



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 36 – NOVIEMBRE DE 2010

“La comprensión lectora en la Educación Primaria.”

AUTORÍA Ainhoa Durán Marín
TEMÁTICA Tratamiento educativo de la comprensión lectora
ETAPA Educación Primaria.

Resumen

Las causas que dificultan la comprensión lectora dentro del ámbito de la educación primaria.

Palabras clave

Comprensión lectora.

Texto

TRATAMIENTO EDUCATIVO DE LA COMPRENSION LECTORA:

Entre las causas que dificultan una buena enseñanza de la comprensión lectora en el contexto usual de nuestras clases, podemos señalar las siguientes:

- La comprensión lectora no es algo estable y constante, sino que varía enormemente con el tipo de texto (narrativo, poético, expositivo...), con la familiaridad del tema, con el conocimiento del vocabulario que aparece... incluso con la situación o contexto en que se produce la lectura.

- Cada alumno tiene un estilo personal de procesar la información que se le ofrece.

- Una buena comprensión exige también una enseñanza y un aprendizaje sistemáticos.

Lo que realmente debe interesarnos son las posibles pautas de intervención destinadas a erradicar o, al menos, minimizar los efectos de estas causas.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 36 – NOVIEMBRE DE 2010

1. Una estrategia didáctica general.

La idea básica en esta estrategia es que el profesor puede y debe mediar la interacción del niño/a con el texto mediante una serie de sencillas actividades que se deben llevar a cabo, antes, durante y después de la lectura del mismo.

a. Como abordar las actividades previas:

Para el desarrollo de estas actividades, podemos comenzar incidiendo sobre el conocimiento previo del tema: en caso de tratarse de un contenido ya conocido por los alumnos, se trata de dirigir una conversación en la que el profesor actúa por medio de preguntas dirigidas a explicitar esos conocimientos, encargándose también de resumir la información; en caso de tratarse de un contenido poco familiar o desconocido, deberíamos facilitar la información.

A continuación, pedimos a los niños que observen con atención el texto que habrán de leer, identificando los títulos, subtítulos, diagramas,...

Seguidamente, los alumnos escriben en su cuaderno el encabezamiento de dos columnas: *LO QUE SÉ* y *MIS PREDICCIONES*, bajo las cuales ordenarán la información resultante de las actividades previas.

b. Actividades de lectura dirigida:

Comenzamos pidiendo que lean el primer párrafo, que hemos seleccionado de modo que constituya una unidad o fragmento con sentido dentro del texto total, indicándoles que deben leer procurando encontrar las respuestas a las preguntas que antes formularon y tratando de comprobar si se cumplen o no en el texto las predicciones que antes hicieron basadas en los títulos, dibujos, etc.

Al finalizar el párrafo, pedimos a los alumnos que expresen con sus propias palabras lo leído, tras lo cual les pedimos que intenten decir lo mismo con un par de frases. Luego se hace una comprobación, el profesor va realizando algunas preguntas y afirmaciones que relacionan el contenido del texto con el conocimiento previo del tema.

Se lee el siguiente párrafo y al finalizar se procede como antes.

c. Actividades posteriores a la lectura:

Dedicamos unos minutos finales a trabajar el texto completo, como una totalidad:

C/ Recogidas Nº 45 - 6ªA 18005 Granada csifrevistad@gmail.com



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 36 – NOVIEMBRE DE 2010

(a) Releemos los resúmenes parciales que hemos escrito durante la lectura dirigida en la pizarra, intentando reformularlos de una manera más breve y con una redacción homogénea (esto oralmente).

(b) Evaluamos el grado de acierto que han tenido nuestras diversas predicciones, considerando cómo hemos tenido que cambiar algunas de ellas al ir disponiendo de más información.

(c) Les pedimos a los alumnos que inventen nuevas preguntas sobre el texto.

(d) Finalizar la unidad de trabajo sobre el texto con una actividad de esquematización.

2. estrategias específicas de comprensión.

En las páginas siguientes se exponen las estrategias didácticas para el desarrollo de las siguientes habilidades específicas:

a. comprensión del vocabulario del texto:

El objetivo de la estrategia es lograr del niño la comprensión de aquellas palabras que aparecen en el texto, cuyo desconocimiento dificultaría la comprensión global de éste.

