

Enseñar a leer es enseñar a comprender
¿Se puede enseñar la comprensión lectora cuando
se tienen déficits en esta competencia lingüística?

ÁNGEL SUÁREZ MUÑOZ
SERGIO SUÁREZ RAMÍREZ
Grupo de Investigación GIAL
Universidad de Extremadura, Badajoz, España

INTRODUCCIÓN

Quienes desde hace años nos dedicamos a la formación de los estudiantes universitarios que desean encauzar su futuro profesional hacia la educación y la formación de niños y jóvenes, venimos insistiendo en el ya conocido dicho de `no basta con ser bueno, sino parecerlo´. Esto es, no es suficiente con haber adquirido una formación universitaria adecuada, contrastada y de calidad, sino que el futuro enseñante debe ser ejemplo frente a su alumnado de todo aquello que `predica´.

Esto se hace más evidente y necesario cuando se aborda una competencia tan fundamental como la lingüística a través de sus diversas habilidades: leer, escribir, hablar y escuchar.

De entre ellas, la lectura se ha convertido en pleno siglo XXI en una herramienta, además de una habilidad más. Mediante la lectura podemos acceder al resto de conocimientos; por ello, no es un saber en sí mismo, sino un vehículo a través del cual nos conducimos en el mundo de la cultura.

En la actualidad la lectura y la escritura invaden todo el ámbito de la vida en sociedad. Las nuevas tecnologías, cada vez más influ-

yentes y condicionantes para la ciudadanía, están contribuyendo poderosamente a que estas habilidades lingüísticas se hayan impuesto a las orales (hablar y escuchar). Los dispositivos móviles, las redes sociales, la omnipresente Internet, están poniendo en valor las habilidades escritas que hace apenas veinte o treinta años eran un valor añadido a la hora de calibrar el nivel cultural o formativo de las personas.

Antes, leer y escribir determinaban la alfabetización de un individuo. Hoy, leer y escribir lo condicionan todo: vivir en sociedad, acceder a los conocimientos, establecer relaciones sociales, estar informados, existir; en suma, ser alguien.

El reto y el compromiso que adquieren los maestros y enseñantes ante este papel privilegiado que le está otorgando la sociedad actual a leer y escribir, obliga a desarrollar niveles de competencia suficientes como para `dar ejemplo`, cuando menos, aparte de garantizar una actividad docente profesional rigurosa y de calidad.

Pero la realidad no es así. Quienes nos dedicamos a impartir docencia en el ámbito universitario, no sólo en las titulaciones de los Grados de Magisterio cuya finalidad es la formación de futuros maestros y enseñantes, sino en cualquier otra carrera universitaria, constatamos las limitaciones del alumnado a la hora de leer con fluidez y comprender textos escritos, así como a la hora de exponer trabajos de investigación y contenidos académicos, o al momento de hacer resúmenes, elaborar esquemas o retener el contenido fundamental de las materias y asignaturas de cada curso académico.

Conseguir que el alumnado universitario –especialmente el que se va a dedicar a la enseñanza–, lea en voz alta un texto periodístico o científico, por un lado, o que extraiga lo más relevante de lo leído, se convierte en demasiadas ocasiones en un ejercicio que provoca, cuando menos, tensiones, estrés, bloqueos y miedos que, en muchos casos son difíciles de superar.

Cada vez es más evidente que un porcentaje muy alto de los malos resultados que obtiene el alumnado, tras realizar los exámenes de las diferentes materias que constituyen los planes de estudios de las carreras elegidas, se deben a las dificultades y limi-

taciones que enfrentan cuando intentan comprender los textos y extraer de ellos las ideas principales, como consecuencia de no poder aplicar estrategias antes, durante y después de la lectura.

Uno de los puntos débiles, desde nuestro punto de vista, de las enseñanzas universitarias, es que se da por sentado que el alumnado ya ha desarrollado y adquirido plenamente una comprensión lectora, y esto es un hecho que no se ajusta a la realidad, porque, como ya hemos comentado, se dan innumerables casos de estudiantes que no saben lo que están leyendo, ni lo que han leído, a pesar de tener un largo recorrido como lectores y escritores a lo largo de su vida.

