

EL TRATAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA ESCUELA PRIMARIA

ISTMO

Maricela Rabassa Aldana, Elsa Beatriz Mayedo Polanco, Joel Garfias Zárate, Carolina Realy Escobar.

El aprendizaje de las habilidades comunicativas (hablar-escuchar/escribir-leer) es de gran importancia en la asignatura de Español, por su carácter instrumental y básico dentro del currículum de cada grado. En el caso de la comprensión lectora, la escuela debe realizar un trabajo priorizado, de forma tal que la población estudiantil esté en condiciones de comprender cualquier información de las diferentes materias que estudia, así como las órdenes de los ejercicios que debe resolver.

Actualmente el personal académico ha tomado conciencia de este fenómeno y se trazan diferentes estrategias con el objetivo de preparar al estudiantado de la mejor forma posible.

Es verdad que no siempre se realiza un trabajo adecuado al diseñar las preguntas de comprensión, que correspondan con los diferentes niveles de percepción y asimilación. Además, existe una problemática que puede enunciarse a partir de la siguiente pregunta: ¿el magisterio, en general, está conformado por gente que en verdad lee?, ¿es realmente un modelo que ejerza la lectura entusiasta, sistemática, inteligente y crítica?

Leer es, ante todo, procesar las hipótesis planteadas, interpretarlas, involucrarse en la situación propuesta y aventurarse a explorar diversos caminos de búsqueda (inferencia, hipótesis, corroboración y evaluación) del sentido del texto.

Cuando enfrentamos el proceso de la lectura, es decir, la comprensión de un texto, estamos siempre anticipando posibles interpretaciones que son resultado de saberes y operaciones cognitivas de diversa índole, desde los que arrastra quien lee, resultado de su experiencia vital, y los que contienen el texto. «El tejido de significaciones» es, entonces, lo que constituye la comprensión.

Al realizar esta actividad se presenta lo que Humberto Eco denomina «operación entre el texto y el lector»; en otras palabras, durante el proceso de comprensión de un texto escrito entran en juego diversos saberes y competencias, entre las que se encuentran las siguientes:

- El reconocimiento de ideas centrales, claves, resumidas del contenido relevante que se aborda en los textos.
- El reconocimiento de la estructura del texto en cuestión.
- El establecimiento de relaciones entre palabras, frases, ideas y proposiciones; entre la información relevante y secundaria en un mismo párrafo; entre los diversos segmentos que componen el texto.
- La identificación de la persona emisora y la receptora a la que está destinado el texto.
- El establecimiento de las diversas relaciones entre el texto y su contexto y entre el texto y otros textos.

La captación del significado tiene lugar por dos vías, la auditiva y la visual. Cuando se emplea la vía auditiva, el ente emisor es quien transmite su mensaje mediante la lengua oral y el ente receptor es quien escucha. Cuando se emplea la vía visual, la persona emisora construye su mensaje utilizando la lengua escrita y la receptora es quien lo lee. Audición y lectura constituyen, por tanto, dos operaciones esenciales que intervienen en el proceso de captación o recepción del significado.

La naturaleza o carácter del texto y la situación en la que se construye, determinan su mayor o menor importancia. Digamos, por ejemplo, que en un texto científico, en el que predomina la función representativa o referencial, el significado se proporciona en forma explícita, clara y precisa; lo intencional no se oculta y lo complementario es indispensable conocerlo (términos científicos, fórmulas, leyes y principios).

En el texto literario, por su parte, lo literal o explícito interesa sólo momentáneamente para dar paso al descubrimiento de lo intencional o implícito. Más que lo que denota la palabra, nos interesa lo que connota, teniendo en cuenta que la función artística o poética es la predominante. Lo complementario es indispensable para el entendimiento del significado literario, para la comprensión del significado implícito, tácito en el texto.

La captación de los tres significados –implícito, explícito y complementario– es esencial para lograr una lectura inteligente. Esto permitirá, en un inicio, alcanzar el primer nivel de lectura, es decir, la traducción o reconstrucción del significado que el texto expresa. Luego es necesario que quien lee evalúe la información obtenida y la utilice, lo que exige alcanzar el nivel de lectura crítica o de interpretación y el nivel de lectura creadora o de extrapolación.

Damos a continuación las características de cada uno de estos niveles:

1. *Nivel de traducción*: el ente receptor capta el significado y lo traduce a un código más sencillo; digamos que expresa con sus palabras lo que el texto significa, tanto de manera explícita como implícita, de acuerdo a su universo de saber. Para ello ha sido necesario decodificar el texto, descubrir los intertextos (influencia de otros textos que revelan a quien lee, según su cultura) y desentrañar el subtexto (significado intencional), según el contexto en que el texto se produjo. Considerando la concepción actual de la lectura, diríamos que el alumnado ha reconstruido el significado del texto y está en condiciones de expresarlo. Responde a la pregunta ¿qué dice el texto?

2. *Nivel de interpretación*: la persona receptora emite su juicio y valoraciones sobre lo que el texto dice, asume una posición ante el mismo, opina, actúa como lectora crítica. Responde a la pregunta: ¿qué opino sobre lo que el texto dice?

3. *Nivel de extrapolación*: la persona receptora aprovecha el contenido del texto, lo usa, lo aplica en otros contextos, reacciona ante lo leído y modifica su conducta, trata de resolver problemas. Asume una actitud independiente y creadora que permite «la desembocadura del texto sobre otros textos, otros códigos, otros signos, lo que hace al texto intertextual».¹ Responde a la pregunta ¿qué aplicaciones tiene este texto?

