

Programa Leer para Comprender: breve experiencia para el mejoramiento de la comprensión de textos en alumnos de 1° año

María Eugenia Simiele

Liceo "Víctor Mercante"
Universidad Nacional de La Plata

Resumen

La enseñanza en la educación inicial, primaria y secundaria de la Universidad Nacional de La Plata tiene un carácter experimental y su finalidad es contribuir a su perfeccionamiento e integración con la enseñanza superior del país. En este contexto institucional se realizó esta experiencia cuyo objetivo fue mejorar la habilidad para la comprensión de textos en alumnos de 1° año. Se trabajó con una muestra de alumnos del Liceo V. Mercante que concurre al espacio de Apoyo de la asignatura Lengua y Literatura. La metodología consistió en la aplicación de algunas secuencias didácticas del Programa Leer para Comprender (PLC). El PLC es un instrumento para desarrollar la comprensión diseñado y basado en un modelo multi- componencial de la comprensión de textos que reconoce distintas áreas. Los alumnos resolvieron actividades referidas a estructura sintáctica e inferencias. La implementación se realizó de manera conjunta con la docente del curso, reforzando así la enseñanza personalizada. Los resultados sugieren que el trabajo sistemático en lectoescritura (comprensión y producción oral y escrita) mejora las habilidades de comprensión lectora así como el rendimiento académico de los alumnos, y proveen información relevante para diseñar futuras prácticas de enseñanza que promuevan el desarrollo de estas competencias y habilidades en las diferentes áreas de conocimientos disciplinares.

Introducción

Durante muchos años se creyó que la lectura mecánica de palabras y la lectura comprensiva de textos eran procesos homologables. Luego de varios años de investigaciones en el área, se ha establecido una clara y necesaria distinción entre los dos procesos que se ponen en juego en la lectura, a saber: decodificación y comprensión. La decodificación es la capacidad de reconocer y nombrar correctamente las palabras que componen un texto. Implica además el reconocimiento de palabras escritas y la atribución de pronunciación, ambas habilidades que dependen del manejo de las reglas de conversión grafema-fonema y de la posesión de un vocabulario ortográfico (visual).

Por otra parte, la comprensión implica la capacidad de alcanzar el significado global del texto. Se suele usar como sinónimos las expresiones "comprensión lectora" y "comprensión de textos", autores como Abusamra y Ferreres (2010) sostienen que esta última refleja mejor el aspecto fundamental de la lectura experta dirigida a la comprensión que es la íntima relación que guarda con los procesos lingüísticos de alto orden que son los implicados en el nivel del discurso: la elaboración sintáctica y semántica de las oraciones, la integración de la información y la realización de inferencias

Un texto no es un conjunto aleatorio de oraciones, sino un conjunto coherente. La comprensión de cada oración contribuye a la construcción de una interpretación coherente de todo el texto (Molinari Marotto, 1996). Para comprender un texto es necesario que el lector arribe a una representación integrada del mismo, es decir que cada nueva oración sea evaluada e integrada en relación con el contexto previo, hasta arribar a una elaboración de conjunto (Piacente, 2005).

La comprensión de textos supone, así, un complejo proceso de integración activa en el que intervienen múltiples factores, entre los que se pueden mencionar:

- Construcción de representaciones mentales durante la lectura: se han planteado dos elementos estructurales sobre los que se construye la representación mental, uno es la información de superficie del texto y el otro se refiere a las características del lector.

Desde el punto de vista del texto, aparece la importancia de la estructura jerárquica del mismo: en el texto hay partes más importantes que otras en términos de relevancia de la información y aquellas que son secundarias suelen ser desactivadas con el fin de dejar mayor capacidad de memoria libre. Varios estudios han mostrado que la mayor cantidad de inferencias se realiza a partir de la información relevante.

La distancia entre 2 o más elementos del texto a ser relacionados es también un factor importante. Aquí tiene un papel destacado la memoria, ya que esta tarea implica mantener en actividad los dos elementos para poder establecer las relaciones correspondientes.

Por otro lado, desde el punto de vista del lector se pueden mencionar a los conocimientos previos que éste posee y la capacidad de memoria operativa.

-Conocimientos previos y procesos inferenciales: Cuando la temática del texto le es familiar el lector obtiene mejores resultados en la comprensión o recuerdo, independientemente de las características estructurales del texto. Las inferencias, en tanto procesos interpretativos, permiten que el lector complete la información que no aparece en el texto, que asigne significado a una palabra en base al contexto en el que se encuentra o desentrañar el significado ambiguo de una palabra polisémica.

