

COMPRENSIÓN LECTORA



Cabo Castán, María

García Rodríguez, Elena María

Martínez Herráiz, Cristina

Reyes Álvarez de los Corrales, M^a del Pilar

ÍNDICE

1. Conceptos a tener en cuenta.....	2
1.1. Concepto de lectura.....	2
1.2. Adquisición de la lectura.....	2
1.3. Comprensión lectora.....	3
2. Factores que influyen en las dificultades de la comprensión lectora.....	4
3. Evaluación de la comprensión lectora: pruebas estandarizadas, tests.....	7
4. Intervención psicoeducativa para mejorar la comprensión.....	9
4.1. Programa para mejorar la comprensión.....	9
4.2. Metodología para mejorar la comprensión.....	11
5. Bibliografía.....	12

Tema 4: La comprensión Lectora

1. Conceptos a tener en cuenta:

1.1. Concepto de lectura

"Se entiende por lectura la capacidad de entender un texto escrito" (Adam y Starr, 1982).

Leer es un acto por el cual se otorga significado a hechos, cosas y fenómenos y mediante el cual también se desvela un mensaje cifrado, sea éste un gráfico o un texto. Leer es establecer un diálogo con el autor, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto. De este modo, leer es entrar en comunicación con los grandes pensadores de todos los tiempos.

1.2. Adquisición de la lectura

Básicamente se admite que existen cuatro procesos implicados en la lectura: procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos. Cada uno de ellos supone un paso más hacia la consecución de la capacidad y competencia lectora.

Respecto a los *Procesos Perceptivos* podemos decir que estos nos permiten extraer información de las formas de las letras y de las palabras. Esta información permanece durante un breve instante en nuestra memoria icónica (apenas unas centésimas de segundo), que se encarga de analizar visualmente los rasgos de las letras y de distinguirlas del resto. Este tipo de memoria se caracteriza por ser insuficiente y poco efectiva.

Se necesita, pues, otra clase de memoria –a corto plazo- que permita atribuir un significado a los rasgos visuales que hemos percibido, es decir, convertir dichos rasgos visuales en material lingüístico.

Se plantea la existencia de dos vías o rutas para reconocer el significado de las palabras (modelo dual de lectura).

Ruta léxica o ruta directa. Esta permite conectar directamente la forma ortográfica de la palabra con su significado o representación interna. Esta forma sería similar a lo que ocurre cuando identificamos un dibujo o un número.

Ruta fonológica o ruta indirecta. Posibilita llegar al significado de la palabra transformando cada grafema en su correspondiente sonido y utilizando esos sonidos para acceder al significado.

Un buen lector tiene que tener plenamente desarrolladas ambas rutas puesto que son complementarias.

En cuanto a los *Procesos Léxicos*, éstos nos permiten acceder al significado de las palabras, a reconocerlas. Según autores como Carrillo y Marín, una vez que el código alfabético ha sido interiorizado es necesario adquirir el reconocimiento preciso, automático y rápido de las palabras. Así los procesos que intervienen en el reconocimiento de palabras son considerados como los más específicos de la lectura, estos son: la recodificación fonológica, la unidad de procesamiento y la influencia del contexto lingüístico en la lectura de palabras.

En lo que respecta a los *Procesos Sintácticos* podemos mencionar que estos permiten identificar las distintas partes de la oración y el valor relativo de dichas partes para acceder eficazmente al significado de mensajes; es decir, una vez que han sido reconocidas las palabras de una oración, el lector tiene que determinar cómo están relacionadas entre sí para comprender el mensaje.

El último *Proceso es el Semántico* o de comprensión de textos, éste se considera el de mayor complejidad y constituye una de las dificultades principales en un sistema educativo donde la transmisión de conocimientos organizados se produce principalmente a través del medio escrito, sobre todo en el último ciclo de la Educación Primaria.

