



ESCUELA DE EDUCACIÓN

**Comprensión Lectora, un desafío.
Reflexiones sobre una experiencia real.**

Alumno: Mondaca Vásquez Ximena

Profesor guía: Rubio Manríquez Manuel

Tesis para optar al título de Profesora de Enseñanza Media con Mención en Lenguaje
Tesis para optar al grado de Licenciada en Educación

Santiago, Junio 2011

Dedicado a mis hijos por su valioso apoyo en estos años de estudio.

INTRODUCCIÓN.

El problema que enfrentamos hoy en la gran mayoría de los colegios de Chile, es el bajo nivel que los estudiantes llegan a alcanzar en comprensión lectora. Existen variadas teorías que buscan explicar el porqué de esta situación que queda demostrada cada año en los resultados de pruebas estandarizadas, tales como el SIMCE o la PSU. Estos instrumentos han dejado en evidencia, además, la increíble brecha existente entre colegios municipalizados y privados o subvencionados, factor que podría ser determinante al realizar un diagnóstico que nos aproxime a un posible origen de esta realidad.

Al momento de buscar respuestas, es importante comprender el momento histórico en el que nos encontramos, así como las actividades y gustos de nuestros estudiantes. Es sabido que la tecnología ha logrado desplazar, entre otras cosas, el gusto por la lectura por la inmediatez hipnótica del video juegos o el internet. En las aulas, ya no es difícil ver a los alumnos y las alumnas escuchando música con audífonos o conectados a internet mediante sus celulares con una concentración digna de alabanza. ¿Será éste uno de los motivos del alto porcentaje de alumnos y alumnas que son incapaces de escuchar y comprender? Al parecer la velocidad de las imágenes con que son bombardeados en sus actividades cotidianas, hace que la lectura o una clase formal se transformen en algo tedioso y poco motivador, aspecto que debería alertar a los educadores para generar estrategias de enseñanza que estén más acordes con los tiempos actuales.

En el presente artículo, expondré el trabajo en el año 2010 para superar en alguna medida el problema de comprensión lectora, que como la gran mayoría de los

colegios municipalizados, presenta el Liceo Polivalente de San José de Maipo, lugar en el que realizo mi labor docente. El problema fue detectado por una prueba de comprensión lectora enviada por el Ministerio de Educación para ser rendida por los Primeros Medios en tres etapas, la primera en Mayo, la segunda en Septiembre y la tercera en Noviembre. La diferencia entre las tres fue de casi un 16% más alto en la tercera parte. A partir de esta mejoría, llevaré a cabo una reflexión sobre los factores que pudieron contribuir en este logro.

Lo que presentaré es una reflexión sobre las prácticas pedagógicas situadas. Por ello he organizado la exposición en cuatro apartados. El primero corresponde a una breve síntesis de lo que implica el desarrollo de la comprensión lectora a nivel escolar. Segundo, describiré la realidad en la cual se hizo la experiencia. Tercero, relataré en qué consistió dicha experiencia y cuáles pudieron ser las condiciones de su éxito. Finalmente, me referiré al instrumento con que se midió el avance del curso 1°B específicamente.

El problema de la comprensión lectora.

Cuando hablamos de comprensión lectora, nos referimos al proceso mediante el cual un sujeto logra acceder al sentido de un texto utilizando una serie de mecanismos cognitivos mediante los cuales logra otorgarle un significado coherente a lo leído. Este no es un proceso inconsciente, puesto que el lector sabe incluso el momento en que logró la comprensión del texto. Por lo tanto, es un trabajo voluntario que involucra además un compromiso, un querer hacer, sin el cual no es posible lograr una plena comprensión lectora.

La participación activa del lector es la que da vida al texto, cuando éste mezcla la información leída con sus conocimientos previos, su contexto histórico o social y su potencial cognitivo. De estos factores, además, depende el sentido que pueda darle al texto, porque una novela leída a los quince años, no tendrá el mismo efecto en el lector si vuelve a leerla a los cuarenta, cuando su experiencia es superior en muchos aspectos; lo mismo pasa si la lectura la hace un adolescente urbano y otro rural, sus distintas visiones de mundo los llevarán a otorgarle distintos significados a la información leída.

