

Consejo de Formación en Educación
Instituto de Formación Docente de Minas “Brigadier General Juan Antonio Lavalleja”

Análisis Pedagógico de la Práctica Docente

Ensayo académico

Comprender... para aprender

Estudiante: Carla Correa

Mail: carlacorrea192@gmail.com

Docente tutor: Sergio Carpellino

Docente: Verónica Gutiérrez

Grupo: 4°A, Magisterio

Año lectivo 2022

1. Epígrafe

“Lo que no comprendemos, no lo poseemos”

(Goethe, J. 1749-1832)¹

¹ Johann Wolfgang von Goethe fue un dramaturgo, novelista, poeta y naturalista alemán.

2. Resumen

La educación ha experimentado diversos cambios, hoy en día el papel de los docentes ya no se relaciona con el hecho de acercarles la información a sus alumnos, dada la gran cantidad de información a la que se puede acceder en cuestión de segundos por medio de la utilización de Internet, sino en procurar que dicha información adquiera sentido para los estudiantes.

Los profesionales de la educación son quienes deben brindar a los educandos las herramientas necesarias para que dicho acceso a la información sea productivo, y la única manera de que ello sea posible es transformando la información en conocimiento, lo cual exige un uso crítico y responsable de las fuentes de información y la necesidad de educandos capaces de comprender lo que leen.

Las carencias en el trabajo con la comprensión lectora provoca que los estudiantes implementen a la memorización como único mecanismo de estudio, esta metodología no les permite atribuirle un sentido a lo que leen para así poder comprenderlo, resultando una instancia de aprendizaje poco significativa, dado que lo que aprenden mediante este mecanismo es olvidado en cuestión de pocas semanas. Dicho mecanismo deja de ser efectivo en un nivel terciario, donde se les exige a los estudiantes atribuirle sentido a lo leído, cuando nunca se les ha enseñado a hacerlo. Esta situación acarrea incertidumbre, miedos, vulnerabilidad y la necesidad de que los estudiantes se adapten para poder así obtener buenos resultados a nivel académico.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, se busca por medio del presente ensayo abordar la importancia de la comprensión lectora en relación al logro de un aprendizaje significativo, considerando a la misma como una habilidad lectora fundamental para la construcción de aprendizajes memorables y de utilidad práctica para los estudiantes.

3. Introducción

El presente ensayo de carácter académico se enmarca dentro de la asignatura Análisis Pedagógico de la Práctica Docente (A.P.P.D). A través de su elaboración se debe abordar una problemática relacionada con la praxis educativa donde, a su vez, se implementen conocimientos teóricos a fin de su resolución.

La educación involucra procesos de enseñanza y de aprendizaje, estos han estado sujetos a grandes transformaciones a consecuencia de los radicales cambios que se han dado a nivel social, el mundo globalizado actual cuenta con características propias diferentes a las de la sociedad de hace algunos años atrás, lo cual demanda cambios en la educación y en las formas en que los procesos de enseñanza y aprendizaje son llevados a cabo.

Hace algunos años el acercamiento de los alumnos a las fuentes de información (libros, revistas y otras fuentes) no era una práctica demasiado habitual. Sin embargo, en el momento actual, dada la gran cantidad de información a la que se puede acceder en cuestión de segundos por medio de la utilización de Internet, el rol del docente ya no se relaciona con el hecho de acercarles la información a sus estudiantes, sino en procurar que dicha información adquiera sentido para estos, transformándola así en conocimiento.

El tipo de aprendizaje que predomina dentro de las aulas es el aprendizaje memorístico, los estudiantes utilizan la memorización como único mecanismo de estudio. Esta metodología no les permite atribuirle un sentido a lo que leen para así poder comprenderlo, resultando una instancia de aprendizaje poco significativa, dado que lo que aprenden mediante este mecanismo es olvidado en cuestión de pocas semanas. Esto va en contra de los objetivos que se persiguen con la educación, ya que la comunidad educativa apunta hacia la implementación de prácticas que conlleven al logro de una educación de calidad, significativa para los educandos, de manera tal, que estos puedan darle una utilidad práctica a los conocimientos que obtienen en la escuela para resolver situaciones nuevas.

Los mecanismos de estudio que los alumnos emplean se relacionan estrechamente con las características de las prácticas que ejercen los profesionales de la educación. El educador es quien debe fomentar que sus estudiantes pongan atención en intentar comprender lo que leen; de no hacerlo, la memorización seguirá siendo moneda corriente. Si se pusiera mayor énfasis en trabajar la comprensión lectora dentro de las aulas, los mecanismos de estudio y la forma en que los estudiantes se relacionan y conciben al conocimiento sería más significativa,

debido a que el hecho de que el sujeto pueda comprender lo que lee es indispensable para que pueda apropiarse de los distintos contenidos que conforman el programa.

Resulta ser una práctica habitual abordar la comprensión lectora en relación a una información explícita. Con frecuencia los textos que se trabajan en las escuelas van acompañados de preguntas para evaluar la “comprensión lectora”, cuyas respuestas se reducen a un traslado de información del texto a la respuesta debido a que se pregunta literalmente lo que dice el texto. Sin mayores dificultades, los estudiantes pueden responder de manera excelente dichas interrogantes sin de verdad haber comprendido lo que leyeron. Es decir, se les enseña a leer, pero no a comprender lo que leen. Las carencias en el trabajo con la comprensión lectora provoca que los estudiantes implementen la memorización a la hora de estudiar para las distintas evaluaciones. Dicho mecanismo deja de ser efectivo en un nivel terciario, donde se les exige a los educandos atribuirle sentido a lo leído, cuando nunca se les ha enseñado a hacerlo. Esta situación acarrea incertidumbre, miedos, vulnerabilidad y la necesidad de que los estudiantes se adapten para poder así obtener buenos resultados a nivel académico.

Es a raíz de ello de donde emerge la necesidad de estudiar, por medio del presente ensayo, la importancia de la comprensión lectora en relación al logro de un aprendizaje significativo. Surge, así, la principal interrogante: ¿Es posible lograr aprendizajes significativos sin poner mayor énfasis en la comprensión lectora?; de esta, a su vez, se desprenden otras más específicas: ¿Qué influencia tiene la comprensión lectora sobre el aprendizaje significativo?; ¿qué método de lectura es más propicio para el logro de la comprensión lectora?; ¿cuáles son las estrategias metodológicas que promueven la comprensión lectora? y ¿cuáles son los factores que dificultan el trabajo docente a la hora de desarrollar en sus alumnos la habilidad lectora de la comprensión?

El poder dar respuesta a estas preguntas permite el cumplimiento de los objetivos de estudio; ellos son: conocer qué método de lectura es más propicio para el logro de la comprensión lectora, reconocer qué estrategias metodológicas favorecen el desarrollo de la comprensión lectora del alumnado e identificar las dificultades que se presentan a la hora de trabajar la comprensión lectora en educación primaria. En este aspecto, se plantea como hipótesis que fomentar la comprensión como habilidad lectora desde la educación primaria generaría una mejor preparación de los estudiantes para los distintos niveles académicos y la construcción de aprendizajes significativos de utilidad práctica para la vida.

Es necesario fortalecer esta visión por medio de la voz de los expertos en la temática como neurólogos, lingüistas, docentes, entre otros. En las próximas páginas el lector podrá

disfrutar de un recorrido argumentativo con base teórica a través del cual se hará alusión a dos modelos de lectura: tradicional y transaccional con sus características propias. La descripción de dichos métodos se realiza con el fin de esclarecer algunas de las distintas posturas y metodologías sobre las cuales el docente se puede posicionar a la hora de trabajar con el proceso de lectura, proceso que se perfecciona a lo largo de la vida y que se debe enseñar durante toda la escolaridad.

En segundo lugar, mediante el sustento teórico de expertos en la materia como Daniel Cassany, Carmen Caamaño, Ariel Cuadro y Marta Marín, se describirán distintos argumentos acerca de la importancia de trabajar la comprensión como una habilidad fundamental en el proceso de lectura, problematizando acerca de la complejidad que involucra su desarrollo, lo cual no se reduce a la comprensión literal que tradicionalmente se evalúa mediante los textos escolares.

Al mismo tiempo, teniendo en cuenta el marco legal de la educación, se establecerán los fines que se persiguen por medio de la praxis educativa tomando como referencia documentos que conforman nuestra legislación. Debido a la temática del ensayo, también será necesario conceptualizar el término “aprendizaje significativo”, tomándose como referencia a David Ausubel. Del mismo modo, se desarrollará el concepto de “aprendizaje memorístico”, mecanismo de estudio predominante dentro de las aulas.