En nuestro afán por propiciar la actualización científica en nuestro quehacer profesional y, por extensión, una mejor formación universitaria del alumnado que después desarrollará su actividad laboral con niños y jóvenes en escuelas e instituciones de enseñanza básica y media, llevamos a cabo, con cierta frecuencia en los últimos años, proyectos de innovación que nos aportan orientaciones e indicadores para renovar los planes de estudio y las propias metodologías docentes.

LA LECTURA COMPENSIVA EN EL ÁMBITO DE LA UNIVERSIDAD

Una de esas investigaciones llevadas a cabo se ha centrado en el análisis de los niveles de comprensión lectora del alumnado universitario que se prepara para ejercer profesionalmente como maestro de educación infantil y primaria.

Hemos partido de unas hipótesis que, de alguna manera, se derivan de las reflexiones que venimos haciendo:

1. Los índices de comprensión lectora entre el alumnado universitario de los títulos de Graduado/a en Maestro de Educación Infantil y de Graduado/a en Maestro de Educación Primaria, son muy bajos.

La enseñanza de la lectura...

2. Creemos que existen diferencias en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de magisterio según el sexo y la edad del alumnado.
3. Igualmente, dependiendo de la especialidad cursada, pensamos que existen diferencias importantes en los niveles de comprensión.

Tras plantearnos estas hipótesis de inicio en nuestra investigación, propusimos y concretamos los objetivos que pretendíamos alcanzar con ella. Centramos nuestra tarea investigadora en analizar y evaluar las habilidades de comprensión lectora en los Títulos de Graduado/a como Maestro, que nos permitieran proponer estrategias metodológicas capaces de estimular los niveles adecuados de comprensión lectora; de esa manera contribuiríamos a mejorar la calidad de los títulos, al orientar la intervención individualizada del alumno en los casos de que fuera necesario, así como intervenir como docentes para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. Eso nos permitiría poner a disposición de la Administración Educativa Regional y Nacional los resultados obtenidos, y facilitaría el diseño de políticas educativas dirigidas a potenciar los índices adecuados de comprensión lectora. También, al propio grupo investigador, este análisis le facilitaría la tarea de diseñar y orientar futuras investigaciones en el ámbito educativo y social.

Para llevar a cabo nuestro estudio contamos con la participación de 264 estudiantes, varones y mujeres, estudiantes en la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura (Badajoz, España), que estaban realizando los cursos 2º y 3º sobre Educación Primaria y Educación Infantil.

La investigación consistió en la realización de pruebas que los estudiantes hicieron de manera totalmente voluntaria. No obstante, al inicio de la investigación nos hicimos conscientes de una limitación importante: la inexistencia de instrumentos científicamente validados, o adaptados a la población universitaria sobre la que nos disponíamos a aplicar esta investigación. Lo poco que existía abarcaba los niveles de primaria y secundaria, pero no in-

cluía la educación universitaria. Por eso la valoración de los resultados obtenidos se basó en la comparación con el nivel alcanzado por el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, tomando en consideración el nivel del 4º curso. Las pruebas que hemos empleado han sido:

- a) La batería de evaluación de los procesos lectores en alumnos de tercer ciclo de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, elaborada por José Luis Ramos Sánchez y Fernando Cuetos Vega (PROLEC-SE). Con esta prueba se podían evaluar los principales procesos implicados en la lectura: léxicos, sintácticos y semánticos, y estaba constituida por sub-pruebas que incluían la de lectura de palabras y de pseudopalabras para evaluar los procesos léxicos; el emparejamiento dibujo-oración, y signos de puntuación para analizar los procesos sintácticos; y, finalmente, la comprensión de textos y la estructura de éstos para analizar los procesos semánticos.
- b) El Test Colectivo de Eficacia Lectora, elaborado por Javier Marín Serrano y Marisol Carrillo Gallego, de la Universidad de Murcia (TECLE), que consiste en completar frases a las que les falta una palabra. (Ver ejemplos en nexos).

