

Estrategias para el aprendizaje significativo, comprensión y composición de textos

INTRODUCCIÓN

La actividad de leer es una tarea que debe desarrollarse con eficacia y eficiencia ya que de esto depende que en el futuro estemos frente a un estudiante con capacidades efectivas para el estudio y para satisfacer plenamente sus necesidades de comunicación. La lectura es gozada a plenitud en el momento en que es comprendido lo leído. De esta manera, se define la comprensión como la capacidad que posee cada uno de entender y elaborar el significado de las ideas relevantes de textos escritos de distinta naturaleza, asimilando, analizando e interpretando el mensaje que el texto contiene y relacionarlas con las ideas que ya se tienen. Esta capacidad hace parte del proceso de descodificación de un texto. Requiere penetrar en el significado del texto y, al mismo tiempo, construir un modelo de la situación tratada en él. Para esto, se debe utilizar ciertas estrategias y practicarlas hasta lograr dominarlas.

Los estudiantes encuentran un gran problema a la hora de descodificar, porque hay subdesarrollo de los procesos mentales cuando se lee. En el proceso de lectura se utilizan un sin número de estrategias para la comprensión de lo que se lee y algunos estudiantes las utilizan y aprovechan al máximo, en cambio hay estudiantes que desconocen tales estrategias y tampoco saben como aprenderlas, es aquí donde interviene la metacognición que se entiende como el control que tiene el sujeto de sus destrezas o procesos cognitivos, de pensamiento y de la habilidad para dar y darse cuenta de estos procesos a la hora de leer; pero el problema con estos estudiantes es realmente el *Subdesarrollo* y desconocimiento de las habilidades metacognitivas.

Este trabajo tiene como finalidad, proponer estrategias para que el lector pueda gozar de los beneficios de una buena comprensión, además de la adecuada utilización de las estrategias de los fundamentos de la comprensión y de la adecuada composición de textos.

Entre algunas dificultades en el proceso de comprensión: aplicación de las estrategias autorreguladoras.

1. No saber determinar el propósito o meta para leer.
2. Planificar en forma incompleta o inadecuada
3. No saber evaluar el proceso global o el producto alcanzando al término de la actividad de comprensión.

Muchos alumnos entienden la comprensión de texto de una forma ingenua, ya sea porque se centran en los procesos de decodificación o porque piensan que pueden contribuir muy poco a interpretarlo, esperando recibir del texto todas las claves necesarias para poder asimilar el significado que portan.

Recursos para la comprensión de lectura: estrategias, esquemas y estructuras textuales

Es necesario involucrar de manera conjunta y coordinada las estrategias autorreguladoras y específicas durante todo el proceso.

Wasik y Turner (1991) han señalado que lo más importante no es que los alumnos posean un amplio repertorio de estrategias, sino que sepan utilizarlo eficazmente según algún propósito determinado.

- Usar el conocimiento previo pertinente para facilitar la atribución de significado al texto.
- Elaborar predicciones acerca de lo que tratará el texto y como lo dirá.
- Plantearse preguntas relevantes

Estrategias durante la lectura

Baker (1985) señala que cuando leemos usamos varios tipos de criterios para monitorear nuestra comprensión.

A su vez se pueden clasificar en criterios de tipo:

- **Léxico:** Evaluación de cadenas de letras que forman palabras y palabras completas
- **Sintáctico:** corrección gramática de frases y semántico
- **Global:** que los distintos enunciados tengan relación con la temática global del texto.
- **Consistencia interna:** que no haya incongruencia entre distintos enunciados del texto.
- **Consistencia externa:** relación de la información con el conocimiento del mundo que uno posee y la claridad informativa global.

Varios autores han denominado al acto de planificación de la composición como el subproceso central de la comprensión escrita. Flower ha denominado una planificación constructiva. Recientemente, Flower (1995) desarrolló una propuesta llamada planificación colaborativa que consiste en la creación de un contexto para hacer visible la actividad de planificación en el contexto de la colaboración.

En las interacciones entre escritos y asistente se van estableciendo construcciones conjuntas sobre cómo elaborar una planificación más eficaz de los:

Información del tema

Propósito y puntos clave

Audiencia

Normas de texto

Información del tema

Como podemos observar el lector, lo importante consiste en hacer visibles las preguntas claves que deben ocurrir el espacio de planificación; las cuales son problematizadas conjuntamente con el asistente durante las sesiones, para que el escrito al final, aprenda a desarrollar una planificación constructiva. Esta propuesta de planificación universitaria, quienes después de realizar un entrenamiento en esta propuesta, demostraron una mayor habilidad para planificar sus textos, pues aprendieron tomar en cuenta de una manera más eficaz los distintos elementos del espacio de planificación.