La complejidad e importancia de la habilidad lectora de la comprensión requiere de la utilización de estrategias metodológicas apropiadas por parte de los profesionales de la educación, por lo que se especificarán las distintas orientaciones que se han establecido desde la Didáctica de la Lengua.

Para concluir con el marco teórico, se tendrá como propósito identificar y explicitar las dificultades que se presentan en el aula y que impiden, o sirven como argumento, para no trabajar la comprensión lectora en educación primaria en sus tres dimensiones: literal, inferencial y crítica. Finalmente, luego de analizar críticamente la información y datos recabados, se procederá a la elaboración de conclusiones.

Palabras clave: Comprensión lectora, aprendizaje significativo, memorización, rol docente y estrategias metodológicas.

4. Marco teórico

En las siguientes líneas se procederá a desarrollar los temas mencionados en la introducción, siendo necesario el análisis crítico y reflexivo de distintos documentos, así como también considerar los diferentes aportes que han realizado especialistas en la temática, con el fin de orientar el análisis del problema a abordar.

4.1 La educación como agente de cambios

A la hora de hablar de educación es necesario tener presente su marco legal vigente con sus principios generales. De acuerdo a la Ley General de Educación N°18437, la educación es considerada un derecho fundamental.

Artículo 1°. (De la educación como derecho humano fundamental).-Declárase de interés general la promoción del goce y el efectivo ejercicio del derecho a la educación, como un derecho humano fundamental. El Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa. (IMPO, 2009, p.1)

Tal como se expresa en el artículo citado, la educación es un derecho humano, pero a su vez la misma debe ser una educación de calidad ya que la mencionada ley expresa:

Artículo 2°. (De la educación como bien público).- Reconócese el goce y el ejercicio del derecho a la educación, como un bien público y social que tiene como fin el pleno desarrollo físico, psíquico, ético, intelectual y social de todas las personas sin discriminación alguna. (IMPO, 2009, p.1)

Los docentes junto a las familias son quienes deben velar por el goce del derecho a una educación de calidad por parte de todos los miembros de la sociedad. Los profesionales de la educación tienen la facultad de dictar sus clases como lo deseen, teniendo en cuenta los

objetivos establecidos en el Programa de Educación Inicial y Primaria del año 2008 (en adelante PEIP) y las orientaciones de los Maestros Inspectores.

Prosiguiendo con la misma ley, en otro de sus artículos se establece:

Artículo 11 (De la libertad de cátedra).- El docente, en su condición de profesional, es libre de planificar sus cursos realizando una selección responsable, crítica y fundamentada de los temas y las actividades educativas, respetando los objetivos y contenidos de los planes y programas de estudio. Asimismo, los educandos tienen la libertad y el derecho a acceder a todas las fuentes de información y de cultura, y el docente el deber de ponerlas a su alcance, con un criterio de amplitud, ecuanimidad y balance de puntos de vista que permita a los educandos ejercer su libertad y formarse su propio juicio. (IMPO, 2009, p.1)

Según lo establecido en el artículo 68 de la Constitución de la República “Queda garantida la libertad de enseñanza. La ley reglamentará la intervención del Estado al solo objeto de mantener la higiene, la moralidad, la seguridad y el orden públicos.” (IMPO, 1967, p. 1). Si bien los docentes en su calidad de profesionales pueden hacer uso de sus derechos de libertad de enseñanza y de la libertad de cátedra, la sociedad experimenta grandes cambios lo cual a su vez demanda cambios en la educación. Dichas transformaciones deben ser consideradas por parte de los educadores a la hora de desempeñar su rol. Algunos de estos cambios son establecidos en la ley mencionada.

Artículo 9. (De la participación).- La participación es un principio fundamental de la educación, en tanto el educando debe ser sujeto activo en el proceso educativo para apropiarse en forma crítica, responsable y creativa de los saberes. Las metodologías que se apliquen deben favorecer la formación ciudadana y la autonomía de las personas. (IMPO, 2009, p.1)

Al mismo tiempo, teniendo en cuenta el Plan de Política Educativa Nacional 2020-2025, uno de los principios generales establecidos es el siguiente:

Principio General 4: Aprendizajes de calidad, con énfasis en los más vulnerables

Asegurar la concurrencia a los establecimientos educativos es necesario, pero no suficiente. Lo importante es que, como resultado de esa asistencia, se generen aprendizajes de calidad que abran oportunidades. Tenemos que mejorar la calidad global de los aprendizajes que se logran en el sistema y tenemos que lograrlo al tiempo que conseguimos reducir la inequidad en los resultados. (MEC, p.3)

De acuerdo a los documentos citados, algunos de los desafíos que persigue la educación actual es la de considerar a los educandos como sujetos activos en la construcción de sus aprendizajes, los cuales deben ser de calidad, de utilidad práctica para la vida.

Teniendo presente el pensamiento de Paulo Freire (1970), podemos decir que la concepción actual de la educación se basa en lo que este pedagogo denominó como educación problematizadora (como instrumento de liberación), diferenciándose de una educación bancaria (como instrumento de opresión) la cual deja de ser eficaz de acuerdo a las características y necesidades de la sociedad actual. En los tiempos que corren la educación bancaria deja de ser efectiva porque ya no se visualiza al docente como único poseedor del saber, ni al educando como un sujeto pasivo receptor de contenidos carentes de significado y utilidad práctica adquiridos por medio de la memorización mecánica. Hoy día la comunidad educativa apunta hacia la implementación de prácticas que lleven al logro de una educación problematizadora, formando sujetos críticos, reflexivos, autónomos, capaces de participar activamente en la construcción de aprendizajes significativos.

Tal como hace referencia Freire (1998), “saber que enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las posibilidades para su producción o su construcción” (p.22), enseñar no se reduce a transferir conocimientos, sino que es necesario crear las situaciones para que el aprendizaje ocurra, dichos conocimientos contribuyen al proceso de liberación de los educandos. La educación es un medio de superación y de empoderamiento, es por medio de ella que podemos dotar a nuestros alumnos de todas las herramientas necesarias para que estos puedan desenvolverse de manera eficiente en el mundo adulto, contribuyendo en definitiva a este proceso de liberación al que hace alusión Freire a través de su pedagogía de la autonomía.

En base a lo expresado y haciendo alusión a aportes más recientes, la especialista Carmen Caamaño (2019)² plantea que hace algunos años el acercamiento de los alumnos a las fuentes de información como bibliotecas, revistas especializadas y otras fuentes no era una práctica demasiado habitual, y que en el momento actual podemos acceder a una gran variedad y cantidad de información por medio de la “gran enciclopedia” conformada por los medios electrónicos. El problema no está en el acceso a la información, sino en cómo se maneja dicha información desde la educación para que ese acercamiento sea el más potente o el más productivo.

Se sabe que los niños actuales son rápidos y hasta “expertos” en el manejo de las computadoras, tabletas y otras herramientas electrónicas. Eso podría hacernos pensar que estarían más cerca de acceder a la comprensión de la información y que, incluso, eso los dotaría de conocimientos más profundos y complejos. Sin embargo, la mayoría de las veces ese acercamiento no suele hacerse. (Caamaño, 2019, p.64)

Los aportes de Caamaño dejan en evidencia uno de los grandes cambios que ha sufrido la educación, la misma ya no debe reducirse a acercar la información a los estudiantes, sino brindarles a estos las herramientas para que dicho acceso sea productivo, y la única manera de que ello sea posible es transformando la información en conocimiento lo cual exige un uso crítico y responsable de las fuentes de información y la necesidad de educandos capaces de comprender lo que leen.

4.2 Información o conocimiento

Resulta relevante en relación a lo expuesto en la introducción del presente ensayo, esclarecer los términos información y conocimiento. Juan Carrión (2017) define a la información como:

² Máster en Educación con énfasis en investigación de las enseñanzas y los aprendizajes. Licenciada en Lingüística. Diplomada Superior en Ciencias Sociales con mención en constructivismo y Educación. Maestra.