La estrategia sugerida se desarrolla en varias fases: (1) comprensión por el contexto de la palabra. (2) observación de la estructura de la palabra. (3) búsqueda en el diccionario. El uso del diccionario es una técnica que ha de ser enseñada activamente.

La enseñanza debe iniciarse con la utilización de textos breves por el profesor, quien favorecerá la comprensión del objetivo perseguido por parte de los alumnos:

- Habitarnos a encontrar el significado de las palabras nuevas.
- Recurriendo a la información que el texto nos proporciona.

b. encontrar la idea principal:

La mayor parte de los alumnos con dificultades de comprensión en la lectura carecen del concepto de idea principal y, en todo caso, ignoran cómo distinguirla del resto de la información que viene en el



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 36 – NOVIEMBRE DE 2010

texto. Por ello la estrategia de enseñanza requiere comenzar trabajando sobre ejemplos concretos, al principio en una actividad “de escucha”, es decir, leyendo el profesor el texto en voz alta.

Los alumnos leen textos breves, estando subrayada la idea principal. Cuando mediante las actividades anteriores los alumnos hayan captado la noción de idea principal y hayan mejorado algo en su capacidad para percibirla en un texto, pasamos a las siguientes: leer textos diversos en silencio, trabajar textos mediante actividades escritas, partir de una idea propia y componer un texto individual,...

c. recordar detalles de un texto:

La finalidad es ayudar a los alumnos a organizar su información para emplear los detalles en la realización de predicciones, la identificación de las ideas principales, etc. En resumen, se trata de recordar para, y no de recordar porque sí. Las actividades a desarrollar serán: Leer para escribir, Clasificar detalles de un texto, Inventar adivinanzas a partir de un cuento.

d. resumen de textos:

Requiere por parte del lector tres procesos interrelacionados: (1) captar la información leída. (2) seleccionar sus elementos más relevantes. (3) expresarlos de modo sucinto con una expresión propia.

La estrategia de trabajo para desarrollar estas habilidades en el alumno se asienta sobre una estrategia previa, la de hallar la idea principal, mediante cuyo entrenamiento hemos adiestrado al alumno en la distinción de datos relevantes e irrelevantes, así como en la expresión de una sola idea.

El entrenamiento en el resumen se iniciará preferentemente mediante el uso de textos narrativos, desarrollando la siguiente secuencia de instrucción:

(a) Dividir el relato en sus partes esenciales, siguiendo el esquema Inicio-Desarrollo-Desenlace (Al principio...En medio...Al final...).

(b) Hallar la idea principal en cada una de las partes que hemos considerado de modo separado, siguiendo las ideas ya expresadas con anterioridad.

(c) Expresar en una sola frase cada una de las ideas principales halladas en el paso anterior.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 36 – NOVIEMBRE DE 2010

(d) Componer el resumen total uniendo las frases anteriores de modo que tenga sentido el párrafo resultante.

Las actividades de perfeccionamiento de la habilidad de resumir textos se realizarán siguiendo este esquema de actividades individuales en el aula:

(a) El alumno lee un texto y elige después la mejor de varias opciones que se le presentan como posibles resúmenes del mismo, justificando el porqué de su elección.

(b) El alumno lee un texto y escribe su resumen a partir de varios resúmenes parciales (de las distintas partes del relato) que le facilita el profesor.

(c) El alumno lee textos en donde aparecen subrayadas determinadas palabras y/o frases, que le sirven de guía en su actividad.

(d) El alumno lee un texto y realiza el resumen del mismo sin contar con ningún tipo de apoyo, pero al finalizar lo comprueba mediante una ficha de autoevaluación que le facilita el profesor.

e. realización de inferencias:

La diferencia esencial entre un libro y la TV radica en que el primero exige la actividad del lector, su participación: la realización de inferencias, es decir, aportar a la lectura informaciones que no se encuentran explícitas en el texto utilizando determinadas pistas o indicios del mismo, es una de las habilidades necesarias para esa diferencia, y una de las bases de la lectura activa. Para realizar dichas inferencias, el lector debe emplear al mismo tiempo la información que aporta el texto y sus propios conocimientos previos.