Luis Gómez Macker (1998) señala que existen tres instancias textuales: pre-texto, Texto 1 y Texto 2, siendo el primero la etapa previa a la escritura, es decir, el proceso de elaboración y organización en la mente o en notas de lo que será el texto final; Texto 1 sería la escritura del constructo mental en el que se plasmó la carga semántica otorgada por el autor y que los lectores o intérpretes deben captar; finalmente el Texto 2 correspondería al “comprendedor”, quien debe actualizar mediante sus propios recursos el sentido del Texto 1 de manera coherente. Esta teoría reafirma la importancia de que el lector posea los

conocimientos previos necesarios para lograr una buena comprensión, que también puede variar dependiendo del contexto o situación en la que lea el Texto 1. Al respecto, Marianne Peronard (1998) considera la comprensión como un producto de interacción continua entre el sujeto lector y el texto, siendo el primero quien con sus conocimientos previos y habilidades otorgará un significado coherente, dependiendo del nivel de complejidad del texto, pues será más rápido comprender un afiche publicitario en el que las imágenes aportan el mayor porcentaje de información, que un texto científico meramente referencial.

En relación a la necesidad de poseer un mínimo de conocimientos previos para concretar una lectura coherente, Cooper (1998) señala que se debe enfatizar el desarrollo del vocabulario y de la información como una actividad previa a la lectura, pues carecer de estos factores dificulta en extremo la comprensión, particularmente la de textos especializados (esto sugiere además, la importancia de trabajar transversalmente con los profesores de las distintas asignaturas que pueden aportar enriqueciendo el vocabulario específico). El vocabulario desarrollado antes de la lectura además se debe trabajar empleándolo en diferentes contextos, estimulando también la habilidad de inferirlo. Es importante que el vocabulario que se enseñe previo a la lectura, se relacione directamente con los conceptos claves del texto, factor que facilitará la comprensión en el momento de la lectura. Una buena estrategia, para lograr inferir significados de términos desconocidos, es enseñar de forma sistemática la etimología de las palabras, así como el uso de afijos (prefijos, sufijos), de manera que logren autonomía al momento de inferir significados, guiándose por la estructura de la palabra (Cooper 1998).

Otro factor importante para la comprensión de textos es conocer las distintas estructuras que éstos pueden tener, pues el análisis y posterior comprensión de un texto narrativo dista mucho del análisis de un texto expositivo, puesto que en el

primero se deberán identificar elementos de la narración, como por ejemplo, personajes o tipo de narrador, en cambio en el texto expositivo, deberán comprender el contenido o información que éste presente, como hechos o datos organizados según su objetivo.(científico, noticioso, etc.).

Es importante tener en cuenta la realidad y necesidades de los estudiantes al adecuar los contenidos, los niños y niñas rurales o marginales muchas veces se ven perjudicados, porque éstos no se ajustan a su realidad. La elección de textos, entonces, debe ser muy cuidadosa de manera que incentive a los alumnos y alumnas a leer porque se enfrentan a algo que no es completamente ajeno a su visión de mundo. Existen realidades en nuestro país que nos deben hacer reflexionar sobre la importancia de poner énfasis en los procesos y estrategias de comprensión, más que en la entrega de contenidos.

Siendo muy amplio el campo teórico dedicado a la comprensión lectora, se hace necesario buscar instancias que permitan la aplicación de los estudios publicados, aterrizando en el aula las teorías sugeridas por los diversos autores. Al respecto, Emilio Sánchez Miguel (1998) realiza un interesante análisis sobre los problemas que pueden surgir en la comprensión de un texto, entregando además estrategias que pueden ayudar a enfrentar y superar dichos problemas.