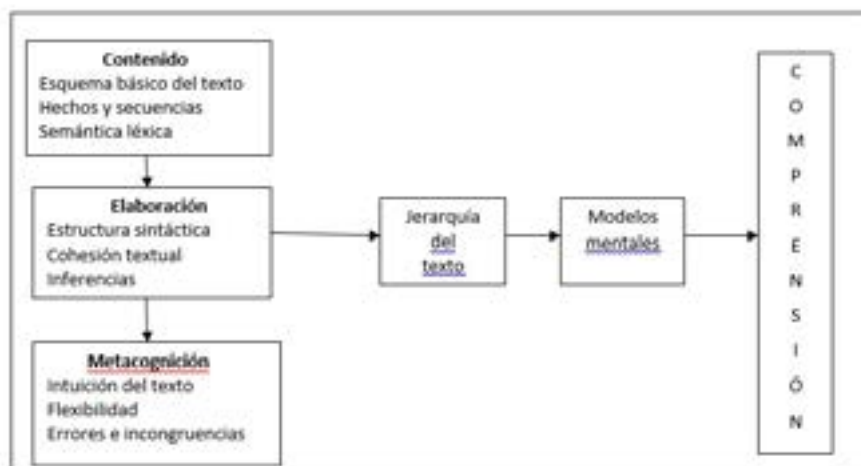
-Memoria de corto plazo, memoria de trabajo: el concepto de memoria de corto plazo supone la existencia de un almacén de memoria, cuya capacidad de retener información es limitada tanto temporalmente como cuantitativamente. Se intentó- infructuosamente- durante mucho tiempo establecer correlaciones entre la memoria de corto plazo y la comprensión de textos. A partir de la implementación de un experimento llamado amplitud de la memoria de trabajo, realizado por primera vez en 1980 por Daneman y Carpenter (mencionada por Abusamra, 2010), se pudo constatar la importancia del papel de la memoria en la compleja tarea de comprender un texto. Existen tres procesos esenciales a la hora de construir el modelo mental integrado, a saber: capacidad de procesamiento de la información, mantenimiento en la memoria y coordinación de ambas operaciones. La memoria de trabajo (MT), definida por Baddeley en 1986 (Baddeley, 2012), como un sistema activo de almacenamiento temporario y manipulación de la información necesaria para llevar a cabo tareas cognitivas complejas tales como aprender, razonar y comprender, es entonces un factor determinante en la construcción y también en la actualización de la representación que el lector va generando cuando comprende un texto.

-Metacognición y estrategias de control: la metacognición se refiere al conocimiento que tiene un sujeto sobre sus propias capacidades cognitivas y al control que puede tener sobre ellas (Abusamra, Ferreres, 2010). Considerar la metacognición en relación a la comprensión supone considerar los conocimientos que tiene el lector sobre el objetivo de la lectura, sobre las estrategias que utiliza para alcanzar ese objetivo y sobre el control que ejerce a la hora de monitorear la propia comprensión. La capacidad para guiar, revisar, evaluar y monitorear la actividad de lectura serían algunas de las estrategias que el lector debe poner en juego a la hora de lograr una buena comprensión.

Varias investigaciones, como la de Bransford y Johnson, y Spires y Donley (mencionadas por Abusamra, 2010) demostraron que los alumnos que habían participado en un programa de mejoramiento de la comprensión y habían aprendido la estrategia de activación de conocimientos previos tuvieron mejores performances, y se diferenciaron de aquellos a los que no se les había incluido en ese entrenamiento.

El Programa Leer para Comprender (LPC) de Abusamra, Ferreres, Casajús, Raiter, De Beni y Cornoldi (2011), es una herramienta, entre muchas otras, para trabajar el mejoramiento de la comprensión de textos. Este Programa es un instrumento para desarrollar la comprensión, diseñado y basado en un modelo multi-componencial de la comprensión de textos que reconoce distintas áreas (De Beni y otros, 2004, Abusamra y otros, 2010).