La estrategia general en la enseñanza de la realización de inferencias implica dos pasos esenciales:

- Discutir con los alumnos cómo realizamos habitualmente inferencias en la lectura y cómo unas inferencias son más adecuadas que otras, por respetar o no las pistas del texto.

- Entrenar a los alumnos en la realización de inferencias por sí mismos mediante actividades centradas en poner de relieve esa información no explícita en el texto.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 36 – NOVIEMBRE DE 2010

El primero de ambos pasos, el de las actividades orales en grupo, requiere que el profesor emplee un estilo interactivo, y no un estilo “vertical.

El segundo de ellos implica la utilización de fichas autocorrectivas que el alumno aplica tras su trabajo individual.

Puesto que la mayor dificultad radica en el paso inicial, indicamos a continuación los pasos a seguir en el trabajo en grupo, sobre textos que, según dijimos, implican claramente la necesidad de inferencias:

(a) Informar a los alumnos de la necesidad de realizar inferencias durante la lectura, a partir de ejemplos concretos (textos breves), señalando que el objetivo de esta sesión de trabajo es “aprender a llenar las lagunas de información que tiene todo texto”.

(b) Realización de la lectura en voz alta, a cargo del profesor o de un alumno. Dicha lectura se realiza por partes, de modo que la información no sea excesiva y los alumnos puedan prestarle la necesaria atención.

(c) Tras la lectura de cada parte, el profesor lanza alguna pregunta a los alumnos, preguntas que lleven la atención sobre la información implícita que queremos inferir.

(d) Las respuestas de los alumnos a estas preguntas son discutidas en grupo, tratando de basar cada una de ellas en aquellas informaciones del texto que las apoyan, o contrastarlas con las que las contradicen.

(e) Al finalizar la lectura total del texto, trataremos de resumir el conjunto de informaciones que hemos inferido ya que no estaban explicitadas en él, anotándolas en la pizarra.

f. captar las relaciones de causa-efecto:

Los alumnos encuentra dificultades para darse cuenta dentro de un texto de qué elementos mantienen entre sí relaciones de causa y efecto de esa causa, y ello, por dos razones principales: los chicos con cierto déficit en su experiencia socio-cultural tienden a observar los fenómenos del mundo como entidades aisladas, en un fenómeno conocido como “percepción episódica de la realidad”, por lo que las relaciones entre ellos tienden a pasar desapercibidas; al mismo tiempo, en el lenguaje escrito las



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 36 – NOVIEMBRE DE 2010

relaciones de causalidad se expresan mediante estructuras oracionales no simples (subordinadas causales, consecutivas...) que suponen el uso de conjunciones (ya que, de modo que, porque, ...), las cuales constituyen justamente los elementos más difíciles de comprender cabalmente por los niños. Un tercer factor que podríamos señalar entre las causas de dificultad en esta habilidad, especialmente relacionado con los textos de las áreas “académicas” (sociales, naturales...), es la estructura interna del propio texto de lectura: con demasiada frecuencia los textos se estructuran de modo que las causas y sus efectos quedan excesivamente alejados en la redacción, dificultando el establecimiento de la relación al lector; o bien el texto adopta una estructura general poco adecuada al modo en que el niño procesa la información.

Paralelamente a estas actividades, se procede a las siguientes:

(a) Lectura de una frase o párrafo breve en donde se exprese un acontecimiento cuyas consecuencias sean previsibles con facilidad y sin lugar a dudas: se le pide a los alumnos que predigan qué ocurrirá más adelante (lo que constituye una inferencia).

(b) Lectura del texto completo para identificar las consecuencias que habíamos previsto en la fase anterior. Tras la discusión para identificar estas relaciones, resumimos el texto en la pizarra mediante dos frases con los epígrafes *CAUSA* y *EFFECTO*.

(c) Leer un texto incompleto en donde se exponen determinados hechos o acontecimientos que son la consecuencia de otros que deben ser inferidos por los alumnos.