Englert, Raphael y sus asociados han realizado varios estudios para demostrar la eficacia de este procedimiento de enseñanza conceptualizando dentro de un programa más amplio que han denominado instrucción cognitiva de estrategias de escritura.

Por ejemplo, Englert, Raphael, Anderson, Anthony y Stevens (1991) llevaron a cabo un estudio para examinar los efectos del programa con sujetos normales y con sujetos con problemas de aprendizaje en sus composiciones de textos (expositivos y adversativos). Los sujetos de estudio fueron niños de cuarto y quinto grado provenientes de clases regulares y especiales.

Las técnicas para la enseñanza de las habilidades de composición pueden ser de distintos tipos:

- El modelado de las estrategias de cada uno de los procesos
- La enseñanza basada en el establecimiento de dialogo interactivos entre enseñante – experto y aprendices novatos.
- El uso de distintos recursos de apoyo para facilitar el proceso de internalización de las estrategias.

El subrayado consiste en resaltar por medio de un remarcado, conceptos enunciados a párrafos de un texto que se consideran importantes; en esta se identifican las ideas principales del texto.

Sin embargo, el hecho de subrayar no garantiza una buena comprensión, más bien abre una serie de posibilidades para un trabajo posterior de procesamiento de texto como:

- Facilitar el repaso selectivo del texto
- Favorecer que el alumno se concentre en el estudio
- Promover que el lector construya una representación coherente del texto y pueda hacer uso de su conocimiento previo.

Estrategias después de la lectura

Las estrategias típicas que se realizan después de finalizar el acto de comprensión son dos variantes de la atribución del sentido conseguidas gracias a la interacción entre los conocimientos previos y las características del texto: la identificación de la idea principal y el resumen.

Identificar la idea principal: se refiere a la identificación o construcción del enunciado de mayor relevancia que el autor utiliza o sugiere para explicar el tema.

Algunos problemas que se encuentran comúnmente durante el proceso de composición

Planificación

- Quién escribe: ¿qué debe expresar el texto de mi?, ¿qué estilo debo utilizar (personal o impersonal?, etcétera.
- Para quién se escribe: ¿con qué conocimiento cuenta los destinatarios acerca del tema sobre las formas y géneros discursivos? ¿qué vocabulario y complejidad discursiva serán los más apropiados para ellos?, etcétera.
- Para qué se escribe: ¿qué intención se presenten conseguir: informar, opinar, explicar, hacer una petición, convencer, persuadir, criticar, divertir, enseñar?, etcétera.

Textualización

Durante el subproceso de generación del escrito, quienes escriben algún tipo de textos suelen enfrentar distintos tipos de problemas:

- Problemas de normatividad lingüística: estos problemas relacionados con deficiencias ortográficas, de léxico, de puntuación, de morfología y de sintaxis, que llega a tener el autor del escrito.
- Problema de tipo organizativo o textual: estos problemas tienen que ver con deficiencia para establecer la coherencia local y global, la organización retórica, el estilo y la adecuación a la demanda comunicativa.
- Problema de tipo temático: se refiere al contenido sobre lo que se escribe. Aquí los problemas principales radican en la falta de conocimiento sobre la temática o en carecer de suficiente profundización sobre ella, lo cual repercute en aquello que se refiere decir, o bien, en la claridad sobre su expresión y posible organización temática.
- Incapacidad para mantener el pensamiento sobre un tema: nuevamente la actividad reflexiva y metacognitiva que provoca la construcción y, sobre todo, la continua visualización de mapas conceptuales (que nos permite saber que sabemos y que nos hace falta en relación con el tema del que estamos escribiendo) nos ayuda a saber qué y en qué momento escribir.

Los escritores para resolver estos problemas, llegan a recurrir a distintos tipos de recursos que pueden considerarse como estrategias de apoyo a la actividad de componer. Los distintos tipos de problemas requieren diferentes actividades de solución.