Un mensaje, normalmente bajo la forma de un documento o algún tipo de comunicación audible o visible. Como cualquier mensaje, tiene un emisor y un receptor. La información es capaz de cambiar la forma en que el receptor percibe algo, es capaz de impactar sobre sus juicios de valor y comportamientos. La palabra “informar” significa originalmente “dar forma a” y la información es capaz de formar a la persona que la consigue, proporcionando ciertas diferencias en su interior o exterior. A diferencia de los datos, la información tiene significado (relevancia y propósito). No sólo puede formar potencialmente al que la recibe, sino que está organizada para algún propósito. (p.1)

Por otra parte, en relación al conocimiento para Davenport y Prusak (1999) “el conocimiento es una mezcla de experiencia, valores, información y “saber hacer”, que sirve como marco para la incorporación de nuevas experiencias e información, y es útil para la acción. Se origina y aplica en la mente de los conocedores”. (como se citó en Carrión, 2017)

Es necesario realizar la distinción entre dichos conceptos teniendo en cuenta el papel que ocupa hoy la tecnología en los centros educativos, en relación a ello Cristóbal Cobo³ en el libro “Jóvenes, transformación digital y formas de inclusión en América Latina” (2018) menciona:

La agenda de tecnología en el mundo educativo ha ganado terreno de manera sistemática durante las últimas décadas. Sin lugar a dudas, cada vez que se plantea el interés por renovar y modernizar las formas de enseñanza y de aprendizaje en el continente latinoamericano (así como en otros) las tecnologías de la información y de la comunicación aparecen de manera directa o indirecta en los debates como una herramienta de articulación estratégica. Este fenómeno ha ido acompañado de una clara expansión de las políticas educativas que promueven o favorecen el uso de la tecnología en los entornos educativos. (p.87).

³ Director del Centro de Estudios Fundación Ceibal, Uruguay. Investigador asociado del Instituto de Internet de la Universidad de Oxford.

Esto a su vez acarrea numerosos cambios:

Sin dudas la tecnología digital no se limita solamente a crear espacios de consulta de información, sino que además ofrece nuevas dimensiones en cuanto a redefinir los flujos de poder que ocurren en los contextos de educación formal e informal. Es decir, cambia el papel del docente. También se modifica lo que se considera como conocimiento válido. De igual manera el papel del estudiante también se transforma. (Cobo, C, 2017, p.88-89).

Es necesario desarrollar un conjunto de multialfabetismos que permitan a los sujetos adaptarse a nuevas formas de producir, consumir y compartir el conocimiento. Si bien nunca ha existido tanta información como en nuestros días, también es una realidad que hoy hay que desarrollar nuevas capacidades de autorregulación, filtro, curación y selección. Todo ello con el fin de poder favorecer tanto como sea posible el uso de información confiable y veraz (y así evitar cuanto se pueda el uso de contenidos adulterados o carentes de confiabilidad). (Cobo, C, 2017, p.89).

El desafío de los profesionales de la educación es, teniendo en cuenta la diferencia entre información y conocimiento, procurar que la información a la que los estudiantes acceden sea confiable y se convierta en conocimiento. Cobo (2017) lo establece de la siguiente manera “el aumento de la cantidad y disponibilidad de información desafía y transforma las formas de aprender y las habilidades que hay que ir formando para aprender mejor”. (p.100)

4.3 La comprensión, una habilidad lectora a ser enseñada

El docente en su condición de profesional, debe enmarcar su acción educativa en relación a lo establecido en el PEIP y el Documento Base de Análisis Curricular (2016). Dichos documentos se dividen en cinco Áreas del Conocimiento: Lenguas, Matemático, Artístico, Social y de la Naturaleza. En relación a la temática que nos compete, el PEIP define a la lectura de la siguiente manera:

La lectura es un proceso de construcción de sentido, producto de una transacción entre el lector, el texto y el autor, que pone en juego los

conocimientos lingüísticos y enciclopédicos del primero con las pistas lingüísticas codificadas del segundo y el mundo del tercero. Este proceso, es de naturaleza cognitiva, cultural y social. Tiene lugar tanto en un tiempo y espacio diferentes de aquellos en los que el texto fue producido como en la relación inmediata del discurso: la relación producción y lectura es, pues, diferida y simultánea. (PEIP, 2008, p.47)

En el Documento Base de Análisis Curricular se establecen cuatro tipos de lectura: literal, implícito local, implícito global y crítica-intertextual las cuales deben fomentarse a lo largo de la escolaridad. La lectura literal consiste en identificar la información explícita del texto, como comprender el tema del que trata el texto, reconocer elementos básicos de la situación de enunciación: quién, a quién, qué, dónde, cuándo, localizar información en un lugar del texto, comprender y analizar gráficos, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, planos, imágenes y lograr una lectura fluida y expresiva.

En segundo lugar, desde la lectura implícito local lo que se pretende es que los estudiantes realicen una lectura inferencial a nivel párrafo, enunciado y frase a través de la cual podrán reconocer el tema del párrafo o del enunciado, ubicar el contexto situacional del texto y relacionar la información con el fin de elaborar preguntas y formular conclusiones. En tercer lugar, se encuentra la lectura implícito global en la que se realiza una lectura inferencial del mensaje global del texto reconociéndose la intencionalidad narrativa, argumentativa y explicativa, reconocer el tema y el mensaje implícito del autor, relacionar información utilizando inferencias textuales y lógicas y formular conclusiones.

Finalmente, se busca promover la lectura crítico-intertextual con el fin de establecer relaciones de sentido entre el contenido de textos generando opiniones. Al desarrollarse este tipo de lectura, los estudiantes serán capaces de establecer comparaciones entre dos textos, pudiendo emitir opinión sobre la información leída. Buscar información a partir de palabras en formato papel y/o digital, siendo competentes a la hora de seleccionar y jerarquizar dicha información. Al mismo tiempo, los educandos que hacen uso de este tipo de lectura demuestran aptitud a la hora de realizar una lectura hipermedial.

4.4 La comprensión, una variable en los modelos de lectura

La concepción e importancia que se le brinda a la comprensión como habilidad lectora difiere en las distintas concepciones de lectura. Marta Marín⁴ (2006) en su libro “Lingüística y enseñanza de la lengua” hace alusión a las distintas teorizaciones acerca de la lectura. Uno de los modelos existentes es el modelo tradicional, donde se concibe a la lectura como un mecanismo de transferencia de información a través del cual el emisor transfiere información por medio del texto. La lectura y la comprensión se ven como procesos distintos, la lectura es el medio que utilizamos para comprender textos escritos. El sentido, el significado está en el propio texto por lo que el lector para comprenderlo deberá decodificarlo, reconociendo y logrando una correcta sonorización de las palabras y oraciones que lo componen para así ser capaz de extraer la información más importante.

Desde esta concepción, se establece que la lectura se aprende en los primeros años de escolaridad, correspondiente a primer ciclo, por lo que los docentes de grados superiores no deberían enseñar a leer porque se considera que ya los estudiantes deberían saberlo y, por lo tanto, aquellos que todavía no son competentes en dicho proceso se los estigmatiza como poseedores de dificultades o porque no leen lo suficiente o no lo hacen con atención. Otro de los aspectos que plantea Marín (2006), es que esta manera de ver la lectura como desciframiento de signos aparece constantemente en la vida escolar.

En general, suele ocurrir que el aprendiente está tan preocupado por lograr una pronunciación correcta (sonorización de los signos), que cuando termina su "lectura", a menos que conozca previamente el texto, no podrá dar, en absoluto, una clara muestra de comprensión. Toda su energía estuvo colocada en descifrar y sonorizar.

Esta noción incompleta de la lectura como decodificación, desciframiento, ha dado origen, además, a concepciones erróneas acerca de lo que es la comprensión de un texto. A esas concepciones corresponden los "cuestionarios de comprensión" que se han usado tradicionalmente en la enseñanza, pero que solo interrogan por la comprensión literal, es decir,

⁴ Profesora y Licenciada en Letras (UBA). Especialista en lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua. Autora de numerosos textos escolares. También se especializa en acciones de perfeccionamiento y actualización para docentes

preguntan lo que dice exactamente el texto, no lo que el lector pueda inferir, deducir e interpretar. (Marín, 2006, p.227)

Marín (2006) también añade que a pesar de que los cuestionarios de comprensión literal han sido tan frecuentes en las aulas, en el lenguaje cotidiano ha comenzado a aparecer otro concepto de lectura. En la sociedad circula una concepción de lectura que equivale a interpretación; debido a que la lectura en su acepción más reciente, es un trabajo de interpretación del texto y, por lo tanto, forma parte de un hecho de comunicación. La actividad del receptor consiste en una interpretación y no en una decodificación del mensaje.