(d) Lectura del texto completo para identificar las causas reales, contrastando con las inferidas en la discusión previa. Anotación en la pizarra del resumen *CAUSAS* y *EFFECTOS*.

g. reconocer secuencias temporales:

Al comentar la estrategia didáctica para el desarrollo de la habilidad de captación de relaciones causa-efecto, indicamos la “percepción episódica de la realidad” como una causa fundamental de dificultad. Resulta evidente que aún lo es más cuando se trata de reconocer las secuencias de orden temporal entre diferentes acontecimientos. En consecuencia, la recuperación de este aspecto particular



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 36 – NOVIEMBRE DE 2010

dentro de la lectura tendrá como finalidad ayudar al alumno a superar esa visión fragmentada de las cosas, organizándolas en secuencias con sentido.

La estrategia general para la enseñanza de esta habilidad implica comenzar con una lectura oral a cargo del profesor, de modo que el alumno se centre sólo en la significación del texto, sin tener que dedicar parte de su atención a las cuestiones de mecánica lectora, en el caso de dificultades en este aspecto.

En las primeras fases del trabajo, se procederá a la lectura por partes del texto, tomando como unidades los párrafos que contengan una parte del texto con entidad propia. Tras la lectura del fragmento, se realiza una discusión en la que se trata de resumir los aspectos esenciales del mismo, que se anotan en la pizarra.

Cuando se ha finalizado el texto completo, se comenta el conjunto de su información siguiendo el esquema:

¿Qué ocurrió al comienzo de la historia?

¿Qué ocurrió al final?

¿Y en medio, entre el principio y el fin?

Cuando la secuencia temporal ha quedado clara, tratamos de afianzar la comprensión de las relaciones entre unas partes y otras de la historia:

¿Qué habría pasado si al principio en vez de...hubiera ocurrido...?

¿Qué habría ocurrido si el principio hubiese sido igual, pero en medio hubiese...en vez de...?

Etc...

Finalmente, se refuerza lo aprendido en estas sesiones mediante trabajos individuales de los alumnos, con textos progresivamente más complejos en los que el chico realiza el mismo tipo de actividad, pero por escrito, empleando fichas de autoevaluación facilitadas por el profesor, como de costumbre.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 36 – NOVIEMBRE DE 2010

h. esquematizar un texto:

Esquematizar un texto no es sólo una técnica básica del estudio. Es, ante todo, un recurso fundamental para la comprensión lectora, ya que sólo si somos capaces de ordenar las ideas que éste contiene podemos hablar de comprensión plenamente.

Hemos elegido un mapa conceptual, para, elaborarlo el lector debe realizar tres operaciones sucesivas:

- Identificar los conceptos que se contienen en el texto.
- Relacionar estos conceptos entre sí mediante proposiciones.
- Organizar lo anterior en una estructura jerárquica, en donde los conceptos más generales se encuentran en la parte superior y los más específicos en escalones inferiores.

La estrategia de enseñanza se basa en el entrenamiento progresivo de los alumnos en cada una de estas operaciones. Primero, se entrenará la identificación de conceptos de modo aislado; seguidamente, el establecimiento de relaciones entre conceptos mediante proposiciones, habilidades éstas que se han enseñado indirectamente al desarrollar las ideas principales, el establecimiento de causa-efecto, etc. Finalmente, se entrenará a los alumnos en los mapas conceptuales propiamente dichos.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 36 – NOVIEMBRE DE 2010

Referencias Bibliográficas:

- ABRIL VILLALVA, M. (2003). *Expresión y comprensión oral y escrita*. Madrid: Aljibe.
- G^a Vidal, J, GLEZ. MANJON, D. (2000). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica: Lectura y Escritura*. Madrid. EOS.
- MEC, (2003). *Las competencias claves*. Madrid: MEC
(2004). *Leer y escribir desde la educación infantil y primaria*. Madrid: MEC
(2005). *Crear el hábito de leer*. Madrid: MEC

Autoría

- Nombre y Apellidos: Ainhoa María Durán Marín
- Centro, localidad, provincia: Cádiz
- E-mail: ainoaduran@gmail.com