Surge entre tanta teoría, una necesidad tan básica que resulta increíble la poca importancia que se le otorga en la práctica docente y es que profesores y alumnos deben compartir un lenguaje común, de manera que resulte fácil darse a entender en caso de incompreensión, evitando ambigüedades e imprecisiones al expresar sus dudas o dificultades en el caso de los estudiantes y al dar respuestas o realizar observaciones en el caso de los profesores y las profesoras. Una buena forma de lograr la mayor fluidez posible, por ejemplo, es evitar la generalización en

lo no comprendido, expresando clara y precisamente lo que se quiere al formular una pregunta y al responderla. Esto significa que se debe reforzar constantemente la precisión en las situaciones señaladas, por ejemplo: si un alumno dice “no entendí nada”, motivarlo a que defina o clarifique a qué se refiere con nada porque es una expresión muy vaga que no indica si su problema está en el significado de las palabras, o en el tema tratado, o en la organización de las proposiciones, etc. El establecer, como una práctica habitual en el aula, la precisión del lenguaje puede mejorar la comunicación no sólo en el subsector de Lenguaje y Comunicación, sino en todos los subsectores y obviamente en lo cotidiano.

Sánchez Miguel (1998) identifica seis tipos de problemas en la comprensión del texto:

- 1.- Cuando no se conoce el significado de las palabras.
- 2.- Cuando se pierde la continuidad y conexión entre las ideas.
- 3.- Cuando no se sabe qué quieren decir en el texto.
- 4.- Cuando se reconoce de qué se está hablando y qué ideas se plantean al respecto, pero no se logran interrelacionar las distintas ideas en un esquema (el autor define este fenómeno como “ver los árboles pero no el bosque”).
- 5.- Cuando no se sabe qué es lo que se supone debiera saber como lector.
- 6.- Cuando no se sabe si se ha comprendido.

Considero pertinentes cada uno de estos problemas, porque los he visto aparecer parcialmente o en su totalidad, cada día en el aula, siendo unos más fáciles de reconocer y enfrentar que otros. Claramente el desconocimiento del significado de algunas palabras es posible incluso intuirlo antes de la lectura, lo que nos permite anticipar la solución eligiendo el método que mejor nos parezca para enfrentar el

problema, como llevar diccionarios, destacar en el texto las palabras que consideremos serán difíciles de entender o desconocidas para los estudiantes, proponer ejercicios de términos excluidos o de búsqueda de significado contextual, en fin, todo lo que el ingenio de un buen profesor pueda aportar.

Distinto es el caso del problema número cinco, que tiene que ver con los conocimientos previos del lector; si bien en algunos casos el docente puede intuir lo que sus alumnos y alumnas pueden o no saber, generalmente no es posible tener certeza de esto, por lo tanto se debe buscar la mejor forma de buscar la conexión entre texto y conocimientos. Al respecto, Sánchez Miguel (1998) señala que si bien al escribir un texto se hace pensando en un lector que posee ciertos conocimientos específicos, se necesita más que éstos para llegar a comprenderlo profundamente; el lector debe estar dispuesto a autocuestionarse y reflexionar sobre lo leído. En este sentido, el profesor o profesora tiene el doble trabajo de activar los conocimientos previos o generarlos antes de la lectura y luego motivar a los estudiantes no sólo a situarse en el contexto del texto, sino a encontrar en él desafíos intelectuales, culturales o de la especie que se quiera, abrir un mundo de posibilidades que vayan más allá de leer un texto sólo para obtener una nota o cumplir con una tarea.

Estos dos problemas analizados suponen un compromiso permanente por parte del docente, no sólo de preparar una buena clase, sino de conocer profundamente a sus alumnos, sus capacidades y dificultades, su entorno social y cultural. Convengamos en que no siempre los profesores y profesoras disponen de tiempo ni de materiales que permitan cumplir con lo mencionado. Podemos considerar este factor como otro causante de la falla en la comprensión lectora de nuestros alumnos y alumnas, debido a lo recurrente del problema de disponibilidad de recursos y de tiempo, especialmente en los docentes que trabajan en colegios municipalizados, quienes son contratados por una cantidad de horas que deben

completar frente a curso, y no disponen de horas para planificar como es el caso de los docentes de colegios particulares. En relación con los recursos, en este tipo de colegios estos son pocos, no hay papel, fotocopiadoras o tinta, no hay suficientes ejemplares de libros en los CRA y los alumnos y alumnas no siempre disponen de dinero para comprar los textos. Al comienzo puede que un profesor o profesora recién egresado, con todo el ánimo que significa ser principiante recurra a novedosas estrategias para suplir las necesidades que surjan, pero el tiempo en condiciones precarias, puede llegar a agotar toda buena intención, terminando finalmente en clases aburridas y poco dinámicas que no motivan a los alumnos a aprender.