Desde esta concepción de lectura nace el modelo transaccional, el cual establece que el lector obtiene el significado de un texto por medio de la interacción existente entre el emisor y el receptor; el lector aporta a esa interacción una serie de procesos mentales y el texto aporta una serie de procedimientos que constituyen pistas, claves o indicios para ser interpretado. Según Louise Rosenblatt⁵ (1938/1983) “La lectura de cualquier obra literaria es, necesariamente, un hecho único e individual que se percibe solo en la mente y en las emociones de un lector en particular”. De acuerdo a lo expresado por Rosenblatt el lector entabla innumerables transacciones con el texto con el fin de comprenderlo, poniendo en juego las ideas que percibe en su mente y las emociones que experimenta en el momento de la lectura.

El sentido de una palabra es la suma de todos los acontecimientos psicológicos que tal palabra despierta en nuestra conciencia. Es un todo complejo, fluido y dinámico que tiene varias zonas de equilibrio inestable. El significado es solo una de las zonas del sentido, la más estable y precisa. Una palabra adquiere su sentido a partir del contexto en el cual aparece, en contextos diferentes, cambia de significados. (Vigotsky, 1962, p. 19-20).

Vygotsky plantea la importancia del contexto, de lo intelectual y lo afectivo como aspectos necesarios y condicionantes en la construcción de significados del texto. En relación a ello, William James⁶ establece la existencia de un aura del lenguaje que acumula vivencias,

⁵ Louise Michelle Rosenblatt (1904-2005) escritora y profesora universitaria estadounidense. Investigadora en la enseñanza de la Literatura.

⁶ (1842-1910) Filósofo y psicólogo estadounidense. Fundador de la psicología funcional.

lo que puede llamarse como un reservorio de experiencias lingüísticas la cual se define como:

El remanente de todas las transacciones pasadas de una persona, en particular los contextos social y natural. Expresión de cantidad de postulados, actitudes y expectativas consolidadas acerca del lenguaje y del mundo, este capital interior es todo lo que cada uno de nosotros tiene como referencia para hablar, escuchar, escribir o leer. Damos sentido a una nueva situación o transacción y otorgamos nuevos significados aplicando, reorganizando, revisando o entendiendo los elementos públicos o privados que hemos seleccionado de nuestro propio reservorio de experiencias lingüísticas. (Rosenblatt, 1996, p.21)

Son múltiples los factores que forman parte de la interacción entre el texto y el lector con el fin de la construcción de significados teniendo en cuenta que:

“En el hecho lingüístico, cualquier proceso se verá también afectado por el estado físico y emocional de la persona, fatiga o estrés, atención centrada o errante, intensa o superficial. La situación paradójica es que el lector tiene solo esas marcas inscriptas en blanco y negro sobre la hoja como único medio para llegar al significado, y que el significado puede construirse solo recurriendo a las experiencias personales del lector, tanto lingüísticas como de su vida misma”. (Rosenblatt, 1996, p. 24).

La gran variedad de factores que entran en juego en la comprensión de un texto provocan que desde esta concepción de lectura el significado del texto no exista de antemano, ni sea posible acceder al mismo por medio de la mera decodificación de signos lingüísticos, sino que para que dicha construcción de significados sea posible es necesario que exista una transacción entre el lector y el texto. La comprensión es un proceso interactivo y complejo durante el cual el lector no es visto como un sujeto pasivo que “recibe” información del texto, sino que como sujeto activo va construyendo significados de acuerdo a su reservorio de experiencias lingüísticas, intención, atención, contexto, estado físico y emocional. En dicha interacción el texto ofrece ciertos elementos que permiten o facilitan la comprensión del lector, estas claves residen en la coherencia, la estructura textural, utilización de tiempos verbales, etcétera.

Según lo establecido por Goodman (1996), quien se posiciona desde esta visión constructivista del proceso de lectura, dicho proceso no se reduce a la decodificación de signos, sino que también es necesario que el lector logre comprender el texto. Ambos procesos forman parte del mismo concepto, si bien el logro de una correcta decodificación y sonorización de signos lingüísticos es necesaria, si no hay comprensión lectora no hay lectura.

Las características propias de esta concepción de lectura acarrea ciertas implicaciones pedagógicas, una de ellas es el hecho de que el docente tenga en cuenta que la lectura es un proceso que comienza antes de la decodificación del texto y que dicha capacidad se perfecciona constantemente a partir de las enseñanzas y entrenamiento de estrategias de lectura. Por otra parte, es trabajar sobre los conocimientos previos y las intenciones de lectura y tener en cuenta que el lector comprende cuando puede hacerse un resumen mental del texto y expresarlo con sus palabras. La calidad de los conocimientos y experiencias que conforman el reservorio de experiencias lingüísticas se relaciona directamente con el tipo de educación que se ejerce, teniendo en cuenta el pensamiento de Rosenblatt (1996)

El reservorio de las experiencias lingüísticas de cada persona es el residuo surgido de transacciones pasadas con el ambiente, tales factores condicionan el sentido de las posibilidades o los marcos organizativos potenciales o esquema como así también el conocimiento y cuanto asumimos acerca del mundo, la sociedad, la naturaleza humana, que cada uno trae a las transacciones. El enriquecimiento del reservorio de las experiencias lingüísticas se torna un objetivo educacional subyacente más amplio que la preocupación particular respecto de la lectura o escritura. En especial en los primeros años, el vínculo entre el signo verbal y la base vivencial es esencial. (p.35).

4.5 La comprensión lectora como motor del aprendizaje significativo

De acuerdo a la temática del presente ensayo, resulta necesario establecer el concepto de “aprendizaje significativo”. La teoría del aprendizaje significativo fue propuesta por David Ausubel en 1970. Hoy en día dicho concepto ha adquirido popularidad debido a los objetivos de la educación establecidos anteriormente, Ausubel (1976) remarca su importancia

estableciendo “el aprendizaje significativo es muy importante en el proceso educativo porque es el mecanismo humano por excelencia para adquirir y almacenar la vasta cantidad de ideas e información representadas por cualquier campo del conocimiento” (p.78).

Tal como menciona Ausubel, la riqueza del aprendizaje significativo radica en que dicho tipo de aprendizaje resulta la única manera de que los estudiantes puedan aprender la gran cantidad de contenidos que involucran los programas de estudio. Define al aprendizaje significativo como “un proceso a través del cual una misma información se relaciona, de manera no arbitraria y sustantiva (no lineal), con un aspecto relevante de la estructura cognitiva del individuo” (p.11). Y a modo de síntesis agrega “si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, diría lo siguiente: el factor aislado más importante que influye en el aprendizaje, es aquello que el aprendiz ya sabe. Averigüese esto y enséñese de acuerdo con ello” (1978, p.4)

En dicha teoría se tiene en cuenta la importancia de los conocimientos previos que el educando ya posee de acuerdo a su estructura cognitiva, es decir, de acuerdo al contenido total y la organización de sus ideas en un área particular de conocimientos. Dichos aspectos específicos de la estructura cognitiva son relevantes para el aprendizaje de la nueva información. Al mismo tiempo, el psicólogo establece la importancia de averiguar los conceptos, ideas, proposiciones disponibles en la mente del individuo y sus interrelaciones, su organización, lo cual supone un gran desafío para los educadores. Teniendo en cuenta que realizar esta especie de “mapeamiento” de la estructura cognitiva no se reduce a tests convencionales que enfatizan el conocimiento factual y estimulan la memorización, significa basar la instrucción en aquello que el aprendiz ya sabe, identificar los conceptos organizadores básicos de lo que se va a enseñar y emplear recursos y principios que faciliten el aprendizaje de manera significativa.