1.3. Comprensión lectora

Saber leer es una de las metas fundamentales de la enseñanza escolar en los colegios, ya que es una de las bases primordiales que hay que denominar. Dos de sus razones son que es la base del aprendizaje de la cultura.

Hace algún tiempo que la escuela comenzó a percatarse de la necesaria enseñanza de la comprensión de la lectura pues, tiempo atrás sólo se enseñaba a leer.

La lectura comprensiva puede ser trabajada desde el nivel inicial mediante la lectura de cuentos. Los primeros años escolares desde los 3 a 6 años de edad son estadios claves para la comprensión lectora.

La Psicopedagogía tiene aquí un amplio campo de trabajo en cuanto a las estrategias y metodologías que favorecen las aptitudes lectoras.

Dentro de esta labor, no solo se plantea el trabajo con el niño sino también un cambio con el docente para adaptarse a las necesidades de su alumnado.

2. Factores que influyen en las dificultades de la comprensión lectora.



- **Deficiencias en la decodificación.**

Los lectores que no dominan la decodificación se dedican tan intensamente a la identificación de las letras y de las palabras que todos sus recursos atencionales se concentran en esta tarea, produciéndose una sobrecarga en la memoria operativa, olvidan el significado de las palabras que aparecieron al principio.

- **Confusión respecto a las demandas de la tarea.**

Existen una serie de trabajos que ponen de relieve que los niños pequeños y los lectores poco hábiles tienen unas ideas equivocadas respecto a lo que realmente significa leer. Se centran y daban más importancia a los procesos de decodificación que a los procesos de comprensión.

Los lectores que basan la comprensión predominantemente en el significado de las palabras ignoran las claves estructurales y contextuales, la estructura gramatical, característica del nivel sintáctico, y/o la integración del significado de las frases en un todo, propia del nivel semántico.

La comprensión requiere:

- El reconocimiento de las palabras como requisito.
- Desentrañar las ideas contenidas en el texto y conectar estas ideas entre sí.
- Diferenciar las ideas principales.
- Analizar cómo se articula la trama de relaciones entre las ideas o la estructura interna de un texto.

- **Pobreza de vocabulario.**

La posesión de un vocabulario amplio, rico bien interconectado, es una de las características de los lectores hábiles. Por el contrario los malos lectores identifican un menor número de palabras y tienen dificultades en las palabras abstractas, largas o poco frecuentes.

La existencia de un vocabulario extenso y cohesionado es una condición necesaria e importante para la comprensión pero no asegura por si sola la obtención del núcleo de la información contenida en el texto.

- **Escasez de conocimientos previos.**

La psicología cognitiva concibe que las personas tengan almacenado y organizado el conocimiento que adquieren a través de sus múltiples experiencias en forma de malla, red asociativa o esquema de conocimientos. Se considera que el conocimiento de los individuos varía en función del número de conceptos que tienen disponibles.

Al leer un texto, se van encontrando palabras o grupos de palabras cuyos conceptos correspondientes se activan en la memoria siempre y cuando previamente estén almacenados en ella.

El conocimiento previo y su activación son condiciones para una adecuada comprensión aunque, no son suficientes para asegurarla. Es necesario proporcionar a los niños textos adecuados a su nivel de conocimientos.

- **Problemas de memoria.**

El interés por la memoria y sus problemas ha sido una constante en la investigación psicológica.

En la búsqueda de explicaciones al fracaso de comprensión en niños que decodifican adecuadamente, algunos autores han señalado la memoria a corto plazo (memoria operativa o memoria de trabajo) como responsable de este fracaso.

- **Desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión.**

Los alumnos que fallan en la comprensión se caracterizan por tener una actitud pasiva cuando leen, carente de esfuerzo hacia la búsqueda y construcción del significado y, por tanto, a una falta de ajuste de las estrategias lectoras. Es decir, un déficit estratégico.

Desde la investigación sobre estrategias se han señalado una gran variedad de ellas:

- Habilidades previas a la lectura de un texto.
- Habilidades durante la lectura de un texto.
- Habilidades posteriores a la lectura de un texto.