Figura 1. Esquema descriptivo de la relación entre las áreas implicadas en la comprensión de textos*



*(Abusamra, Casajús, Ferreres, Raiter, De Beni & Cornoldi, 2011)

Es el resultado del trabajo iniciado en el año 2010 con la publicación del Test Leer para Comprender. El Test (TLC) permite evaluar la comprensión de textos sobre la base del reconocimiento de once componentes del nivel textual. Posteriormente se lleva adelante la intervención a partir de la implementación del Programa LPC, la misma puede ser selectiva, en función de los resultados obtenidos en el Test. La idea subyacente es que para desarrollar una habilidad compleja, como lo es la comprensión de un texto, puede ser productivo operar en paralelo, pero de manera independiente sobre algunos de los componentes del proceso, (Abusamra, Ferreres, Casajús, 2011). El programa de entrenamiento puede ser aplicado tanto con grupo completo en cada clase, como en grupos pequeños de trabajo más personalizado. Esta modalidad prevé una fase de trabajo individual y otra de discusión grupal en la que se discutan resultados y dificultades de cada una de las tareas.

Objetivos del trabajo

Objetivos generales:

- Examinar las características que presentan los alumnos de primer año de escolaridad secundaria en comprensión lectora, para identificar su naturaleza.
- Analizar diferentes programas de intervención en comprensión lectora a los fines de elaborar una propuesta destinada a los alumnos seleccionados para mejorar su desempeño en áreas particulares de dificultad.
- Contribuir al conocimiento sobre la eficacia de las estrategias de intervención en comprensión lectora.

Objetivos específicos:

- Implementar/administrar un programa de intervención en comprensión lectora en un grupo de alumnos de 1º año.
- Mejorar la habilidad para la comprensión de textos en alumnos de 1º año.

Metodología:

Participantes:

Se incluyeron en este trabajo 11 alumnos de 1º año de la Escuela Secundaria Básica, que concurrían al espacio de apoyo de Lengua y Literatura. Así como también a docentes del área de Lengua y Literatura que trabajan en dicho nivel (1º año).

Instrumentos

- Legajo Personal de los alumnos para obtener información sobre su trayectoria escolar y desempeño en diferentes asignaturas.
- Test Leer para comprender (Abusamra, Ferreres, y otros, 2010).
- Tecle: Test de Eficiencia Lectora ((Ferreres, Abusamra, Casajús). (Adaptación y normas locales del TECLE,

de Marin y Carrillo, 1999).

- Programa Leer para comprender (Abusamra, Ferreres, y otros, 2011).

Procedimientos

-Aplicación-grupal- de la prueba de screening del Test Leer para Comprender (TLC) (Abusamra, Ferreres, Reiter, De Beni, Cornoldi, 2010)- una prueba breve, de aplicación rápida, que permitió obtener una primera valoración de las habilidades de comprensión de textos; y de cuyo análisis de resultados se pudo determinar que algunas de las áreas con mayores dificultades se vinculaban con la producción de “inferencias”, “cohesión” textual y “estructura sintáctica”.

-Administración de la Prueba TECLE -Test Colectivo de eficacia lectora- (Ferreres, Abusamra, Casajús). (Adaptación y normas locales del TECLE, de Marin y Carrillo, 1999).

Los resultados de estas pruebas junto a los aportes de la docente de Lengua y Literatura respecto del conocimiento de los alumnos en cuanto a comprensión y producción textual, tuvieron un valor diagnóstico muy importante. También lo tuvieron las observaciones realizadas en la clase de Lengua y Literatura, durante las cuales algunos alumnos expusieron grupalmente, frente a sus compañeros, libros que habían leído. Las exposiciones, en general, se caracterizaron por una presentación desorganizada de la información, vocabulario restringido, dificultades para realizar inferencias respecto de los hechos y para resumir el texto, elementos estos que dejaban en evidencia cierta dificultad en la comprensión del texto elegido. Esta información fue fundamental a la hora de decidir qué aspectos de la comprensión trabajar durante la implementación (inferencias, sintaxis, vocabulario, cohesión textual) y asimismo, elegir las secuencias didácticas del Programa más apropiadas para mejorar la comprensión de textos de los alumnos.

En este proceso de selección se tuvo en cuenta, además, la poca cantidad de clases (encuentros) que estaban disponibles de acuerdo al calendario escolar y el hecho de que los contenidos de las secuencias del Programa a implementar no interfirieran con aquellos que se venían desarrollando en el espacio de Apoyo.