Comenzamos nuestra investigación con la cuantificación del alumnado susceptible de ser evaluado, seleccionando la muestra de manera aleatoria, procurando que fuera representativa. Después escogimos los instrumentos de estudio, con el objetivo de compararlos con los resultados obtenidos en otros ámbitos académicos, que como hemos comentado son los de Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, y concluimos así la realización de las pruebas por parte del alumnado.

En esta última fase, la de la realización de las pruebas, diferenciamos dos tipos de aplicación: la colectiva y la individual.

En la fase colectiva trabajamos con todo el grupo. Le explicamos la dinámica de las pruebas que deberían realizar durante toda la sesión. En esta fase se aplicaron el TECLE, el emparejamiento

La enseñanza de la lectura...

to dibujo-oración, la comprensión de textos y la estructura de un texto.

En la fase individual se trabajó con cada uno de los sujetos evaluados por separado con la única presencia del evaluador y el sujeto evaluado. Las pruebas aplicadas en ese momento fueron la lectura de palabras, la lectura de pseudopalabras y los signos de puntuación.

Con las pruebas realizadas llegamos a la fase de la investigación en la que fue preciso acometer la corrección de los cuestionarios y la tabulación de las respuestas mediante un paquete estadístico (hemos utilizado el SPSS). De esta manera, estuvimos en condiciones de realizar el análisis de los resultados, la elaboración de las conclusiones y las propuestas de mejoras obtenidas.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Gráfico 1: Distribución de la muestra por edad. Primaria