- **Escaso control y dirección del proceso lector (estrategias metacognitivas).**

El término metacognición alude al conocimiento y control de la propia actividad cognitiva por parte del sujeto que la realiza. Por tanto, implica dos aspectos: por un lado, la conciencia de los procesos, habilidades y estrategias requeridas para llevar a cabo una actividad (conocimiento sobre la actividad cognitiva) y, por otro, la capacidad para guiar, revisar, evaluar y controlar esta actividad, de manera que el sujeto puede realizar correcciones cuando detecta que sigue un proceso equivocado.

- **Interdependencia de los factores que influyen en la comprensión.**

Los diversos factores que hemos analizado como causas posibles del fracaso en la comprensión, han sido presentados por separado aunque raramente operan de modo independiente; de hecho existen enormes zonas de confluencia entre ellos.

3. Evaluación de la comprensión lectora: pruebas estandarizadas, tests.

Un buen diagnóstico clínico de las dificultades de comprensión debería proporcionar indicaciones claras acerca de los procesos de comprensión que están fallando en el caso que se está analizando.

- **Pruebas estandarizadas de comprensión:**

- **Subtest de comprensión lectora del TALE (Test de Análisis de Lecto-Escritura), (Cervera y Toro, 1978):** Se pide al alumno que lea una sola vez un texto adecuado a su nivel. Posteriormente se le retira y se le hacen diez preguntas de respuesta abierta. Es de aplicación individual. Tiene cuatro niveles que se corresponden con los cuatro primeros niveles de la enseñanza primaria. Los textos son narrativos y descriptivos. Durante las preguntas los alumnos no tienen el texto disponible.

- **Prueba de comprensión lectora (Lázaro, 1996):** Consta de 18 textos muy breves en los que están representados la mayor parte de los géneros literarios que se encuentran en los libros escolares (Descripciones, narraciones, diálogos y poesías). Cada texto va acompañado de una o más preguntas de elección múltiple de muy diverso tipo: literales, inferenciales, comprensión de expresiones o dichos o formación de macroideas.

La prueba se puede utilizar a partir de 3º de primaria, es de aplicación individual o colectiva y ha de ser contestada en un tiempo máximo de 45 minutos.

- **Prueba CLT-Cloze Test (Suárez y Meara, 1985):** Consta de dos pruebas, la primera compuesta de textos breves, siendo la segunda un texto de mayor longitud.

En los textos faltan algunas palabras, habiendo en su lugar espacios en blanco y la tarea del estudiante es escribir la palabra que debería ir en los espacios en blanco.

El test va dirigido a evaluar la comprensión de chicos entre 11 y 14 años, es de aplicación individual o colectiva y ha de ser contestado en un tiempo máximo de 45 minutos.

- **Prueba CLP (complejidad lingüística progresiva), (Alliende, Condemarín y Milicic, 1991):** Abarca ocho niveles o subtests que se corresponden con los ocho primeros niveles de la escolaridad obligatoria. A partir del nivel tercero el diagnóstico se hace mediante la lectura de textos seguidos de preguntas de opción múltiple. En los dos primeros niveles lo que se lee es palabras, frases y algún texto muy simple.

Las preguntas son de diverso tipo, literales, inferenciales y de captación de macroideas. En todos los casos los estudiantes pueden consultar el texto para contestar las preguntas.

- **Subtest de procesos semánticos del test PROLEC (Cuetos, Rodríguez y Ruano, 1996):** Sirve para diagnosticar los procesos de identificación de letras, procesos léxicos, sintácticos y semánticos o de comprensión de chicos con un nivel lector de 1º a 4º de primaria. El subtest de comprensión está compuesto de dos pruebas, una de comprensión de oraciones y otra de comprensión de textos. Esta segunda prueba consta de cuatro textos breves, dos narrativos y dos expositivos. Los alumnos tienen que responder a cuatro preguntas abiertas, dos de ellas literales y otras dos inferenciales.