DESCRIPCIÓN DE ENTORNO ESCOLAR Y EL CURSO

La experiencia que analizaré se desarrolló en el Liceo Polivalente San José de Maipo ubicado en la comuna del mismo nombre. El entorno es muy limitado debido a las características geográficas. Montañoso y con un pequeño valle fértil bañado por el Río Maipo, no deja ver horizontes más allá de los cerros; existe la sensación, en los habitantes del lugar, que el entorno geográfico limita las proyecciones personales o el deseo de superación, sensación arraigada en la gran mayoría de alumnos y apoderados que he atendido a lo largo de mis 10 años de ejercicio docente en la comuna.

Es importante señalar que los alumnos y alumnas de este liceo pertenecen mayoritariamente a familias disfuncionales que involucran problemas de violencia,

abuso, drogadicción o monoparentales, en las que generalmente hay una madre soltera que trabaja y deja a sus hijos solos o con su abuela; esto acompañado de una escasa escolaridad de la familia y su entorno. Se puede deducir de estas situaciones, que los estudiantes, en general, no disponen ni de ambientes propicios para sus estudios, ni de estímulos necesarios para desarrollarse académicamente. No se debe olvidar que no todo el proceso de aprendizaje se desarrolla en el aula, el hogar es la base del sistema de enseñanza - aprendizaje y sólo con la ayuda de la familia se generan individuos capaces de desarrollarse plenamente en su vida cotidiana (Mercer, 1983).

Otra característica importante es el alto porcentaje de alumnos integrados en los cursos. Este factor contribuye, a pesar de que no debiera ocurrir, a los bajos resultados en los instrumentos de medición como el SIMCE-, debido a que no se puede excluir de rendir dichas pruebas a ningún alumno (Ley de Integración Social Nº 19.284 de 1998). Esta Ley, además, permite que los estudiantes beneficiados pasen de curso aún sin cumplir las condiciones mínimas para lograr este objetivo. Por ejemplo, en el año 2004, un alumno ingresó a Primer Año Medio sin haber alcanzado la lecto-escritura gracias a las condiciones que esta ley dispone. Esta situación, junto a las ya mencionadas anteriormente, ayuda a que el establecimiento se ubique dentro de los llamados establecimientos de bajo desempeño lo que aumenta la visión negativa y poco esperanzada de los estudiantes, sus padres y la comunidad educativa en general.

Los cursos a quienes se les aplicó el instrumento de medición mencionado en la introducción, constaban de 45 alumnos cada uno en el momento de la primera aplicación realizada en Abril de 2010. Posteriormente, el Primer Año A fue perdiendo alumnos debido a una abismante deserción, quedando con sólo con 31, de los cuáles todos rindieron la prueba en Noviembre; los otros cursos, continuaron con su número original. Las edades de los estudiantes fluctúan entre los 14 y 18 años, concentrándose la gran mayoría en los 16 años, lo que nos indica, además, un alto índice de repitencia en los niveles anteriores. La

experiencia de reforzamiento se realizó en el 1ºB, aunque el instrumento de evaluación se aplicó a los tres primeros medios.

ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA.

La unidad que describiré la elegí para ejemplificar de qué manera fui concretando los principios teóricos que señalé anteriormente.

Tomando en cuenta que el conocimiento de mundo es importante para la comprensión lectora, pues juega un rol vital en la construcción de nuevos saberes (Resnick 1991, citado por Parodi 2005), la elección de textos se redujo considerablemente a ejemplares de fácil lectura, cortos y con temas ligados al contexto de los alumnos y alumnas, como por ejemplo, cuentos de terror, que es un tema cotidiano en el sector en el que viven y se desenvuelven, cargado de leyendas que son parte de su acervo cultural. Otro tema interesante para los estudiantes es el amor y la sexualidad como parte de éste. Habiendo reducido el espectro de temas a dos, nos dedicamos a buscar textos cortos, capaces de motivarlos y hacerles sentido, de manera que su lectura fuera interesante y los mantuviera concentrados, por lo menos, hasta lograr una comprensión acabada del texto seleccionado.