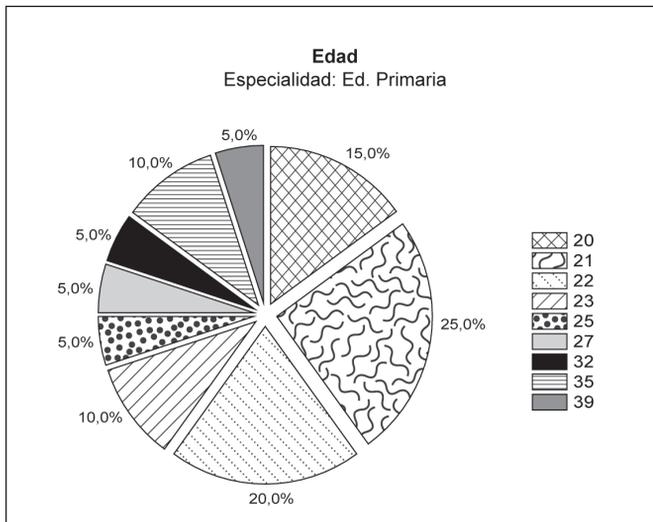


Gráfico 2: Distribución de la muestra por edad. Infantil

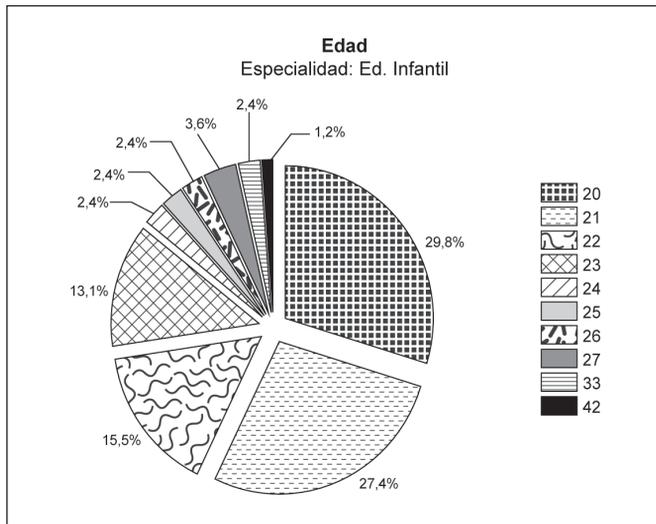


Gráfico 3: Distribución de la muestra por sexo. Primaria

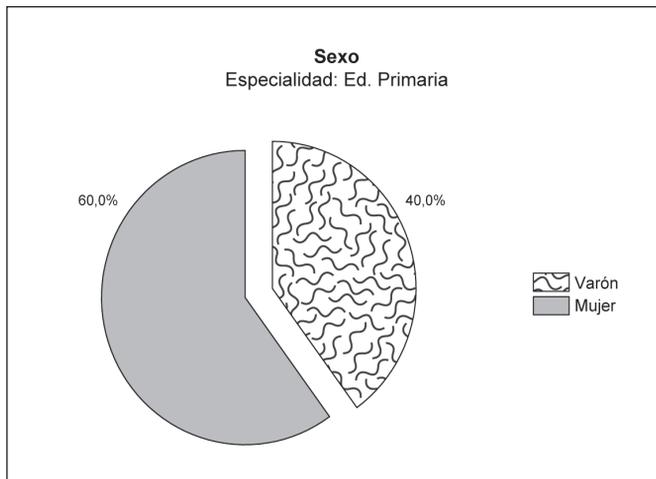
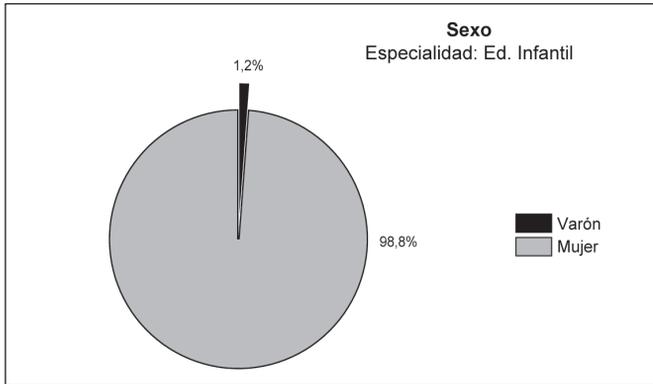


Gráfico 4: Distribución de la muestra por sexo. Infantil



Es necesario aclarar, a la vista de estos gráficos, que los resultados del estudio están condicionados por una muestra poblacional claramente decantada hacia el sexo femenino, característica de las titulaciones de Maestro en las que el alumnado femenino es notablemente mayor que el masculino. En cambio, con relación a la edad, la muestra está mucho más diversificada y equilibrada, como puede comprobarse en los *Gráficos 5 y 6*.

Gráfico 5: Intervalo de edad. Primaria

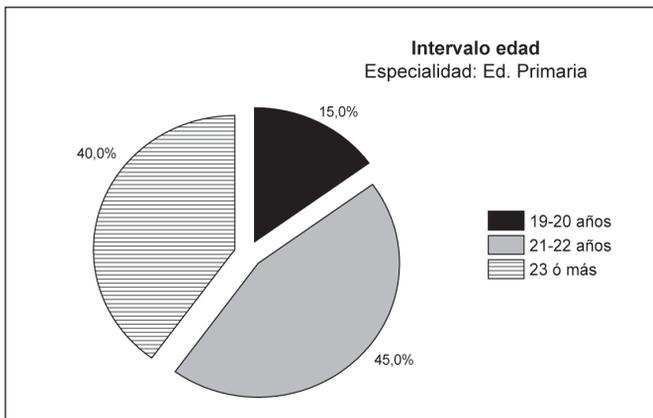
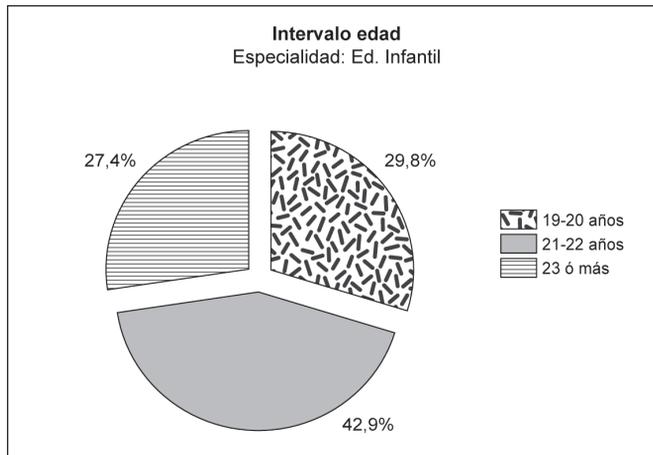


Gráfico 6: Intervalo de edad. Infantil



En los resultados obtenidos en la prueba que ha explorado la ruta léxica, que le permiten al sujeto leer con mayor rapidez las palabras que le pueden resultar más familiares, el alumnado universitario de los dos Grados obtuvo resultados situados dentro de la media: 90% en Primaria, 72,6% en Infantil.

