

## Recomendaciones para el perfeccionamiento de la comprensión lectora de un libro de texto

M.Sc Gertrudis Sugranyes Fuentes

M.Sc Ramón Roberto Hernández Quevedo

### RESUMEN

En aras de contribuir al perfeccionamiento de la dirección metodológica del proceso de comprensión lectora de los contenidos de los libros de texto se presentan algunas reflexiones acerca de la secuencia y estrategias que pudieran seguir los educadores en el proceso docente – educativo de cualquier educación y/o subsistema. Las recomendaciones son de carácter general y serán las primeras de una colección de artículos seriados sobre esta temática.

**Palabras Clave:** Comprensión de la Lectura, Libros de Texto.

---

### ABSTRACT

For the sake of contributing to the improvement of the methodological address of the process of understanding reader of the contents of text books some reflections they are presented about the sequence and of strategies that the educators could continue in the educational process educational of any education and/or subsystem. The recommendations are of general character and they will be the first of a collection of articles on this thematic one.

**Keywords:** Understanding of the Reading, Books of Text.

---

En buena medida los conocimientos que adquiere un estudiante, le llegan a través de la lectura. Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la primaria hasta la educación postgraduada, se precisa leer una variada cantidad de textos para apropiarse de disímiles conocimientos y la importancia de ello no sólo reside en el contenido, sino en la cantidad, el estilo y hasta las intenciones de cada lectura.

Frecuentemente los educadores consideran que los alumnos leen, porque saben, o pueden visualizar los signos y repetirlos oralmente, o porque poseen la capacidad para decodificar un texto escrito. Sin embargo, **decodificación no es comprensión**, que sería un primer nivel de lectura, con lo cual no debe conformarse el docente, ni el estudiante.

El docente, por tanto, no puede proponerse como único fin, " hacer leer ", es necesario **marcar** la intencionalidad: leer, ¿qué?, ¿cómo?, ¿para qué?

Lo planteado hasta aquí, y mejor aún su solución, tiene una importancia trascendental para el proceso docente - educativo y en ese sentido se advierten dificultades en los estudiantes para leer y comprender textos. ¿Cuáles pudieran ser algunas soluciones viables que resuelvan el acuciante problema de la no comprensión? Para lograr un acercamiento a la respuesta de esta interrogante se escribió este artículo.

Puede afirmarse que la comprensión textual necesita de la interacción de estrategias ya sean basadas en el texto (sintácticas), o basadas en el conocimiento de habilidades, cultura, creencias y estrategias del lector (semánticas), las que se mueven indistintamente del texto a la cabeza de éste, confluyendo e integrándose a los niveles del proceso de lectura.

Estos presupuestos teóricos, y experienciales motivaron a varios autores, como es el caso de Rivera, Huerta y Silvio (2004), a la elaboración de una metodología como un material correctivo, en tanto deberá ser utilizada con estudiantes universitarios, quienes, a ese nivel aún presentan serias dificultades para comprender lo que leen. En este folleto se toman algunas ideas de la experiencia referida.

Se parte de la base de que la lecto - comprensión se puede desarrollar, entrenando estrategias tanto cognitivas como metacognitivas que posibiliten el acceso a la información dada. Estas estrategias conscientes o inconscientes se emplearán como resultado de una ejercitación sistematizada, centrada en el sujeto.

Se presentan algunas ideas de cómo comprender distintos tipos de textos y paratextos, entendidos estos como: carátulas, contra-carátulas, índices, entre otros.

Rivera, Huerta y Silvio citan a Morles (1994) en cuanto a las características del texto que pueden afectar su comprensibilidad. "Por ejemplo las características gráficas tienen una relación directa con la legibilidad de los textos. Existen trabajos muy reconocidos que han evidenciado los efectos de factores tipográficos tales como: la forma, el tipo y el tamaño de las letras, la longitud de las líneas, los márgenes, el arreglo de las columnas, el espacio entre las líneas y entre las columnas, el color de la impresión y del fondo, y la superficie del papel." (Rivera, Huerta y Silvio, /2000, p. 21)

En igual sentido entre las características lexicales, sintácticas y semánticas, se destacan la longitud de las palabras y las oraciones, el número de términos lexicales y estructurales y el número de sílabas lo que puede afectar la lecturabilidad.

Las características contextuales son aquellas pistas presentes en el texto que permiten al lector relacionar entre sí, semántica y pragmáticamente, las palabras, oraciones e ideas contenidas en ese texto, a la vez que le permiten determinar el tono, modo e intención de su autor, captar el énfasis que desea dar a determinadas partes, establecer relaciones lógicas de causalidad, comparación, contrastes, equivalencias, funcionalidad, tiempo, espacio y pertenencia entre sus elementos.