Pensamos que sería importante que los niños y niñas participaran en la elección de sus lecturas, pero decidimos dejar esa opción para más adelante debido a la poca capacidad de los alumnos para comprometerse seriamente en una actividad de ese tipo, en la que seguramente harían una elección dependiendo de la extensión del texto más que de su contenido.

Elegí una unidad implementada en los tres cursos como ejemplo del trabajo realizado para incrementar la comprensión lectora. La unidad se titula “El susto me da gusto”, cuyos aprendizajes esperados son: “Valorar la lectura habitual de obras literarias significativas como una experiencia de acceso al conocimiento y comprensión del mundo e identificar en ellas los elementos básicos que constituyen el mundo literario.” El tema central de la unidad es el género del terror abordado desde la lectura del poema *El Cuervo* de Edgar A. Poe y la canción *Thriller* de Michael Jackson, ambos elegidos por su breve extensión, ya que es importante trabajar desde textos breves a textos más largos (García Madruga y otros, 1999), y por su popularidad entre los adolescentes, pues *El Cuervo* aparece en un capítulo de la serie animada Los Simpson, muy popular entre los estudiantes y que hace constantes menciones a la obra de Poe, y es bien conocida la fama de la canción Thriller y su contenido que narra una historia de terror con el popular tema de los zombis que es parte del cine y televisión actual.

Para la motivación inicial, se comenzó con una lluvia de ideas sobre sus experiencias terroríficas personales o escuchadas, cada alumno relató brevemente una historia; al comienzo, sólo algunos se atrevieron a hablar, pero al escuchar los relatos de sus compañeros, finalmente se animó todo el curso y la clase terminó siendo dedicada exclusivamente al relato de las experiencias sobrenaturales de cada uno. Para aprovechar esta elevada motivación, se les designó como actividad ver el capítulo “El Cuervo” de Los Simpson, de manera que todos tuvieran el conocimiento previo de la obra a trabajar; es importante “fomentar actividades que permitan alcanzar la correcta comprensión y recuerdo de las ideas más relevantes del material que el sujeto lee” (García Madruga y otros, 1999). Consideramos en esta oportunidad una excelente actividad mezclar el material de lectura con el audiovisual que permitiría aumentar significativamente el interés por la lectura del poema original y aumentar el nivel de conocimientos previos. Ahora bien, no lograremos mucho si sólo entregamos conocimientos previos y no les damos herramientas para utilizarlos bien durante la lectura. Van Dijk y Kintsch (citados en García Madruga, 1999) señalan que el sujeto construye mediante decisiones que eligen qué conocimientos son útiles para entender un

texto; en este sentido un buen lector utiliza flexible activa y eficazmente las distintas estrategias y recursos cognitivos necesarios según lo que el texto requiera. El desafío, según esto, es lograr que los estudiantes internalicen las distintas estrategias de lectura de manera que lleguen a utilizarlas de forma consciente y controlada y en un futuro automatizarlas. Debemos entregar estos métodos siempre con mucha creatividad, de manera que el alumno se motive en lugar de aburrirse o encontrar demasiado difícil la tarea.

Continuando con la descripción y análisis de la unidad implementada, en la clase siguiente, se comenzaron las actividades solicitando que relataran el capítulo de la serie de televisión que se les dio como tarea ver y que expresaran su opinión, a continuación, comenzó la lectura del texto original de Poe, para lo cual se les entregó una fotocopia del poema *El Cuervo* a cada uno y la profesora leyó en voz alta el poema completo mientras ellos seguían la lectura en sus ejemplares. A continuación, se les solicitó a los alumnos y las alumnas que subrayaran cada palabra desconocida, pues, como ya habíamos señalado anteriormente, según Sánchez Miguel (1998), el desconocimiento de algunos términos puede obstaculizar enormemente la comprensión de un texto y es el primer punto que se debe trabajar. Hecho este trabajo, en el que se utilizaron diccionarios para encontrar los términos desconocidos, se dio paso a la lectura con pausas en cada nueva idea, de manera de no perder el hilo con alguna proposición no entendida, es decir ir guiando la lectura de forma tal que no quede ningún cabo suelto y así sea más fácil otorgarle una coherencia global al texto. No olvidemos que es un poema y no un cuento lo que se está analizando, y puede que este factor añada algo más de dificultad en la comprensión. Es necesario una gran dosis de paciencia en esta parte del trabajo, pues los estudiantes de primero medio suelen ser muy demandantes al momento de solicitar que se les aclare alguna idea poco precisa, por esto, y volviendo a Sánchez Miguel, se debe acotar lo más posible las preguntas, hacerlos especificar rigurosamente qué es lo que no entienden, para poder darles una respuesta con la mayor claridad posible. Terminada esta tarea,