Es decir, en este proceso la nueva información interacciona con una estructura de conocimiento que Ausubel llama “concepto subsumidor”, existente en la estructura cognitiva de quien aprende. El “subsumidor” es, por tanto, un concepto, una idea, una proposición ya existente en la estructura cognitiva capaz de servir de “anclaje” para la nueva información de modo que esta adquiera, de esta manera, significados para el individuo. Se puede decir entonces que el aprendizaje significativo se produce cuando una nueva

información “se ancla” en conceptos relevantes (subsumidores) preexistentes en la estructura cognitiva. Existe, pues, un proceso de interacción a través del cual los conceptos más relevantes e inclusivos interaccionan con el nuevo material sirviendo de anclaje, incorporándolo y asimilándolo, aunque al mismo tiempo modificándose en función de este anclaje (Moreira⁷, 2000, p.11)

En contraposición con el aprendizaje significativo, David Ausubel define el aprendizaje memorístico o automático como:

Aquel en el que nuevas informaciones se aprenden prácticamente sin interacción con conceptos relevantes existentes en la estructura cognitiva, sin ligarse a conceptos subsumidores específicos. O sea, la nueva información es almacenada de manera arbitraria y literal, sin relacionarse con aquella ya existente en la estructura cognitiva y contribuyendo poco o nada a su elaboración y diferenciación. (Moreira, 2000, p.12)

En ocasiones el aprendizaje memorístico es necesario, sobre todo cuando el aprendiz intenta aprender información en un área del conocimiento que le es completamente nueva y para la cual existe una ausencia de subsumidores, en relación a ello Marco Antonio Moreira (2000) establece:

Aunque el aprendizaje significativo deba preferirse al mecánico, pues facilita la adquisición de significados, la retención y la transferencia, puede ocurrir que en ciertas situaciones el aprendizaje mecánico sea, tal vez, deseable o necesario, como es el caso de una fase inicial de la adquisición de un nuevo cuerpo de conocimientos. (p.13)

La Rosa (2018), en su tesis titulada “Comprensión lectora y aprendizaje significativo en alumnos de primero y segundo grado de primaria” realizada con el fin de obtener el grado

⁷ Marco Antonio Moreira es profesor e investigador en el Instituto de Física de la UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre) en Brasil. Licenciado en Física, Magister en Física y Ph.D. en “Science Education” de la Universidad de Cornell. Cuenta con publicaciones e investigaciones en temas como la enseñanza de las Ciencias (Física), las teorías del Aprendizaje, la investigación educativa y la metodología de la enseñanza superior.

académico de Maestro en Ciencias de la Gestión Educativa con mención en Pedagogía en Pichupampa-Perú establece:

Cuando se menciona que la comprensión lectora es un factor importante para lograr el aprendizaje, se evidencia que la lectura podría generar el conocimiento previo, lo que permitirá tener una idea más clara y segura de lo que se quiere aprender. (p.2)

Para Andino (2015) en su tesis titulada “Estudio de comprensión lectora y su influencia en el aprendizaje significativo de los alumnos de 6to año paralelo “A” de educación básica de la Unidad Educativa Brethren” con el fin de obtener el grado académico de Magíster en Ciencias de la Educación en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador:

La comprensión lectora incide en el aprendizaje significativo al tratarse de una destreza básica para el entendimiento de los contenidos, no obstante, mientras el alumno está en la escuela tiene la asistencia del profesor quien se encarga generalmente de explicar cualquier contenido disminuyéndose el impacto que la baja comprensión lectora pueda tener. Sin embargo, en casa el menor puede sufrir las consecuencias de una baja comprensión lectora si no cuenta con alguien que despeje sus dudas. (p. 150).

Por otra parte, para Campo, Guerrero y Ortiz (2016), “Leer es una de las funciones más elevadas del cerebro humano. Es además una de las funciones más importantes de la vida, dado que prácticamente todo aprendizaje se basa en la habilidad para leer” (p. 02).

4.6 El camino hacia la comprensión lectora

El desarrollo de la comprensión como habilidad lectora requiere a su vez del desarrollo de una serie de etapas previas. Tal como establecen Camila Zugarramurdi⁸ y Soledad Assis⁹ (2021) “El camino hacia la comprensión lectora, el fin último de la lectura,

⁸ Camila Zugarramurdi García es licenciada en Biología Humana por la Universidad de la República y Magíster en Neurociencias por el Programa de Desarrollo de las Ciencias Básicas (PEDECIBA).

⁹ María Soledad Assis es Psicopedagoga por la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (Buenos Aires, Argentina). Actualmente es estudiante de la maestría en Ciencias Cognitivas, UdelaR.

comienza tempranamente con el desarrollo fonológico, sigue con la decodificación, pasa por la fluidez, y finalmente alcanza la comprensión (y ojalá también el placer)”. (p.2). A continuación, se procederá a desarrollar las principales características de cada una de las etapas mencionadas.

Las bases sobre las que se asienta el proceso de lectura comienzan a generarse antes de las experiencias de aprendizaje explícito de la lectura. Antes del nacimiento el primitivo desarrollo del sistema auditivo aporta las primeras experiencias lingüísticas, dichas experiencias luego serán enriquecidas con el nacimiento donde a través de la exposición a la lengua y la interacción lingüística del niño con el entorno que lo rodea comienza a modular su desarrollo fonológico, es decir, a poder armar una representación mental abstracta de los sonidos de la lengua desarrollando la conciencia fonológica, debido a que es capaz de tomar conciencia de que las palabras se conforman de sonidos.

En las etapas tempranas del proceso de lectura, el gran desafío al que se enfrenta el infante es en convertir las letras a sus correspondientes sonidos, los fonemas, y mantenerlos en su memoria el tiempo suficiente para poder combinarlos en una palabra, proceso denominado decodificación. Zugarramurdi y Assis (2021) establecen que dicho proceso dista mucho de la lectura:

La lectura nos permite conectar con otros lugares y otros tiempos, nos permite aprender, compartir y recordar. Queda claro entonces que la decodificación no es lectura, pero es una condición sin la cual la lectura no se alcanza. La decodificación permite al niño acceder al significado de cualquier palabra que esté en su vocabulario oral. Valiéndose de un conjunto pequeño de reglas que le permite convertir cada letra en su sonido correspondiente y luego unirlos, el lector incipiente podrá escucharse a sí mismo nombrar cualquier palabra que se le presente. Pasar del sonido a su significado es moneda corriente, ya que empezamos a hacerlo desde antes de comenzar a caminar. (p.2)

Posteriormente, las especialistas establecen que el practicar continuamente la decodificación de palabras permite que la red de lectura del cerebro establezca conexiones directas entre las palabras escritas y sus significados. Dicho proceso se conoce como fluidez

lectora y consiste en la capacidad de expresar el código escrito con precisión, velocidad y entonación adecuada.

Este es un proceso que ha de repetirse en todos los lectores para establecer redes precableadas especializadas para esta conexión, ya que nuestro cerebro (al haber evolucionado en un ambiente letrado) no las posee. De concretarse, esta automatización dará lugar a una lectura fluida, que liberará recursos cognitivos que podrán dirigirse ahora hacia la construcción de significado, a la comprensión del texto. Si el lector incipiente no automatiza la decodificación, no alcanzará la comprensión lectora. Todos los recursos cognitivos estarán dedicados a la decodificación, y no será posible acceder al significado de las palabras, y mucho menos construir e integrar el significado de un texto. (Zugarramurdi y Assis, 2021, p.2).

Cuando el proceso de decodificación se vuelve automático, se produce lo que se conoce como automatización de la lectura, debido a que la misma se efectúa de forma eficiente, veloz, involuntaria y autónoma. Con respecto a dicha etapa, Ariel Cuadro¹⁰ menciona en una de las conferencias de las jornadas de formación de Escuela de Verano sobre enfoques de la enseñanza de la lectura y la escritura realizada en el mes de febrero del presente año lo siguiente:

El fin de la lectura es la comprensión lectora. La decodificación no es más que un instrumento, un medio necesario para la comprensión, para la construcción de significados. Cuando uno analiza ese proceso que necesitamos de automatización del código, necesario para que el niño rápidamente deje de pensar en cómo leer, sino que se dedique a pensar en lo que lee. Entonces, lo que necesitamos es automatizar, cuando hablamos de automatizar hablamos de precisión y de velocidad en el reconocimiento de la palabra escrita aislada y en el contexto de una oración y de una frase eso requiere de una práctica lectora sistemática. Yo creo que uno de los grandes problemas que tenemos en nuestro

¹⁰ Ariel Cuadro nació en Montevideo en 1967. Director del Departamento de Neurociencia y Aprendizaje. Doctor en Psicología, Universidad de Murcia (España). Magíster en Psicología Educativa. Especialista en Dificultades del Aprendizaje. Licenciado en Psicología, Universidad Católica del Uruguay.

país es que esa práctica lectora del niño en el acceso al código eso se vuelve muchas veces limitado por los tiempos de las prácticas, que tiene que ver con que en el tiempo escolar muchas veces no se dispone de las condiciones para esas prácticas y luego quedamos restringido a los contextos familiares donde no siempre disponemos de esos contextos que generen esa práctica. (Ariel Cuadro, 2022, 1:03:13).