Leer comprensivamente es también responder a las exigencias conceptuales procedimentales, planteadas en cada texto, reconocer su cohesión en los contextos comunicativos.

Desde el punto de vista lingüístico, se sustenta, sobre los conceptos de comunicación, lingüística textual, así como los de competencia comunicativa y competencia textual, entendida esta última como la capacidad de distinguir un texto, de una serie de frases y ejecutar sobre él operaciones de paráfrasis, segmentaciones, resúmenes...Esta capacidad se constituye como parte de una más amplia competencia comunicativa que adquiere además una dimensión cognitiva específica. Núñez y del Tesso (1995), citados por Montaña (2000).

Se propicia que los estudiantes adquieran el placer por la lectura, que disfruten del acto de leer y sientan la confrontación con el texto como un desafío que son capaces de enfrentar.

La complejidad de los textos va creciendo a medida que se avanza en la realización de los ejercicios, pero cabe destacar que se intercalan juegos o "pasatiempos" para que distiendan el rigor de la tarea, lo que aporta un carácter lúdico a la propuesta.

En la medida que avanza la ejecución de la ejercitación, se llega a tareas más complejas y se confronta al estudiante con textos más extensos y profundos, para llegar a la realización de esquemas de causa/efecto, ejercicios de selección múltiple, hasta la formación de redes conceptuales y mapas cognitivos.

La secuencia metodológica que aquí se propone parte del modelo psicolingüístico de la lectura (Goodman, 1973, Covdy, 1979), citados por Bruner (1988) el cual se ha ido perfeccionando y parte de la idea de que la lectura es una interacción

entre el conocimiento previo del lector, sus habilidades conceptuales, su cultura, creencias y estrategias procesales para lograr la comprensión del texto escrito. (Rivera, 2000, p.22)

Existen estrategias o técnicas para enseñar a comprender lo que se lee. En esta propuesta se sigue la de Armando Morles (1985) cuando señala que las estrategias para procesar información y comprender la lectura se apoyan en procesos cognitivos y metacognitivos. Este estudioso, tiene en cuenta cinco tipos de **estrategias de lectura**, a saber:

- de **organización**. Ellas comprenden todo lo que el lector ejecutará a nivel cognoscitivo para organizar o dar un nuevo orden a la información. Por ejemplo, resúmenes en cuadros sinópticos, redes cognitivas o esquemas y mapas de conceptos, etc.

- de **focalización**. Sirven para precisar el contenido del texto. la comprensión es guiada a algunos aspectos parciales sobre los que se centra la atención de la lectura. Ej: caracterización de personajes, la búsqueda de una teoría, la solución de una hipótesis ,etc.

- de **elaboración**. Incluyen acciones que implican la creación de nuevos elementos relacionados con el contenido del texto para hacer éste, significativo. Hacer analogías, paráfrasis, imágenes por comparación para reelaborar la idea escrita.

- de **integración**. Apuntan a la relación de un texto con otros textos o conocimientos.

- de **verificación**. Buscan comprobar lo cierto de las interpretaciones logradas. Por ejemplo, voltear la página mientras se realiza un ejercicio, recurrir al diccionario..." (2)

Se considera, como Morles, que los mejores lectores, además de usar las estrategias de lectura cognitivas deberán desarrollar las estrategias metacognitivas las que define como..." acciones que ejecuta el lector para asegurar la efectividad del procesamiento de la información, contenida en el texto." (2) Somos del criterio de que estas estrategias llevan a la metacompreensión, es decir, llevan a la toma de conciencia de los procesos que intervienen en la comprensión. Tales estrategias son:

- de **planificación del proceso de comprender**. Se parte de un objetivo y de la determinación inicial de lo que el lector ya sabe sobre el tema así como lo que desea saber.

- de **regulación**. El lector va supervisando el proceso para comprobar en qué medida se van cumpliendo los objetivos y planes propuestos.

- de **evaluación de la ejecución del procesamiento de la información**.

Comprende determinar cuándo y cuánto se ha comprendido.

Otra posibilidad de comprender el libro de texto la dan las para llevar a cabo dicha construcción son necesarias estrategias que apunten a seleccionar y relacionar las ideas principales. El modelo de comprensión presentado por Van Dijk y Kintsch (1983) indica la siguiente clasificación de macroestrategias:

**A) Macroestrategias de supresión:** permite eliminar de la macroestructura aquellas proposiciones que no aportan al contenido o son irrelevantes estructuralmente.