se les pidió que realizaran un relato, con sus propias palabras, basado en el texto leído. Esta actividad es muy reveladora al momento de evaluar cuánto comprendieron del texto, pues funciona como un resumen y se puede evaluar dependiendo de la cantidad de información que entregue, esto aparte de que es mucho más motivador, en la mayoría de los casos, pedirles a los estudiantes que creen un relato a pedirles que elaboren un resumen, en este sentido Marianne Peronard (1998) señala que la comprensión no es un simple proceso de transferencia de significados del texto escrito a la mente del lector, es decir, el alumno o alumna debe ser capaz de ir más allá del simple hecho de resumir la información, debe ser capaz de hablar de ella con sus propias palabras y también de utilizarla en otro contexto o situación.

La canción *Thriller* se trabajó de la misma manera en cuanto a motivación: se les hizo escucharla, leer la traducción, emitir juicios sobre la letra, pero esta vez no redactaron un relato como trabajo final, sino que debieron representar el texto cuidando cada detalle, situación que los obligó a leer detenidamente el texto, de manera que les fuera más fácil llevar a cabo una buena representación, lo que indicaría un profundo nivel de comprensión.

En ambos trabajos, los alumnos y las alumnas obtuvieron excelentes notas, lo que los motivó considerablemente, pues es importante entregar a los estudiantes experiencias de éxito en la aplicación de las estrategias, fomentando así el gusto por la lectura y evitar que la vean como una actividad que les otorga sólo fracasos (García Madruga y otros, 1999).

Para terminar esta unidad, se trabajó con la incorporación de medios masivos, en este caso la radio y el ya olvidado radioteatro. Se les explicó en qué consistía y a modo de ejemplo se pidieron voluntarios que leyeran un breve libreto llevado por

la profesora. Siguiendo con el tema central de la unidad, se les solicitó que crearan un libreto en el que narraran una leyenda de su zona, para esto deberían tomar en cuenta cada detalle, pues es necesario considerar que nadie los está viendo y que deben buscar la forma de representar el viento, los pasos, etc. Debo señalar que la actividad fue todo un éxito y que el alto rendimiento dejó muy motivados a los estudiantes para iniciar la siguiente unidad en la que se tomó como centro el tema del amor, lo que reafirmaría la necesidad de que existan actividades exitosas que se realicen sobre las lecturas como un buen método de motivación.

A continuación, entregaré la descripción del instrumento de evaluación diseñado por el Ministerio de Educación, con el que midieron el nivel de comprensión lectora en nuestros alumnos, en el que se puede observar un aumento significativo que considero fruto del trabajo hecho durante el año del cual les he relatado sólo una unidad.

Descripción del instrumento de Evaluación de Aprendizajes en Comprensión Lectora.

El instrumento utilizado que aquí se presenta, evalúa los aprendizajes de Comprensión Lectora acorde a la Matriz de Aprendizajes Claves e Indicadores en el eje de la Comprensión Lectora, elaborada a partir del análisis del Marco Curricular, los Programas de Estudio y el Mapa de Progreso de Lectura, que es el referente para el mejoramiento continuo de estos aprendizajes.

En concreto, el instrumento se compone de 20 ítems, con XX textos de estructura variada y las preguntas se formulan de acuerdo a los indicadores que se resumen en el siguiente cuadro. El instrumento completo se puede encontrar en la siguiente dirección: <http://www.proyectosmedia.cl/documentos/Aprendizajes.pdf>.