En relación a lo expresado anteriormente, Ariel Cuadro (2022) analiza una posible problemática en relación a la imposibilidad de culminar el camino que dirige al niño hacia la comprensión lectora:

Lo que yo creo que falta es el tiempo para automatizar el acceso. ¿Por qué necesitamos automatizar el acceso? porque yo necesito que un niño no piense cómo se lee, sino que piense en lo que lee. La única forma de automatizar, y eso no hay forma de discutirlo porque el cerebro funciona así, es la práctica sistemática y reforzada. Entonces, hay un momento que para el acceso al código necesito de la práctica sistemática. Tendré que pensar en mis tiempos pedagógicos cómo me aseguro esa práctica reforzada y lo antes posible porque yo quiero que se dedique lo antes posible a lo más importante que es darle sentido y significado a lo que lee, no a cómo se accede a la palabra y cómo se hace la transformación grafema-fonema, yo no quiero que se dedique a eso, yo quiero que se dedique a leer y a disfrutar de lo que lee. (1:22:28).

En relación a ello, Juan Valle Lisboa¹¹ (2022) establece en la misma conferencia que “el deber del sistema educativo es que todos los niños y todas las niñas del Uruguay terminen aprendiendo a leer de manera comprensiva y que tengan gusto de la lectura”. (1:07:34).

El camino, y por lo tanto, también el desafío de los educadores en relación al proceso de lectura culmina con la comprensión lectora:

La comprensión lectora es el fin último de la lectura. Es el resultado del pasaje de aprender a leer a leer para aprender. Es una habilidad multicomponencial

¹¹ Juan Carlos Valle Lisboa es docente de los Cursos de Biofísica en Fac. de Ciencias y Neurobiología en Psicología. Co-director del CICEA e integra la línea de investigación de desarrollo del lenguaje y aprendizaje de la lectura.

que involucra tanto la fluidez lectora como habilidades generales de la lengua oral tales como el vocabulario, y otras habilidades cognitivas como la generación de inferencias y habilidades metacognitivas. (Zugarramurdi y Assis, 2021, p.15).

4.7 Enseñar a leer, un proceso complejo e inacabado

Caamaño (2019) expresa la importancia de enseñar y aprender a leer de la siguiente manera:

La adquisición de la lectura constituye una prioridad en cualquier sociedad actual. Aprender a leer es imprescindible para que el ser humano pueda participar con más o menos autonomía en una sociedad altamente “letrada” como es la de hoy. Vivir en las sociedades del conocimiento exige del ser humano un incremento de competencias lectoras. Las mismas van mucho más allá de los conocimientos básicos que en otras épocas fueron considerados suficientes. (p.51)

La riqueza e importancia que involucra aprender a leer genera que dicho proceso adquiera las características de ser inacabado y complejo:

El trabajo que exige el aprendizaje y la enseñanza de la lectura es arduo y complejo. La preocupación por su adquisición no debe limitarse a los primeros años de la enseñanza escolar y mucho menos a los aspectos básicos iniciales. (p.69)

Aparentemente la enseñanza parece limitarse a textos básicos y al principio de la escolaridad. La adquisición de la lectura no solo debe expandirse y extenderse hacia otro tipo de textos y hacia los múltiples formatos que los componen, sino también hacia otros momentos de la escolaridad. (p.52)

Es probable que la verdadera comprensión lectora que permita al sujeto ser competente en este campo del conocimiento no se termine nunca y se siga realizando a lo largo de la vida. De ser así implicaría que su aprendizaje tendría que ser considerado a lo largo de todos los niveles que curse el estudiante. Ello requeriría una mirada diferente y hasta transversal a lo largo de todo el sistema educativo. (p.60)

Al mismo tiempo, Caamaño (2019) establece la importancia de enseñar a leer en las diversas Áreas del Conocimiento, lo cual deja en evidencia una vez más su complejidad:

El lenguaje atraviesa todo el currículo. Sin embargo es raro que los docentes que trabajan con contenidos de otras áreas (Ciencias Sociales, Naturales, Matemáticas, etc.), sobre todo los docentes de niveles secundarios y terciario, consideren la importancia de la enseñanza del lenguaje y de la lectura en estas disciplinas. Los términos son específicos de cada área de conocimiento y es allí donde se deben aprender a interpretar, desde la perspectiva de ese conocimiento. (p.63)

En el libro “Enseñar lengua” de la autoría de Daniel Cassany, Marta Luna y Glória Sanz (1994) se refuerza dicha visión estableciéndose:

El aprendizaje de la lectura arranca mucho antes que la escuela y acaba mucho después, acaba con la vida. La comprensión es un camino sin final. Un texto escrito tiene muchos niveles de comprensión y siempre se puede comprender mejor, más extensa y profundamente. Por eso, la enseñanza de la comprensión lectora debe ser tarea general del currículum escolar y debe abarcar a todos los niveles y a todas las materias. (p.208)

En relación a la importancia de dicho proceso Cassany, Luna y Sanz (1994) hacen alusión a que:

La lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. Aspectos como el éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el grado de autonomía y desenvolvura personal, etc. se relacionan directamente con las capacidades de la lectura. (p.193)

De acuerdo a los aportes de distintos autores, es evidente la importancia del rol de la comprensión lectora en el aprendizaje significativo. Dicha habilidad lectora necesita ser fomentada, enseñada y reforzada desde las instituciones educativas. Para Pérez (2004) en su

tesis titulada “Uso de estrategias para mejorar la Comprensión Lectora en los niños de 4º grado de educación básica de la U.E “Tomás Rafael Giménez” de Barquisimeto” en la Universidad Nacional Abierta, en Barquisimeto-Venezuela:

(...) Tal información permite afirmar que el poco uso de estrategias para la comprensión lectora influye directamente en el desarrollo de la misma, puesto que los alumnos carecen del conocimiento acerca de las estrategias que favorecen la comprensión lectora y, por consiguiente, pocas veces obtienen la comprensión de los contenidos de las ideas de un texto. (p. 29).

Por otra parte, Caamaño (2019) establece que “se necesita desarrollar competencias lectoras que lleven al alumno a la adquisición de mayores y más profundos niveles de comprensión. (p.55). Afortunadamente, especialistas en la materia han realizado valiosos aportes en relación a estrategias metodológicas promotoras de la comprensión lectora.

4.8 Estrategias de comprensión lectora

Cassany, Luna y Sanz establecen en su libro (1994) que las microhabilidades o estrategias de comprensión lectora que serán descritas a continuación son:

Las herramientas que tenemos a nuestro alcance para comprender y que utilizamos selectivamente según los objetivos de lectura. El lector experto controla su proceso de lectura y sabe elegir las estrategias adecuadas al texto y a la situación de lectura. Por el contrario, los aprendices de lector suelen tener un repertorio más pobre de microhabilidades de comprensión. Para estos lectores, leer es una operación mecánica y engorrosa, con poca comprensión y todavía menos gratificación. (p.202)

Cassany (2021) menciona la necesidad e importancia de que los lectores dispongan de habilidades de comprensión lectora, lo cual supone un reto para los docentes, quienes muchas veces no cuenta con la formación necesaria para hacer frente a tan importante desafío, de la siguiente manera:

Las consecuencias de no poder comprender son devastadoras. Quien no sabe leer difícilmente podrá vivir en plenitud en el actual universo letrado. La educación no siempre ha asumido esa trascendencia. (...) ha enfatizado mucho más en la producción escrita que en la comprensión hasta hace poco. Solo la expansión de los idiomas extranjeros ha dado a la comprensión la posición prioritaria que se merece. Quizá por ello, los docentes no siempre tenemos la formación necesaria para enseñar a los aprendices a entender. (p.123)

Desde una concepción de que leer es comprender, Colomer y Camps (1991) establecen que los buenos lectores también tienen que caracterizarse por el grado de comprensión de la lectura que alcanzan diferenciando a aquellos lectores que entienden el texto de los que presentan déficit de comprensión.