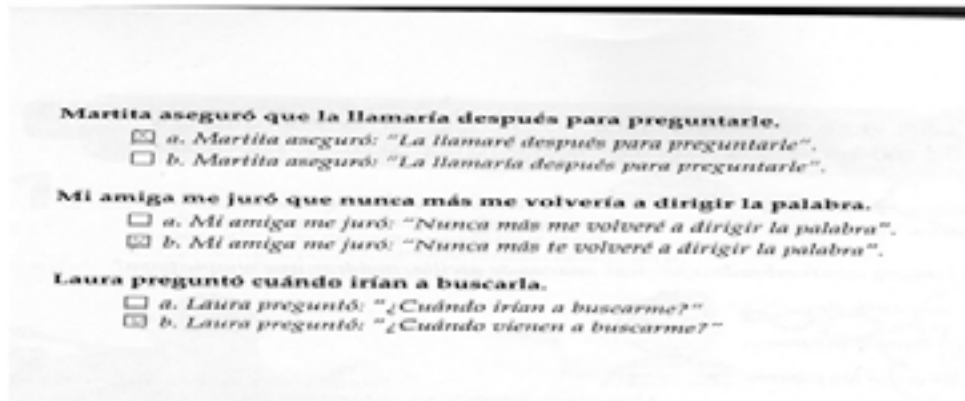
-Selección de las áreas del Programa Leer para comprender (LPC) para ser implementadas.

-Implementación de las áreas de estructura sintáctica y de inferencias en el grupo de alumnos concurrentes al espacio de apoyo de Lengua y Literatura, con una frecuencia semanal que se extendió aproximadamente durante un mes.

Relato de la experiencia de intervención: implementación del programa de comprensión lectora.

La implementación del Programa Leer para Comprender se desarrolló durante 4 encuentros (de 2hs cada uno), en los cuales se trabajaron las áreas temáticas de estructura sintáctica y de inferencias, con el grupo de 11 alumnos que concurrían al espacio de apoyo de Lengua y Literatura. Las actividades propuestas se realizaron de manera conjunta con el docente de la asignatura Lengua y Literatura. Tales actividades siguieron los lineamientos proporcionados por los autores del programa de intervención. Consistieron en la realización de un conjunto de ejercicios para cada una de las áreas mencionadas. Los alumnos debían resolverlos por escrito en un cuadernillo de respuesta que se les había dado a cada uno al comienzo de la clase.. Rápidamente incorporaron la dinámica de trabajo y se mostraron dispuestos y atentos a la hora de proporcionar sus respuestas. Durante su transcurso la profesora y la responsable del programa respondieron a las dudas que se plantearon, tratando de propiciar la reflexión por parte de los alumnos. Luego se comentaron oralmente todas las respuestas entre todo el grupo de participantes y se analizaron con vistas a generar intercambios en los cuales, tanto los alumnos como las docentes pudieron (re)construir algunos saberes y conocimientos sobre la lengua escrita. Respecto del área de estructura sintáctica, algunos de los ejercicios que generaron dudas fueron, por ejemplo, los referidos al pasaje de la “voz pasiva a la voz activa”, que fueron resueltos a partir de repensar y recordar entre todos (guiados por la profesora de Lengua), cuáles son las características de estas dos formas de expresión.

Ejemplo de ejercicio: Área 4- estructura sintáctica (discurso directo-indirecto)



El momento de la puesta en común de las respuestas fue de gran interés en razón de que cada alumno debía fundamentar su elección. Esta modalidad no sólo posibilitó la corrección de eventuales errores sino, además, la reflexión sobre sus propios conocimientos respecto de la lengua escrita. Cuando se trató de la producción de inferencias, aparecieron mayores dificultades, en relación con la ubicación del referente y de la reposición adecuada de información no presente en el texto, sea por su omisión o por una reposición errónea. También en estos casos la actividad grupal favoreció el intercambio acerca de los aspectos a considerar para resolver exitosamente la tarea.

Los alumnos tuvieron 100% de asistencia a todos los encuentros planificados de la intervención. A cada uno de ellos llevaron siempre el material de trabajo, lo cual hizo más dinámicos los intercambios y la resolución de los ejercicios. Por otra parte, eso mismo era una gran muestra del nivel de compromiso que habían asumido los alumnos frente a la propuesta. El clima de trabajo que se generó entre todos los participantes del espacio fue de mucho respeto y, también, de confianza; dos elementos que se fueron construyendo en la medida que se desarrollaban las actividades.