**B) Macroestrategias de generalización:** se aplica cuando algunas proposiciones pueden ser reemplazadas por una proposición más general que engloba el sentido de las que reemplaza.

**C) Macroestrategias de selección o integración:** se usan cuando en un grupo de proposiciones hay una de carácter temático o tópico que contiene a las restantes. La proposición tópica debe expresar una macroproposición y debe aparecer explícitamente en la microestructura.

**D) Macroestrategias de construcción:** se reduce la información por medio de la supresión y se introduce información nueva a partir de la presente en la base de texto, por ejemplo, extraída de conocimiento previo. (Van Dijk, 1983)

**Otras recomendaciones pueden estar dadas por:**

- Búsqueda de pistas en el texto: eso significa
- Advertir al alumno sobre qué tipo de texto comprenderá y apuntarle las intenciones comunicativas del mismo.
- Sugerencias de textos y temáticas adecuados al conocimiento previo del lector. que presenten equilibrio entre información nueva e información conocida para él y activen el conocimiento previo del tema.
- Describirle la organización interna o estructura del texto que se comprenderá.
- Enseñarle a diferenciar lo ya conocido y los nuevos contenidos
- Identificar información jerárquicamente organizada.
- Distinguir entre la información textualmente importante (intención del autor) y contextualmente relevante (intención del lector).
- Relacionar ideas principales con su posible ubicación dentro del texto.

- Relacionar temas dentro del texto.
- Identificar elementos lingüísticos y no lingüísticos como pistas.
- Inferir idea principal explícita/implícita.
- Suprimir información irrelevante.
- Generalizar información.
- Aprender a conocer los recursos estratégicos propios y ajenos.
- Darse cuenta de la pertinencia de la información evaluada para la construcción del significado.
- Crear su propio texto a partir de lo comprendido.

Lo antes expuesto no pasa de ser recomendaciones susceptibles de valoración y perfeccionamiento. Sólo terminar con una frase de la excelentísima escritora cubana Dora Alonso, idea portadora de un valor metodológico esencial para lo que ocupa en este artículo: “Leer es un descubrimiento.” (Dora Alonso citada por, Lorin, 1999, p.73)

## **BIBLIOGRAFÍA**

1. Alvarado, Maite y Gloria Pampillo. Talleres de escritura. Con las manos en la masa. México, Libros del Quirquincho, 1988. 240 p.
2. Barther, R. El Placer del texto. España, Siglo XXI, p. 982.
3. Equinoa, Ana Esther: Didáctica universitaria de la lectura. Universidad. México, Trillas. 1999. 89 p.
4. Lorin Gattorno, Beatriz. Algunas estrategias para el trabajo con la comprensión. Taller de la palabra. La Habana, Pueblo y Educación, 1999. 257 p.
5. Goodman, Kenneth. El Proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. S.I., Centro Editorial de América Latina, 1982. 154 p..
6. Halliday, M.a.k. El Lenguaje como semiótica social. México, Fondo de Cultura Económica, 2003, 333 p.
7. Jakobson, Roman. Ensayos de lingüística general. España, Ariel S.A, 1984. 123 p.

8. Montaña Calcines, Juan Ramón. Una Aproximación a las relaciones entre ética, lectura y literatura. Español para todos. Más temas y reflexiones. comp. / Leticia Rodríguez. La Habana, Pueblo y Educación, 2006
9. Núñez, Paulina y Patricia Donoso. Evaluación de la propuesta de enseñanza de la comprensión lectora en los textos escolares de la Reforma Educacional Chilena: un estudio exploratorio. *Signos*. Santiago de Chile. No. 33: 50. 2000.
10. Pérez Rioja, José A. La necesidad y el placer de leer. Madrid. Popular. 1988, 134 p.
11. Rivera Pérez, Aymée, María Cristina Huerta y Juan Silvio. Otra mirada a la comprensión de textos escritos. Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas. Univ. Pinar del Río. 2000. 79 p.
12. Roméu Escobar, Angelina. Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media: comprensión, análisis y construcción de textos. La Habana: ISP "Enrique J. Varona". 1992, (Material mimeografiado)
13. Van Dijk, Teun A.: La ciencia del texto.[en línea]. Barcelona, BsAs. Paidós Comunicación. 1983. Disponible en/ <http://monografias.com./trabajos/12/funtdeo>, [funtdeo.shtml](http://funtdeo.shtml). Consultado 23 de nov. 2008.