En conjunto, los lectores expertos comprenden el texto con más profundidad: identifican la relevancia relativa de cada información, las integran en estructuras textuales y jerárquicas, distinguen entre lo que es importante para el autor y lo que lo es para ellos mismo, etcétera. En cambio, los aprendices son incapaces de realizar todas estas tareas y terminan por procesar la información de una forma más lineal y ciega, fijándose en los detalles y en los aspectos más superficiales. (p.202-203)

Uno de los aspectos más importantes para la comprensión lectora es la memoria a corto plazo, en relación a ello Cassany, Luna y Sanz (1994) mencionan:

Durante la lectura, las palabras que ya hemos leído han desaparecido y solamente podemos relacionarlas con las siguientes, y por lo tanto comprenderlas, si somos capaces de retenerlas durante algunos instantes. Algunos ejercicios ayudan a los alumnos a desarrollar este tipo de memoria. Por ejemplo: retener palabras, memorizar cuatro o cinco palabras y verificar si aparecen en un texto escrito o no. Comparar frases o textos, buscar diferencias entre texto y resumen, entre dos noticias del mismo tema o jugar a encadenar palabras oralmente. (p.214)

Otra de las estrategias que desempeña un papel trascendental en la comprensión es la anticipación Cassany, Luna y Sanz (1994) aluden:

El éxito de una lectura depende en buena parte de todo lo que hayamos podido prever antes de leerla: de la información previa que poseemos y podemos activar, de la motivación que tenemos para leer, de las expectativas que nos hemos planteado sobre el texto, etcétera. (p.214)

Uno de los ejercicios que los especialistas recomiendan llevar a cabo en relación a dicha estrategia de comprensión es el de solicitarle a los estudiantes que realicen una lista de palabras que esperan encontrar en relación a una imagen del texto y otras de palabras que piensan no encontrar en dicho texto. Cassany (2021) propone en su libro “El arte de dar clase” una primera lectura de aproximación en donde el alumno compruebe con un compañero si aparecen o no en el texto las palabras anticipadas, lo cual permite anticipar los conocimientos previos, prever el lenguaje que se necesitará y construir motivación extra para leer.

En segundo lugar Cassany propone una lectura comprensiva donde se le solicita al alumno que lea el texto junto con un compañero y elabore dos preguntas sobre palabras o ideas que no comprendan con el objetivo de realizar una primera exploración superficial del texto e identificar lagunas de comprensión. En un tercer momento, sugiere una lectura crítica donde se invita al estudiante a que escriba una frase que comience con “Estoy de acuerdo en que/con...” y otra con “No estoy de acuerdo en que/con...”, brindando argumentos. En cuarto lugar, recomienda una lectura social donde el estudiante comparta sus frases con sus demás compañeros con el fin de debatir y buscar puntos en común en los que estén de acuerdo y en desacuerdo. Estos dos últimos tipos de lectura desafían a los lectores a entender el texto de manera personal y tomar una posición a favor o en contra de las afirmaciones del texto, empezando a construir una interpretación crítica.

La predicción es otra estrategia de vital importancia para la comprensión lectora, Cassany, Luna y Sanz (1994) la definen como:

La capacidad, no específica de la lectura, de predecir o suponer lo que ocurrirá: cómo será un texto, cómo continuará o cómo puede acabar, haciendo uso de pistas gramaticales, lógicas o culturales. Podríamos decir que se trata

prácticamente de una actitud de lectura: la de estar activo y adelantarse a lo que dicen las palabras. Se ejercita con preguntas frecuentes para estimular la predicción del alumno: “¿cómo puede continuar?”, “¿qué pasará?”, “cómo te lo imaginas?”, etcétera.

Al mismo tiempo, la observación e interpretación de los aspectos no verbales del texto (tipo de letra, título, fotos, esquemas, presentación, etcétera.) antes de empezar a leer son especialmente relevantes para anticipar y leer de forma correcta. La realización de inferencias es otra de las estrategias de comprensión lectora, la misma consiste en la capacidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto, lo cual puede ser a partir del contexto gramatical o a partir de los conocimientos culturales. Cassany, Luna y Sanz (1994) agregan:

Consiste en superar las lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión. Los lectores expertos aprovechan todas las pistas contextuales, la comprensión adquirida y su conocimiento general del mundo para atribuir significado coherente con el resto del texto al vacío producido. Puesto que las lagunas de comprensión son un hecho habitual de la lectura, la inferencia se convierte en una habilidad importantísima para que el alumno adquiera autonomía. Si un alumno es incapaz de resolver estos problemas sin ayuda y tiene que recurrir a otra persona (maestro, compañero, etcétera.), o tiene que consultar cada dos por tres el diccionario, la lectura se vuelve pesada, parcial y finalmente pierde todo el interés. (p.218)

Cassany (2021) propone una guía a la hora de planificar actividades de comprensión lectora, en un primer momento se encuentra la pretarea lo cual incluye la tarea de presentación del contexto del texto: sus personajes, tema, lugar, propósito y del discurso. Para ello se emplean fotos, videos, títulos o una breve introducción para que los alumnos anticipen el vocabulario y activen conocimientos previos. En un segundo momento se encuentra la tarea, para lo cual es necesario explicitar el propósito de la misma, en el caso de que existan preguntas, tests, afirmaciones o vacíos para completar se los debe presentar con anterioridad a los alumnos antes de la lectura, la cual se debe ejecutar reiteradas veces, sobre todo los fragmentos que contengan las respuestas. Por último, el tercer momento de la actividad consiste en la postarea donde el docente puede plantear tareas complementarias más

distendidas o globales.

En relación a la comprensión lectora, Cassany (2021) propone diversas técnicas de lectura: una de ellas es la utilización de los paratextos (título, foto, dibujo, pie de foto, cubierta, notas) para que los alumnos puedan anticipar ciertos aspectos del contenido de la lectura. Antes de la lectura también resulta valioso que el docente prepare un cuestionario con seis o siete preguntas de elección múltiple sobre el texto y solicitar al alumnado que lo responda antes y que lo revise después de leer para comprobar lo que han aprendido. Las afirmaciones también resultan ser una técnica eficaz, el maestro debe preparar afirmaciones a partir del contenido del texto, ciertas y falsas, y pedirles a los alumnos que decidan cuáles son las correctas según el texto.

Por otra parte, otra actividad productiva en relación a la comprensión lectora es proponer a los estudiantes que ordenen fragmentos y frases previamente reescritas por el docente empleando sinónimos y la realización de preguntas intercaladas durante la lectura acerca de cómo seguirá la historia. Técnicas como ocultar palabras, frases o párrafos y solicitar a los estudiantes que las completen o eliminar palabras que sobran por motivos gramaticales (preposiciones, incorrecciones) o estilísticos (repeticiones, redundancia) también fomentan la comprensión lectora.

4.9 Evaluar la comprensión lectora.

Existen diversas estrategias de evaluación de la comprensión lectora, Cassany (2021) establece las siguientes:

Respuesta no verbal: Consiste en relacionar el discurso con una fotografía, dibujo, ícono o esquema, con una flecha o marca, sin escritura ni habla.

Aparejar: Consiste en relacionar el discurso oral o escrito con otros escritos (sinónimos, paráfrasis, definiciones), también con una indicación no verbal.

Preguntas cerradas o de respuesta única (de unas pocas palabras), sobre datos concretos y relevantes (horarios de vuelos, descripción de una persona, indumentaria), con o sin elección múltiple y distractores.

Preguntas abiertas o de respuesta divergente, sobre aspectos generales e

inferenciales (perfil del hablante; género, edad, actitud, ideología). La respuesta puede ser más extensa y se valora la coherencia y el grado de elaboración.

Resumen o comentario: Consiste en escribir las ideas más importantes del texto o en hacer algún comentario.

Cloze: Consiste en rellenar los huecos de un texto, en el que hemos cambiado una palabra por un espacio en blanco. Pueden ser huecos aleatorios (cada 12 palabras, como el cloze prototípico) o intencionales (nombres, verbos, preposiciones); se dan por buenas las respuestas correctas y con sentido, aunque no sean las originales.

Esquemas: Consiste en completar los huecos en un esquema (llaves, decimal, pirámides de edad, barras o pasteles) a partir de los datos de un escrito.

Afirmaciones: Consiste en descubrir si unos enunciados son ciertos o falsos según el texto leído. (p.140-141)

5. Conclusiones

Con motivo de dar inicio a las reflexiones finales, se procederá a realizar un breve recorrido sobre los aspectos abordados en el presente ensayo de carácter académico. Al comienzo, se ha hecho alusión a la educación como un derecho fundamental para todo ser humano, por lo que los profesionales de la educación y las familias son quienes deben velar por el goce de este derecho, asegurando una educación de calidad, significativa para los educandos. En su condición de profesionales, los docentes tienen la facultad de dictar sus clases como lo deseen en ejercicio de sus derechos de libertad de cátedra y de enseñanza.

La sociedad actual experimenta grandes cambios, lo cual a su vez demanda cambios en la educación, hoy día la comunidad educativa apunta hacia la implementación de prácticas que lleven al logro de una educación problematizadora, formando sujetos críticos, reflexivos, autónomos, capaces de participar activamente en la construcción de aprendizajes significativos. La educación ya no debe reducirse a acercar la información a los estudiantes, sino en brindarles a estos las herramientas para que dicho acceso sea productivo, y la única manera de que ello sea posible es transformando la información en conocimiento, lo cual exige un uso crítico y responsable de las fuentes de información y la necesidad de educandos capaces de comprender lo que leen.