Indicador	Cantidad de Preguntas
Extracción de Información explícita	4
Realizan inferencias	4
Interpretan	6
Argumentan	2
Reconocen significados	4
Total	20

De las 20 preguntas, 18 son cerradas y 2 son abiertas. Estas apuntan a la evaluación de la habilidad argumentativa. Cada pregunta cerrada presenta 4 opciones de respuesta, siendo sólo una de ellas la correcta.

- La relación entre preguntas y aprendizajes claves, es del modo que sigue:

Preguntas	Aprendizaje Clave	Preguntas	Aprendizaje Clave
1	Extracción de información explícita.	11	Incremento de Vocabulario
2	Realizan inferencias.	12	Extracción de información explícita
3	Interpretación de lo leído.	13	Realizan inferencias
4	Incremento de Vocabulario.	14	Interpretación de lo leído
5	Extracción de información explícita.	15	Extracción de información explícita
6	Interpretación de lo leído	16	Realizan inferencias
7	Realizan inferencias	17	Interpretación de lo leído
8	Incremento de Vocabulario	18	Argumentación
9	Interpretación de lo leído	19	Incremento de Vocabulario
10	Interpretación de lo leído	20	Argumentación

Los resultados obtenidos en las aplicaciones, se exponen en la siguiente presentación, expresados en porcentajes, es importante señalar que se intervino sólo el 1°B:

	1°A			1°B			1°C			GENERAL
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	
Extracción de ideas	55%	50%	55%	45%	46%	70%	50%	52%	69%	
Inferencias	32%	45%	37%	46%	47%	71%	48%	50%	57%	
Interpretación	45%	48%	35%	47%	50%	53%	39%	40%	59%	
Vocabulario	37%	45%	35%	31%	45%	35%	30%	50%	45%	
Argumentación	43%	45%	22%	50%	55%	69%	37%	50%	53%	

Como se observa, el mayor avance se obtuvo en Inferencia y en Extracción de Ideas lo que demuestra lo adecuadas que pudieron resultar las estrategias utilizadas en el trabajo para mejorar la comprensión lectora. Al lograr un incremento en el proceso inferencial estamos dando el primer paso para que nuestros estudiantes adquieran autonomía en su proceso de comprensión lectora, pues al inferir sabe a qué conocimientos previos recurrir y qué elementos movilizar en su memoria operativa, permitiéndole interpretar, deducir, sacar conclusiones, hacer predicciones e inferir significados según el contexto, logrando, idealmente, producir nuevos conocimientos e incorporarlos a su saber personal, sin tener la guía del profesor permanentemente. Al lograr extraer ideas, reconociendo la idea principal y las secundarias,, se logra el ejercicio de jerarquizar lo más importante de un texto, relacionándolo con el resto de la información, aumentando la eficacia en la comprensión lectora y con esto, el objetivo final del trabajo aplicado.

CONCLUSIÓN.

Considero que el trabajo realizado con el 1° B, ejemplificado en la unidad descrita en el presente artículo, puede servir de referente a profesores y profesoras que trabajen con alumnos de similares condiciones socio-culturales.

El primer paso a seguir es considerar el contexto en el que se aplicarán las estrategias, facilitando con esto la elección de textos, pues el espectro de opciones se reduce a aquellos que se relacionen con su entorno socio-cultural, de manera que tengan sentido para ellos y los motive. Es importante revisar muy bien el texto antes de entregarlo a los estudiantes para que lo trabajen y considerar cuáles serían las palabras que pueden provocar dificultades, decidiendo si se trabajarán con diccionario o si se inferirán contextualmente; así mismo se debe prever qué temas podrían desconocer los alumnos y buscar una estrategia adecuada para entregar los conocimientos previos necesarios para lograr una buena comprensión lectora, tal como lo señalan los diversos autores mencionados en el artículo.

Durante la lectura es importante guiarlos permanentemente, haciendo pausas, invitando a la predicción, respondiendo a sus dudas siempre con un lenguaje claro y acotando al máximo sus preguntas, exigiéndoles especificar rigurosamente lo que no entienden para no caer en ambigüedades. Una vez terminada la lectura, podemos comprobar el nivel de comprensión haciéndolos hablar de lo leído o motivándolos a situar el contenido del texto en otros contextos, como por ejemplo, transformando una canción en un cuento; si el alumno o alumna es capaz de conservar la idea principal, entonces hemos logrado una comprensión acabada del texto.