Observamos también que la mayoría de nuestro alumnado obtuvo resultados iguales o superiores a la media en la prueba que indagó la ruta fonológica, que es la que le permite al sujeto poder leer palabras desconocidas o poco familiares que suelen denominarse como pseudopalabras

Estas dos pruebas han ido acompañadas por la correspondiente prueba de velocidad lectora. Los resultados obtenidos indican que sólo el 35% del alumnado de Primaria obtiene una puntuación que lo sitúa en la media o por encima de ella. En Infantil los datos son ligeramente mejores, pero no alcanzan la mitad de la muestra; exactamente, sólo el 41% se sitúa en la media o por encima de ella. También resulta curioso comprobar que en la velocidad de lectura de pseudopalabras, encontramos que mientras el alumnado de Primaria se sitúa en la media o por encima de ella, alcanza el 75%; en el Infantil apenas supone algo más del 54%.

La enseñanza de la lectura...

La prueba denominada Emparejamiento dibujo-oración utilizó una mecánica muy empleada para trabajar con los lectores las estructuras gramaticales. Consiste ésta en emparejar dibujos con oraciones que tengan distintas estructuras sintácticas. Cuando analizamos los datos obtenidos observamos que, mientras el alumnado de Primaria se sitúa en su mayoría (65%) en la media y por encima de ella; en el de Infantil apenas consigue esto un 31%; o lo que es peor, el 69% del alumnado de Infantil está por debajo de la media en esta prueba que evalúa la identificación de estructuras gramaticales que, en definitiva, llevan a la comprensión de los textos.

En el lenguaje escrito son los signos de puntuación los que establecen los límites de las frases y oraciones, lo que en el lenguaje hablado es misión de las pausas y de la entonación que se le dé al texto. Esto explica que cuando un texto no está puntuado o el lector no hace las pausas necesarias, señaladas en el texto, la comprensión resultará más difícil o, podrá estar alterada. Por los datos obtenidos, podemos afirmar que el alumnado de los dos Grados de Magisterio se sitúa, en un porcentaje muy alto, en la media o por encima de ella: 100% en Primaria, 97% en Infantil.

Como hicimos con las pruebas anteriores, también las que analizaron los procesos sintácticos fueron acompañadas por una prueba que medía la velocidad de lectura. Por los resultados obtenidos podemos afirmar que el 70% del alumnado, tanto de Primaria como de Infantil, alcanza puntuaciones que lo sitúan en la media o por encima de ella.

La prueba relativa a la comprensión de textos que, como sabemos, constituye una de las tareas más difíciles a las que se enfrentan los alumnos en un sistema educativo en el que se prioriza la transmisión de conocimientos organizados a través del medio escrito, nos conduce a constatar diferencias entre el alumnado de los dos Grados. Mientras que el 60% del alumnado de Primaria se sitúa en la media o por encima de ella, el de Infantil representa un poco más del 40%.

Es de sobra conocido que nos interesamos por el tema de la lectura y la escritura, y que la comprensión de textos es un pro-

ceso complejo que le exige al lector al menos tres importantes tareas: la extracción del significado, la integración de ese significado en la memoria, y la elaboración de las inferencias necesarias para tener una comprensión plena. Muchos estudios insisten en que la comprensión de un texto es el resultado de los conocimientos y habilidades que aporta el sujeto y las características del propio texto. La intervención del profesor, por tanto, debe orientarse tanto a favorecer las propias estrategias del lector como a insistir en la importancia de la estructura del texto. En nuestra investigación más de la mitad del alumnado se sitúa en la media o por encima de ella.