- **Diagnóstico de procesos de comprensión**

Proponemos es una metodología para efectuar un diagnóstico clínico de procesos de comprensión. La metodología ha de ser necesariamente simple, ya que ha de servir a profesionales que trabajan en el campo aplicado, no en investigación. Esto limita la posibilidad de diagnóstico de algunos procesos, para lo que se necesitarían

medios técnicos sofisticados. El proceso de diagnóstico se basará en hacer que el chico o la chica lean textos y en hacerles preguntas para evaluar los procesos que son capaces de activar en el texto.

Los textos han de ser variados, de forma que puedan proporcionar información sobre aquellos procesos que el lector realiza con pocos problemas y aquellos otros en los que hay dificultades. Las preguntas irán dirigidas a diagnosticar los diferentes procesos explicados en el capítulo anterior.

Es mejor ir haciendo preguntas en diversos momentos a lo largo de la lectura del texto que hacerlas al final del texto. Se puede ir comprobando si los lectores van realizando las operaciones mentales necesarias para comprender el texto a lo largo de la lectura. Las preguntas deberían ser abiertas en lugar de ser de respuesta cerrada. Se puede pedir a los alumnos que recuerden el texto leído. El recuerdo puede proporcionar informaciones muy interesantes.

4. Intervención psicoeducativa para mejorar la comprensión:

4.1. Programas para mejorar la comprensión

4.1.1. Programa de estimulación de la comprensión lectora (Huerta y Matamala, 1990).

Este programa consta de 29 unidades. Puede utilizarse con chicos que tienen un nivel de lectura como mínimo equivalente al de los chicos/as de 3º de primaria y para edades entre 10 y 14 años aproximadamente.

Los ejercicios de comprensión que recoge el programa son los siguientes:

- Autocontrol de la comprensión. Se trata de enseñar al chico a darse cuenta de cuándo “pierde el hilo” o bien encuentra una palabra que no entiende.
- Palabras desaparecidas. Las actividades tienen una dificultad gradual, comenzando con supresiones léxicas, después con supresión de palabras funcionales, para terminar suprimiendo palabras al azar.
- Actividades de vocabulario. Los autores incluyen tres actividades de vocabulario diferentes: elegir el significado de palabras dentro del contexto de una frase; inferir el significado de palabras compuestas a partir del análisis de las palabras

componentes; inferir el significado de palabras desconocidas a partir de claves contextuales externas.

- Actividades sobre relación entre ideas. Se trata de hacer caer en la cuenta a los chicos de que hay expresiones que indican las relaciones entre ideas.
- Actividades relacionadas con la formación de macroideas. Hay varias actividades como analizar párrafos, poner títulos que sinteticen el tema central del capítulo.
- Otras actividades. El programa incluye otras actividades tales como identificar intenciones y sentimientos de los personajes o distinguir hechos de opiniones.

4.1.2. Programa Comprender para Aprender (Vidal-Abarca y Gilabert, 1991).

El programa Comprender para Aprender (CA) está estructurado en 12 sesiones, y está orientado a chicos de 10-12 años. Este programa realiza dos tipos de actividades:

- Actividades relacionadas con la formación de macroideas. Se pide a los chicos que digan de qué hablan y qué dicen tanto los distintos párrafos como el conjunto del texto.
- Actividades metacognitivas. De forma regular a lo largo del programa se pide a los chicos que den razones de sus respuestas, que expliquen por qué sus respuestas o la de sus compañeros son más o menos adecuadas a las suyas.

En síntesis, este programa está diseñado para enseñar a chicos de los últimos cursos de primaria a diferenciar la información más y menos importante.