Es por eso que en el presente ensayo académico se apuesta a considerar a la comprensión lectora como base para el logro de aprendizajes significativos y, por lo tanto, promotora de la educación de calidad a la que se apunta desde las políticas educativas.

Diversos autores han dejado en evidencia la importancia de promover la comprensión lectora para el logro de un aprendizaje significativo, por lo que se hizo énfasis en el planteo de argumentos en defensa al trabajo de dicha habilidad lectora en las aulas. Al mismo tiempo, también se hizo alusión a distintos aportes de especialistas en la temática en relación al proceso que debe seguir el alumno hacia la búsqueda del desarrollo de la habilidad lectora de la comprensión, las estrategias metodológicas que promueven dicha habilidad y las formas de evaluarla.

Si bien desde la normativa vigente se tiene en cuenta el principio rector de ir hacia una educación de calidad, donde se aborden contenidos de utilidad práctica para los estudiantes, de manera tal de apuntar hacia un aprendizaje significativo, y distintos expertos han realizado publicaciones mencionando la importancia de desarrollar en los estudiantes la habilidad lectora de la comprensión para lograr dicho tipo de aprendizaje. En lo que respecta

a las prácticas educativas, existe un desfase entre lo que es la teoría y la práctica, el problema radica en que el centro de interés está puesto en la acumulación de contenidos programáticos que se aprenden, la mayoría de las veces, de forma memorística, lo cual impide que los estudiantes puedan brindarle sentido y utilidad práctica a lo que aprenden.

Es importante la actitud del docente y su compromiso para promover la formación de sujetos capaces de comprender lo que leen. Es fundamental, desde el rol de educador, brindar oportunidades a los alumnos de desarrollar la habilidad lectora de la comprensión.

Frente a lo expresado, se demuestra que la elaboración del presente ensayo académico hizo posible adquirir un amplio conocimiento sobre la influencia de la habilidad lectora de la comprensión sobre el aprendizaje significativo, siendo este un tema de interés y motivo de preocupación desde el inicio de la carrera de la estudiante magisterial responsable de la elaboración del presente trabajo. La adquisición de dichos conocimientos fue posible gracias a la ardua búsqueda, lectura, análisis y reflexión de distintos documentos y libros seleccionados por parte de la estudiante magisterial y el apoyo del docente tutor, los cuales permitieron dar respuesta a cada una de las preguntas planteadas en la introducción.

Al mismo tiempo, las fuentes consultadas facilitaron la verificación de la hipótesis presentada al inicio, resultando ser correcta, la cual se cree conveniente volver a mencionar: Fomentar la comprensión como habilidad lectora desde la educación primaria generaría una mejor preparación de los estudiantes para los distintos niveles académicos y la construcción de aprendizajes significativos de utilidad práctica para la vida.

Como futura docente, me siento sumamente comprometida en promover el desarrollo de la habilidad lectora de la comprensión en mis alumnos, teniendo en cuenta la importancia que la misma tiene para el logro de una educación de calidad, como derecho inherente a cada uno de los estudiantes que transitan por las aulas. Se necesitan educandos que sean capaces de comprender lo que leen para vencer la memorización excesiva de contenidos programáticos, para la construcción de aprendizajes memorables y de utilidad práctica, para que los alumnos puedan relacionarse de una mejor manera con el conocimiento, siendo capaces de aprender de forma autónoma y de disfrutar aprendiendo, ese el camino hacia una educación de calidad y a la libertad.

En palabras de Baruch Spinoza (1652-1677) ¹²

“La actividad más importante que un ser humano puede lograr es aprender para entender, porque entender es ser libre”.

¹² Baruch Spinoza fue un filósofo neerlandés de origen sefardí portugués, heredero crítico del cartesianismo, considerado uno de los tres grandes racionalistas de la filosofía del siglo XVII.

6. Referencias bibliográficas

- Andino, A. (2015). *Estudio de comprensión lectora y su influencia en el aprendizaje significativo de los alumnos de 6to año paralelo "A" de educación básica de la Unidad Educativa Brethren*. Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Facultad de Ciencias de la Educación, Quito - Ecuador. Recuperado de: [enlace](#) el 16/07/2022.
- ANEP. CEIP. (2008). *Programa de Educación Inicial y Primaria*. Editorial Rosgal. Montevideo-Uruguay. Recuperado de: [enlace](#) el 08/06/2022.
- ANEP. CEIP. (2016). *Documento Base de Análisis Curricular*. Recuperado de: [enlace](#) el 08/06/2022.
- Caamaño, C. (2019). *La adquisición de la lectura y sus complejidades*. GRUPO MAGRO EDITORES. Montevideo, Uruguay.
- Campo, S. Guerrero, D. Ortiz, S. (2016). *Propuesta para la adquisición de las competencias lectoras*. Aplicación para mejorar la competencia lectora. Recuperado de: [enlace](#) el 16/07/2022.
- Carrión, J. (2017). Diferencia entre dato, información y conocimiento. Recuperado de: [enlace](#) el 11/08/2022.
- Cassany, D. Luna, M. Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Editorial GRAÓ. Barcelona - España.
- Cassany, D. (2021). *El arte de dar clase (según un lingüista)*. Editorial Anagrama. Barcelona-España.
- Ceibal. (16 de febrero de 2022). *Enfoques de la enseñanza de la lectura y la escritura*. Recuperado de: [enlace](#) el 11/07/2022.

Cobo, C; Cortesi, S; Brossi, L; Doccetti, S; Lombana, A; Remolina, N; Winocur, R, y Zucchetti, A. (Eds.). (2018). *Jóvenes, transformación digital y formas de inclusión en América Latina*. Montevideo, Uruguay: Penguin Random House. Recuperado de: [enlace](#) el 11/08/2022.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Recuperado de: [enlace](#) el 29/05/2022.

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Paz y Tierra. São Paulo. Recuperado de: [enlace](#) el 29/05/2022.

IMPO. (1967). *Constitución de la República*. IMPO. Montevideo, Uruguay. Recuperado de: [enlace](#) el 29/05/2022.

La Rosa, A. (2018). *Comprensión lectora y aprendizaje significativo en alumnos de primero y segundo grado de primaria*. Tesis de Posgrado. Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión”. Pichupampa-Perú. Recuperado de: [enlace](#) el 16/07/2022.

Marín, M. (2006). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Aiqué. Buenos Aires -Argentina.

MEC. (2009). *Ley General de Educación N°18437*. IMPO. Montevideo, Uruguay. Recuperado de: [enlace](#) el 29/05/2022.

MEC. (2020). *Plan de Política Educativa Nacional 2020-2025*. Montevideo, Uruguay. Recuperado de: [enlace](#) el 29/05/2022.

Moreira, M. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Aprendizaje Visor. Madrid-España.

Pérez, Y. (2004). *Uso de estrategias para mejorar la Comprensión Lectora en los niños de 4° grado de educación básica de la U.E Tomas Rafael Gimenez de Barquisimeto*. Tesis de Pregrado, Universidad Nacional Abierta, Vicerrectorado

Académico - Área de Educación, Barquisimeto - Venezuela. Recuperado de: [enlace](#) el 16/07/2022.

Rosenblatt, L. (1996). *El modelo transaccional: la teoría transaccional de la lectura y la escritura*. Lectura y Vida. Buenos Aires-Argentina.

Zugarramurdi, C. Assis, S. (2021). *La alfabetización y sus dificultades*. Aportes de las Ciencias Cognitivas a la Educación. CSIC. Recuperado de: [enlace](#) el 11/07/2022.

Índice

1. Epígrafe.....	2
2. Resumen.....	3
3. Introducción.....	4
4. Marco teórico.....	7
4.1 La educación como agente de cambios.....	7
4.2 Información o conocimiento.....	10
4.3 La comprensión, una habilidad lectora a ser enseñada.....	12
4.4 La comprensión, una variable en los modelos de lectura.....	14
4.5 La comprensión lectora como motor del aprendizaje significativo.....	17
4.6 El camino hacia la comprensión lectora.....	20
4.7 Enseñar a leer, un proceso complejo e inacabado.....	24
4.8 Estrategias de comprensión lectora.....	26
4.9 Evaluar la comprensión lectora.....	30
5. Conclusiones.....	32
6. Referencias bibliográficas.....	34