Resultados y algunas reflexiones

En el marco de un Proyecto Curricular que propone formar sujetos autónomos, que sean capaces de reflexionar sobre sus propias conductas y pensamientos, desde el Departamento de Lengua y Literatura del Liceo Víctor Mercante se propone favorecer esos procesos a partir del desarrollo de la capacidad de la expresión oral y escrita de los alumnos, de la reflexión acerca del uso del lenguaje, y de la ejercitación de la competencia lectora. En este sentido, es interesante la propuesta programática de 1° año (Lengua y Literatura) que parte de las problemáticas identificadas en años anteriores durante un período exploratorio, centrado en la comprensión lectora y producción oral y escrita. Por ello, las actividades propuestas durante el ciclo lectivo incluyen aspectos vinculados con "la competencia ortográfica, la gramática oracional y textual (desarrollo de la competencia lingüística y de la capacidad de reflexionar sobre los recursos que ofrece la lengua)".

El espacio de Apoyo (en este caso, apoyo de Lengua) constituye un dispositivo de enseñanza personalizada, en grupos reducidos, para aquellos alumnos que presentan dificultades en la adquisición de conceptos básicos y suelen evidenciar la necesidad de mayor tiempo para comprender y relacionar conceptos. Durante la

implementación del Programa Leer para Comprender se pudo ver que este dispositivo de trabajo favoreció los procesos de reflexión de los alumnos respecto de algunas características de la lengua escrita y su importancia para la comunicación del pensamiento.

Si bien el trabajo en grupos reducidos permitió obtener resultados positivos en cuanto al mejoramiento de las habilidades y conocimientos, sería interesante pensar en la posibilidad de poder trabajar con el curso completo y de manera sistemática en lecto-escritura (comprensión y producción oral y escrita). El Programa Leer para Comprender es una alternativa (entre muchas otras que podrían ser pertinentes al contexto institucional y áulico del LVM) que podría implementarse para favorecer los procesos de comprensión y producción escrita, y promover la reflexión en los sujetos en formación. El análisis del perfil de los alumnos relativo a la comprensión de textos al ingreso de la escuela secundaria básica, es de fundamental importancia a la hora de diseñar propuestas de intervención, que promuevan la mejora en la comprensión de textos.

Aún cuando no hubo un tratamiento estadístico de los resultados, dado el número reducido de alumnos que integraron la muestra, fue posible observar algunas tendencias luego de la aplicación del programa: de los 11 alumnos que participaron de la implementación del programa, 7 de ellos se llevaron la materia Lengua y literatura. En el primer turno de examen (diciembre) aprobaron 4 alumnos y en el siguiente turno (febrero/marzo 2016) aprobaron 2 alumnos. La misma tendencia se puede observar al analizar lo ocurrido con estos mismos alumnos en otras asignaturas, como Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Matemática; la mayoría de los alumnos fueron aprobando en los diferentes turnos de examen. De acuerdo a esta información se puede inferir que la participación en espacios de apoyo personalizados en los cuales se llevó adelante el trabajo sistemático y focalizado en los diferentes aspectos de comprensión (implementación del Programa LPC), favorecieron el posterior desempeño de los alumnos en las instancias de evaluación, permitiéndoles promocionar a 2º año.

Por todo lo antedicho, y más allá de la persistencia de algunas dificultades, los resultados obtenidos indican la posibilidad de mejorar la comprensión lectora, aún con intervenciones de corta duración, así como pensar la posibilidad de analizar con mayor profundidad las discrepancias observadas en el desempeño en distintas asignaturas y poder trabajar a lo largo de primer año de manera sistemática en estrategias tendientes a mejorar la comprensión y producción oral y escrita, en las diferentes áreas de conocimientos disciplinares.

Referencias bibliográficas

- Abusamra, V. Ferreres, A., Raiter, A., De Beni, R. & Cornoldi, C. (2010) : Test Leer para Comprender TLC. Evaluación de la comprensión de textos. Buenos Aires: Paidós.
- Abusamra, V., Casajús, A., Ferreres, A., Raiter, A., De Beni, R. & Cornoldi, C. (2011): Programa Leer para comprender. Desarrollo de la comprensión de textos. Buenos Aires: Paidós.
- Baddeley, A. (2012) "Working Memory: Theories, Models, and Controversies". En: Annual Review Psychology. 2012.63:1-29. Disponible en: psych.annualreviews.org
- Molinari Marotto, C. (1998). Comprensión del texto. En C. Molinari Marotto, Introducción a los modelos cognitivos de la comprensión del lenguaje. Buenos Aires: Eudeba.
- Piacente, T. (2005). Trastornos específicos del aprendizaje del lenguaje escrito. p. 41. Ficha de cátedra: Psicopatología II. Departamento de Psicología. FaHCE-UNLP.
- Test de Eficiencia Lectora ((Ferreres, Abusamra, Casajús). (Adaptación y normas locales del TECLE, de Marin y Carrillo, 1999).