4.1.3. Programa Leer para Comprender y Aprender (Martín, 1993).

Se trata de un programa muy estructurado, dirigido a chicos y chicas entre 12 y 16 años. Pretende que los estudiantes aprendan a:

- Extraer las ideas principales de los párrafos de un texto y del conjunto del escrito.
- Detectar la organización interna del texto.
- Resumir y realizar esquemas del texto.

Este programa consta de 10 sesiones aproximadamente.

4.2. Metodologías para mejorar la comprensión

4.2.2. Enseñanza recíproca.

Se compone de cuatro actividades de comprensión de textos: generar preguntas sobre el texto, clarificar las dificultades que el texto presentaba (términos desconocidos, etc.), resumir y predecir el contenido del texto en los párrafos siguientes.

El procedimiento de enseñanza consistía en leer un texto intercalando diálogos entre el profesor y los alumnos en torno a las cuatro actividades mencionadas. Así, tras la lectura de un fragmento de un texto, generalmente un párrafo que era leído en silencio, el educador realizaba las cuatro operaciones indicadas, es decir, formulaba unas preguntas sobre la lectura, discutía o clarificaba las dificultades que encontraba, resumía el texto con sus propias palabras y finalmente predecía el contenido del siguiente párrafo.

En síntesis, la enseñanza recíproca es una metodología bastante flexible porque no requiere de materiales especialmente elaborados, puede ser aplicada con grupos de tamaño variable y su aplicación tiene un grado razonable de eficacia.

4.2.3. Una metodología de intervención en procesos de comprensión.

Una característica destacada de esta intervención es que consiste en una ayuda guiada que se va proporcionando al alumno a lo largo del proceso de lectura. Es decir, en lugar de pedir a los chicos que lean primero todo el texto y luego lo releen para realizar determinadas operaciones cognitivas, esta metodología se basa en ir guiando esas operaciones cognitivas a lo largo de la secuencia de la lectura, planteando determinadas preguntas y dando las pistas necesarias para ayudarles a responder.

5. Bibliografía:

Defior, S.A. (1996). Las dificultades de Comprensión Lectora. En S. A. Defior, *Las Dificultades de Aprendizaje: Un Enfoque Cognitivo*. (pp. 107-140). Málaga: Aljibe.

Del campo, M. E., Palomares, L. y Arias. T. (1997). Casos Prácticos de Dificultades de Aprendizaje y Necesidades Educativas Especiales. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, S. A.

Miranda, A., Vidal-Abarca, E. y Soriano, M. (2002). *Evaluación e Intervención Psicoeducativa en Dificultades de Aprendizaje*. Madrid: Pirámide.

REFERENCIAS EN INTERNET:

- ✓ <http://www.slideshare.net/careducperu/factores-para-las-dificultades-de-comprension-lectora-214127>
- ✓ <http://www.monografias.com/trabajos64/estrategias-metodologicas-mejorar-comprension-lectora/estrategias-metodologicas-mejorar-comprension-lectora2.shtml>

ARTÍCULOS:

Alonso Tapia, J. Dificultades de comprensión lectora: Origen, entrenamiento y evaluación. En http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc3/competencias/lengua/aspgenerales/Dificultades_CL.pdf, consultado el 20 marzo del 2011.

Alonso, J. y Mateos, M.M. (1985). Comprensión lectora: modelos, entrenamiento y evaluación. *Infancia y Aprendizaje*, 31-32, pp 5-19.

Bustos Pérez, E.M. (2010). Dificultades de la comprensión lectora. *Revista innovación y Experiencias*, 37, pp 1-10.

Colomer, T. (1993). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. *Cuadernos de Pedagogía*, 216, 1518, pp 1-12.

Mateos, M.M. (1991). Entrenamiento en el proceso de supervisión de la comprensión lectora: Fundamentación teórica e implicaciones educativas. *Infancia y Aprendizaje*, 56, pp 25-30.

Mateos, M.M. (1991). Un programa de instrucción en estrategias de supervisión de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, 56, pp 61-71.

Pérez Zorrilla, M. J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de educación*, Número extraordinario, pp 121-138.