Se debe tener presente que nuestro objetivo es lograr que los estudiantes lleguen a ser buenos lectores no sólo en el contexto del aula sino durante el resto de sus vidas, donde no tendrán la guía y supervisión de un profesor que le indique qué estrategias utilizar para lograr una acabada comprensión. Por lo tanto, el trabajo que se realice debe ser constante, de manera que se arraigue en el individuo, junto con el placer de leer. Personalmente coincido con Parodi (2005) cuando dice que debe existir la intención de comprender por parte del alumno, y que esta voluntad podría generar ciertos procesos que ayuden a una buena comprensión, pero también creo que hay ciertos alumnos que jamás tendrán esa intención, porque el medio en el que se han desarrollado y en el que se desenvuelven cotidianamente, no los ayuda ni los lleva por el camino de los estudios. En consecuencia, me parece primordial el trabajo del profesor en entregar estrategias que conduzcan a sus estudiantes a generar un gusto por la lectura que derive en mejorar los bajos niveles de comprensión lectora.

En el trabajo que expuse, queda claro que la prioridad se centra en los intereses de los alumnos. Para poder realizar una buena planificación cuyo objetivo sea elevar el nivel de comprensión lectora, es importantísimo conocer a sus alumnos de manera que sea fácil encontrar el material que motive a los alumnos a comenzar una buena lectura. La sencillez inicial, nos abrirá paso hasta llegar a nuestra meta que es la lectura autónoma de textos cada vez más complejos, tanto literarios como no literarios.

El tema del lenguaje usado dentro de la sala me parece muy relevante, pues la metodología implementada comúnmente no integra el acotar hasta lo más mínimo las dudas y respuestas, evitando las ambigüedades y generalizaciones que tanto nos alejan de obtener una buena comunicación. Es necesario que los profesores nos tomemos el tiempo de dar buenas respuestas y de enseñar a hacer buenas preguntas. Debería ser una obligación para cada uno de nosotros respetar cada

duda, por insignificante o sin sentido que parezca, sin importar seguir como una máquina el tiempo señalado en una planificación. Siempre es bueno considerar los emergentes como factores primordiales, porque a veces se nos olvida que trabajamos con seres humanos en desarrollo que están llenos de dudas y que, por cierto, están bajo nuestro cuidado la mayor parte del día, lo que nos otorga una tremenda responsabilidad, entonces, que el tiempo que están con nosotros sea de calidad.

Pero felizmente el profesor no está solo en esta tarea, pues hay un equipo de trabajo que debe estar en sintonía con él, de manera que las estrategias utilizadas sean reforzadas en cada momento que el alumno o la alumna se encuentre en el aula, por lo que se debería incorporar la entrega de estrategias de comprensión lectora a nivel del establecimiento, es decir, que cada subsector las entregue, pues un buen lector también comprenderá sin problemas, por ejemplo, las instrucciones de un ejercicio matemático. Urge entonces que el tema de la comprensión lectora sea tratado a nivel institucional y por qué no, integrarlo como parte de currículum en todos los subsectores posibles.

BILIOGRAFÍA

Adell, María (2002). *Estrategias para mejorar el Rendimiento Académico de los Adolescentes*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Cooper, J. David (1998). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor.

García Madruga, Juan A. y otros (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa. Aspectos evolutivos y funcionales*. Barcelona: Paidós.

Gómez, Luis A. (1998). *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases*. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Mercer (1983), *La comprensión apreciativa (en línea)*. Disponible en:
<http://www.monografias.com/trabajos39/comensionlectora/comensionlectora.shtm1compren> 04-04-09

Parodi S. Giovanni (2005). *Comprensión de textos escritos*. Buenos Aires: EUDEBA.

Peronard, Marianne (1998). *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases*. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Sánchez, Miguel Emilio (1998). *Comprensión y redacción de textos, dificultades y ayudas*. Barcelona: Edebé.