La comprensión del texto no puede ser entendida como una simple suma de ideas, pues se concreta sólo cuando el ente receptor integra dichas ideas de forma globalizada, lo que le permite llegar a la esencia de la significación y a su expresión en forma de síntesis. Resumir el texto, extraer la idea principal, proponer un título, por ejemplo, son operaciones que exigen el desarrollo de la habilidad para sintetizar y generalizar la significación.

El cuerpo docente podrá emplear diferentes tipos de preguntas, atendiendo su forma, para trabajar los diferentes niveles de comprensión y de asimilación.

Preguntas cerradas u objetivas: pueden ser de selección simple o múltiple, de verdadero o falso, de ordenamiento (espacial, temporal o cronológico, de emparejamiento).

Preguntas abiertas: para ilustrar el tratamiento de la comprensión lectora, atendiendo a los diferentes niveles de comprensión definidos con anterioridad, se ha seleccionado la lección 16 del libro de texto de *Español Actividades* del tercer grado de educación primaria, «El caballo de arena».

Después de leer, se proponen algunas preguntas:

1. ¿Qué le gustaba hacer al escultor en los días soleados de verano? (Nivel I, información explícita, abierta).

2. Lo que más le gustaba modelar al escultor era: (Nivel I, información explícita; pregunta cerrada, de selección simple).

a) gatos.

b) caballos.

c) focas.

d) delfines.

3. En la expresión: «un mar picado», sustituye la palabra subrayada con un sinónimo. (Nivel I, inferencia; pregunta abierta).

4. Ordena las acciones realizadas por el escultor en la playa. (Nivel I, ordenamiento temporal; pregunta cerrada).

a) 4 Se puso a palmear y modelar la arena.

b) 2 Trajo agua del mar.

c) 3 Remojó la arena seca.

d) 1 Demarcó un espacio.

5. ¿Por qué era un caballo al galope? (Nivel II, inferencia de significado local; pregunta abierta).

6. ¿Consideras correcta la actitud de las gaviotas?, ¿por qué? (Nivel II, valoración).

7. ¿Te gustó el final del cuento?, ¿por qué? (Nivel II, valoración; pregunta abierta).

8. Localiza en la lectura las acciones que realizó el caballo de arena cuando despertó. Lee el fragmento cambiando el tiempo verbal al presente. (Nivel II; pregunta cerrada).

9. ¿Por qué el caballo de arena pudo reunirse con los caballos blancos? (Nivel II, inferencia de significado; pregunta abierta).

10. ¿Qué habrías sentido tú, si fueras el escultor de este cuento? (Nivel III, extrapolación; pregunta abierta).

11. Relaciona cada ilustración con la parte del cuento que representa (Nivel II, inferencia de significado).

12. Piensa en otro final para este cuento. Nárralo (Nivel III, pregunta abierta).

13. Describe cómo te imaginas al caballo de arena (Nivel III, pregunta abierta).

14. Lee el poema: «El caballito de cartón» (fragmento) que aparece en la página 158 de tu libro *Español Actividades*.

Este poema y el cuento «El caballo de arena» se parecen en su final porque (Nivel III, intertextualidad; pregunta cerrada):

a) los autores se sentían tristes.

b) en los dos, el caballo desapareció.

c) los dos caballos eran producto de la imaginación.

Para alcanzar los resultados a los que se aspira, respecto a la comprensión lectora de la gente a la que se educa, deberá tenerse en cuenta la preparación rigurosa del cuerpo docente y su ejemplo como personas lectoras, el diagnóstico efectivo que determine las causas de los problemas que presenta el estudiantado y la selección de actividades variadas y sugerentes que den respuesta a sus intereses, gustos y necesidades.

La formación de lectoras y lectores competentes requiere que el magisterio organice, de manera adecuada, el amplio sistema de influencias necesario para conseguir tal fin.

Nota:

¹ Roméu Escobar, Angelina. (1999). «Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media».

En: *Taller de la palabra*. Cuba. Editorial Pueblo y Educación, pág. 19.

Bibliografía

Colectivo de autores. (s.f.). *Español Actividades tercer grado*. Cuba. Editado por el Gobierno de la República de Cuba.

González Albear, María Isabel. (1999). «La comprensión lectora: una nueva concepción». En: *Taller de la palabra*. Cuba. Editorial Pueblo y Educación.

Roméu Escobar, Angelina. (1999). «Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media». En: *Taller de la palabra*. Cuba. Editorial Pueblo y Educación.

Roméu Escobar, Angelina *et al.* (1997). *Metodología de la enseñanza del Español en Cuba*. Cuba. s.d.

Elsa Beatriz Mayedo Polanco

Máster en Educación Primaria. Maestra de educación primaria, profesora y jefa de la disciplina Lengua Española del Instituto Superior Pedagógico José Martí.

Maricela Rabassa Aldana

Profesora de educación superior en la especialidad Español-Literatura, maestra de educación primaria, metodóloga de la educación primaria, profesora de Lengua Española del Instituto Superior Pedagógico José Martí y responsable provincial de la asignatura Lengua Española.

Joel Garfias Zárate

Licenciado en Educación. Especialidad Español. Maestro de educación primaria y secundaria. Especialista de Español en el Proyecto MECEOAX.

Carolina Realy Escobar

Máster en Pedagogía. Maestra de educación primaria. Especialista de Español en el Proyecto MECEOAX.

María Regla Facenda Suárez

Licenciada en Educación. Profesora asistente.