Para finalizar este apartado en el que hemos resumido los resultados obtenidos en la investigación, es necesario referirse a los resultados globales totales en los que se integran los obtenidos en las diferentes pruebas aplicadas. El alumnado del Grado de Primaria que se sitúa en la media o por encima de ella alcanza a representar el 95%, mientras que el alumnado del Grado de Infantil representa apenas el 60%. Esta menor puntuación obtenida en el global de las pruebas por el alumnado del Grado de Infantil se confirma en la prueba TE-CLE: mientras la mitad del alumnado de Primaria se encuadra en el nivel superior, el de Infantil sólo incluye al 45%. También es verdad que mientras que un 10% del alumnado de Primaria está incluido en el nivel de emergencia, apenas el 1% lo está en el Infantil.

Para relacionar los resultados obtenidos con las hipótesis y variables de nuestro estudio, podemos resumir las siguientes conclusiones:

- a) Obtenemos resultados significativos al relacionar la competencia lectora con el sexo en los apartados Puntuación directa Tecle, lectura de pseudopalabras y Emparejamientos dibujo-oración, siempre a favor del alumnado varón.
- b) Por lo que respecta a la edad y su relación con la competencia en lectura, sólo registramos diferencias significativas en los apartados Estructura del texto y Puntuación transformada del Tecle, siempre a favor del alumnado más joven, agrupado en el intervalo de 19-20 años.

La enseñanza de la lectura...

- c) Los resultados obtenidos demuestran que existen diferencias significativas al relacionar competencia lectora y especialidad a la que pertenece el alumnado estudiado, en los apartados Lectura de pseudopalabras, Emparejamientos dibujo-oración y Comprensión de texto, a favor del alumnado del Grado de Primaria, lo que, obviamente, provoca resultados significativos en la puntuación total con relación al alumnado del Grado de Infantil.
- d) Aunque para nosotros se trata de un dato más anecdótico que de otro tipo, nos ha llamado la atención que los resultados obtenidos indiquen que existen diferencias significativas cuando se relacionan la competencia lectora y la localidad de origen del alumnado de los Grados de Primaria e Infantil en perjuicio del alumnado de Badajoz, en el apartado referido al Emparejamiento dibujo-oración, que nos resulta complejo justificar
- e) No hay diferencias significativas al relacionar competencia lectora y procedencia del alumnado en cuanto a zona urbana o rural.

A modo de síntesis, podemos realizar este otro balance:

1. El alumnado del Grado de Primaria obtiene porcentajes significativamente superiores al alumnado del Grado de Infantil en la mayoría de las pruebas aplicadas y que se pueden concretar en las siguientes: Lectura de palabras, Lectura de pseudopalabras, Velocidad al leer pseudopalabras, Emparejamientos dibujo-oración, Comprensión de textos, Puntuación global total.
2. El alumnado de los Grados de Primaria e Infantil presentan resultados muy similares en las pruebas de: Signos de puntuación, Estructura del texto y Velocidad al leer un texto.
3. El alumnado del Grado de Infantil obtiene mejores puntuaciones, aun estando por debajo de la media, que el del Grado de Primaria en la prueba de Velocidad de lectura de palabras.

4. En la prueba Tecele, mientras el alumnado del Grado de Primaria situado en el nivel superior es ligeramente mayor que el de Infantil (50% frente a 45%), el situado en el nivel de emergencia es notoriamente mayor que el de Infantil (10% frente a 1%).
5. Los resultados obtenidos permiten afirmar que el alumnado varón muestra mejor competencia lectora, sobre todo en las pruebas Tecele, Lectura de Pseudopalabras y Emparejamientos dibujo-oración.
6. El alumnado agrupado en el intervalo de edad 19-20 obtiene resultados significativamente mejores en las pruebas Tecele y Estructura de texto, en comparación con los restantes grupos de edad.
7. Hay diferencias significativas en competencia lectora a favor del alumnado del Grado de Primaria, sobre todo en las pruebas de Lectura de Pseudopalabras, Emparejamiento dibujo-oración y Comprensión de texto.
8. Consideramos únicamente anecdótica la diferencia significativa obtenida por el alumnado de localidades diferentes a Badajoz en la prueba de Emparejamiento dibujo-oración.
9. No existen diferencias significativas al relacionar la competencia lectora y la procedencia rural o urbana del alumnado

La enseñanza de la lectura...