Revisión

Por último, respecto al subproceso de revisión, los problemas más típicos son:

- Los que derivan de la dificultad para entender el texto como un objetivo a conseguir desde el punto de vista del destinatario potencial.
- Para aplicar la secuencia cíclica: repaso ® evaluación ® detección del problema ® corrección ® reevaluación. Los escritores poco habilidosos tienen dificultades para aplicar en forma adecuada este ciclo básico durante la revisión. Los ejercicios reflexivos continuos de autorrevisión, revisión compartida con el profesor, con otros compañeros o amigos, apreciación de las revisiones que realizan los expertos, etcétera, constituyen algunas actividades apropiadas para desarrollar ésta y la anterior habilidad.
- Los referidos a la falta de habilidad para la detección y corrección de problemas complejos de la redacción. En relación con ellos se sabe, por lo general, que los profesores no suelen valorar los aspectos complejos de las relaciones de los alumnos (veáse Cassany, 1993; y Wray, 1993), puesto que en sus correcciones atienden principalmente a los aspectos más locales y superficiales como son: la ortografía, la puntuación, la calidad gráfica, la limpieza, la presentación y etcétera.

El mejoramiento de las habilidades y procesos de la comprensión escrita

Según Espéret (1991), para producir una composición escrita es preciso el manejo de una serie de conocimientos, a saber:

- El conocimiento sobre aspectos lingüísticos y discursivos
- El conocimiento sobre el tema del que se quiere decir algo
- El conocimiento de los contextos comunicativos
- Las estrategias específicas y autorreguladoras asociadas con los procesos de la producción escrita.

Duin y Graves (1987) reportaron que la enseñanza de vocabulario a adolescentes de primero de secundaria en la mejoría del léxico y su aplicación en las composiciones. Ellos enseñaron un grupo de trece palabras claves durante varias sesiones en seis días, explicando su significado (dichas palabras versaban sobre un tópico específico). Se demostró que el enseñar un conjunto de palabras relacionadas a los estudiantes, antes de escribir un ensayo en que las palabras podrían ser como guías para orientar las búsquedas en la memoria, sobre la información pertinente y necesaria para la escritura del ensayo requerido.

Listas de cotejo utilizada por Rosenshine y Meister (1994) para determinar la calidad de la aplicación de la enseñanza recíproca

1. Aprendices son instruidos a utilizar un repertorio de estrategias (por ejemplo, las cuatro estrategias: clarificación, elaboración de preguntas, predicciones, resumen) las cuales pueden ayudarlos a comprender mejor lo que lee.
2. El tutor – maestro modela cada una de las actividades.
3. Se les invita a los aprendices a hacer sus comentarios en relación al modelamiento y al pasaje leído, por ejemplo: ¿la información que acabo de comentar fue la más importante de esta parte del texto? O ¿alguien tiene algo más que agregar a la predicción que hice?
4. Se les provee a los aprendices ayuda y guía ajustada al nivel en que ellos son capaces de ejecutar las estrategias.
5. Los tutores apoyan las participaciones de los aprendices mediante el dialogo, usando instigaciones, sugerencia y pistas, explicaciones, retroalimentación, modelaje adicional, parafraseo, apoyos y elogios.
6. El tutor – maestro invita a los aprendices a iniciar la discusión y a responder a las participaciones de los demás. Las participaciones del profesor pueden incluir:

1. La sugerencia de otra preguntas

2. Contribuciones a un resumen
3. Comentarios a las predicciones de otros
4. La solicitud de aclaraciones sobre el material que no comprenden
5. La aportación de comentarios adicionales sobre el contenido
6. El auxilio para resolver interpretaciones erróneas

7. Durante los procedimientos de enseñanza recíproca, existe un cambio y traspaso gradual del rol principal y de la responsabilidad del tutor – maestro al aprendiz. El tutor – maestro gradualmente transfiere el control de los diálogos a los aprendices hasta que al final llega a ser un simple observador que apoya.

8. Durante los diálogos, se provee instrucción sobre donde, cuando y por qué las estrategias enseñadas pueden utilizarse adecuadamente.

El resumen constituye una estrategia presente potente porque quien lo elabora con el deseo de mejorar el aprendizaje significativo del texto, se obliga a profundizar y reflexionar de manera consciente sobre la macroestructura y la superestructura del texto, a emplear el conocimiento previo temático (para elaborar y profundizar sobre el modelo de la situación) y a reformular con los códigos y el vocabulario personales aquello que el autor nos quiso decir por medio del texto. Si bien el resumen es esencialmente reproductivo (porque se parte de un texto al que se quiere reducir a sus ideas más relevantes), también es una actividad compleja y reconstructiva – creativa.

