C. C., y Pressley, M. (2002). Comprehension instruction: Research-based best practices. New York: Guilford Press.

- Carmenate, L (2002) Tipología sistémica de ejercicios para el desarrollo de la lectura en estudiantes no filólogos. Tesis con opción al título de Doctor Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba.
- Calero, J (2011) Evaluación de servicios educativos: el rendimiento en los centros públicos y privados medidos en PISA-2003
- Calvillo, M (2010) Decálogo de la comprensión lectora: 10 principios para su enseñanza. Universidad de Córdoba
- Díaz, F. Y Hernández, D. (2008). Estrategias docentes para su aprendizaje significativo. México: McGraw - Hill.
- Cooper, J.D (1998) Como mejorar la comprensión lectora. Madrid: Visor
- Durkin, D (1979) What classroom observations reveal about reading comprehension instruction. Reading Research Quartely
- Ferreiro, J y M. Palacios. (2007). La planificación administrativa. Colombia: Editorial Legis
- Grellet, F. (1981). Developing Reading Skills: A Practical Guide to Reading Comprehension Exercises. Cambridge: C. U. P
- Henríquez Ureña, C (1999) "Invitación a la lectura. Barcelona: Norma
- Kaufman, A.M (2000) Lengua en grados medios y superiores: aspectos psicogenéticos, lingüísticos y didácticos. México: Lectura y Vida
- Larrosa, J (1998) La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. Barcelona: Helder
- Martín, E (2008) El papel de la lectura en el sistema educativo. España.
- Mina, A (2006) Aprende a pensar el texto como instrumento de conocimiento. Disponible en: <http://www.monografía.com>. Trabajos13/(on line)
- National Reading Panel (2000) Informe de Comprensión Lectora. EUA
- Nunan, D. (1989). Designing tasks for the communicative classroom. Cambridge: Cambridge University Press
- Ortiz, A (2009) Metodología de la enseñanza problémica en el aula de clases
- PISA (2010) OCDE. Bogotá
- Roe, B y S. Smith (2011) Teaching Reading in Today's Elementary Schools 9th Edition
- Sánchez, R. (2007). El comportamiento del hombre. Editorial McGraw Hill. México D.F
- Smith, J (2007) La enseñanza de la lectura en Europa: contextos, políticas y prácticas. Euridyce
- Tarricone, P (2011) The Taxonomy of metacognition. Edith Cowan University. Hove. U.K (Reino Unido)
- Tierney y Pearson (1983) Literaty y Assessment Reform. Shifting Beliefs, Principles y Possibilities and emergins practices. Newark Delawere: Editores Barrentin