Anexo 1. Lectura de palabras

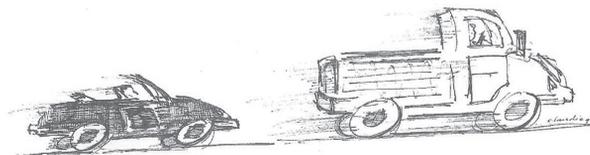
fuente	revolución	cuervo	calavera
libre	primavera	embarcadero	vena
cabalgata	junco	doble	aterrizaje
molde	orificio	vientre	humanidad
suave	perspectiva	leño	latifundio
arbitrario	miga	conversación	acto
evolución	imaginación	triste	siervo
grava	manzanilla	actor	experiencia
universidad	pegajoso	crisis	azabache
juicio	individuo	cofre	rosal

Anexo 2. Lectura de pseudopalabras

tugo	caropeto	clasichofa	criscol
flapa	roferola	grafelina	tronfa
plascasida	claso	sipa	grisdalejo
prino	peta	nujarelo	pritosado
trondosica	llarenaje	lane	grafel
fuercho	puendorelo	flaperodo	nuja
llaje	sijapeca	ladesafo	cado
racosijo	tusomigo	barename	rofo
fuercarelo	puense	grisque	raco
bane	petesaran	criscolama	plasco

Anexo 3. Emparejamiento dibujo oración (lámina aleatoria)

- A. El camión que persigue al coche es deportivo.
B. El coche que persigue al camión es deportivo.
C. El coche deportivo lo persigue el camión.



Anexo 4. Comprensión de texto (muestra de uno de los textos)

El planeta Áurea

Después de varios meses navegando por el espacio, los astronautas llegaron al planeta Áurea. Aterrizaron por la zona sur y se encontraron con unos extraños habitantes que tenían un solo brazo y tres piernas. Eran bajos y fuertes, y vestían una especie de armadura metálica. Después de varios días observándolos, comprobaron que había tres grupos sociales claramente diferenciados: los jefes, encargados de organizar y dar las órdenes, los cazadores encargados de buscar la comida y los artesanos destinados a la construcción de las viviendas y de los vestidos.

Su alimento principal lo constituía una especie de ratas gigantes de las que existían varios tipos: las ratas blancas, a las que capturaban por la noches; las negras, a las que cazaban por el día y las marrones, a las que sólo cazaban en determinadas fechas. Su forma de desplazarse dependía de la prisa que tuviesen. Cuando iban paseando utilizaban sólo dos piernas, dejando la tercera ligeramente en el aire a escasos centímetros del suelo. Si querían correr, apoyaban las tres piernas y con la del medio se impulsaban, dando grandes saltos.

Una vez concluida la observación, los astronautas se fueron a la zona norte del planeta y allí se encontraron con otros habitantes muy diferentes a los anteriores. Estos eran altos y delgados y tenían sólo una pierna, aunque cuatro brazos. Eran muy pacíficos y vegetarianos. Se dedicaban a disfrutar del sol y del aire libre. Socialmente se dividían en dos grupos: los cultivadores de flores y los carpinteros encargados de hacer las viviendas y muebles.

Su comida preferida eran las flores que diferenciaban por su forma. Por la mañana comían las de grandes pétalos y por la tarde las de formas redondas.

Eran gente muy tranquila que no solían tener nunca prisa y que se pasaban mucho tiempo conversando. Su principal entretenimiento era hacer bonitas figuras con barro y flores. Con dos de sus brazos amasaban el barro, con otro brazo colocaban las flores y el cuarto brazo lo dedicaban a espantar los insectos que no paraban de acercarse a las flores.