Recomendaciones para enseñar el resumen

- Utilice inicialmente textos sencillos. Simples antes que complejos, con temáticas familiares antes que desconocidas, breves antes que largos.
- Permita que los alumnos tengan presente el texto a resumir.
- Anime a los alumnos a identificar párrafo a párrafo la idea principal. Si se encuentra explícita puede marcarla con un subrayado, y si más bien esta implícita puede anotarla al margen usando sus propias palabras. Dicha actividad sirve para enseñar a parafrasear la información.
- Enseñe la macrorreglas, practicándolas párrafo a párrafo de ser posible empiece con ejercicio para enseñar la supresión de información trivial y redundante y, una vez que se domine, siga con los otros para el cabo de la generalización y la construcción.
- Enseñe a utilizar los marcadores de resumen (“en suma...” en pocas palabras, etcétera.).
- Practique el resumen acumulativo (resumir por partes e ir las acumulando hasta acabar con el texto), de este modo puede tener un resumen en forma de lista. Enseñe también a jerarquizar la información de la lista.
- Practique el resumen global después de leído todo el texto (enseñe a identificar el tema, la idea principal global y luego el resumen global); muestre la continuidad entre estos conceptos). Enseñe a trabajar la coherencia del resumen y el parafraseo.
- Demuestre la importancia de la identificación de la superestructura textual (enseñe a los

alumnos a identificar las palabras claves de una superestructura y a utilizar los organizadores gráficos) para la elaboración del resumen.

- Señale la diferencia entre resumen para el autor (basado en la relevancia textual) y el resumen para el lector (basado en la relevancia contextual). Vaya dando paso al resumen crítico (significancia, valoración y análisis del texto).

La enseñanza de estrategias de comprensión de lectura

Muchos de los comentarios hechos en el capítulo anterior sobre la enseñanza de estrategias de aprendizaje (concepción, técnicas específicas, naturaleza de los programas de entrenamiento, problema de mantenimiento y la transferencia) son en gran parte válidos para el caso de la enseñanza de estrategias encaminadas a la comprensión de textos. En esta sección simplemente haremos algunos comentarios específicos a este dominio de aprendizaje.

Diferencias entre los lectores con pobre y buena capacidad para comprensión de textos

Pobre comprensión

- Uso escaso del conocimiento previo
- Dificultad para detectar la información central
- Uso de estrategias de listado (asociación simple de ideas)
- Uso de la estrategia de suprimir / copiar
- Incapacidad para elaborar un plan estratégico de lectura
- Deficiencias en establecimientos del propósito de la lectura
- Deficiencia en la capacidad para supervisar el proceso

Buena comprensión

- Uso activo del conocimiento previo
- Detección de la información principal y uso de estrategias para mejorar la codificación y almacenaje de información
- Uso de la estrategia estructural (organización de ideas respetando la superestructura textual)
- Uso de macrorreglas complejas (generalizada y construcción)
- Capacidad para planear el uso de estrategias en función, del contexto de aprendizaje
- Establecimiento y uso adecuado del mismo durante todo el proceso lector
- Capacidad efectiva para supervisar y regular el proceso de comprensión (detección de problemas y autocorrección eficaces).

CONCLUSIÓN

Hoy en día el nivel de lectura de nuestro país es un hábito muy reducido en nuestra juventud, debido a que a la mayoría de los estudiantes no les gusta leer. Y este problema no solamente se reflejado en el bachillerato sino que también se encuentra en la educación superior. Otro caso muy comúnmente visto es, también la deficiencia en la composición de textos; esos los errores ortográficos comúnmente cometidos por los estudiantes y que son mencionados en el contexto del trabajo.

Uno de los factores que influyen en el fracaso escolar es la incomprensión de lo leído. Los alumnos de educación superior no entienden lo que leen en las distintas asignaturas, son incapaces de relacionar dos ideas no conectadas explícitamente en el texto, de comparar ideas expresadas en distintos textos y, por lo tanto, de usar de manera novedosa los contenidos supuestamente aprendidos. Más inquietante resulta aún el hecho de que tal deficiencia no se debe a la falta de lectura. Por el contrario, pueden haber leído dos, tres cuatro veces los textos en un vano intento por incorporar su contenido a la memoria

La idea común de los planteamientos presentados es que al enseñar a comprender textos lingüísticos se estará enseñando a pensar. Por lo tanto, nuestras propuestas educativas deben apostar a la enseñanza de estrategias para comprender los textos escritos.