

DIDÁCTICA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL ECUADOR DESDE UNA PERSPECTIVA CRÍTICA

DIDÁCTICA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DESDE UNA PERSPECTIVA CRÍTICA

AUTORES: Yester Marllory López Zambrano¹

Alberto Román Medina Betancourt²

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: jesterlopez1234@yahoo.es

Fecha de recepción: 14 - 08 - 2016

Fecha de aceptación: 20 - 10 - 2016

RESUMEN

Se abordó el proceso de comprensión lectora como habilidad comunicativa de relevancia en la formación de docentes para la Educación Primaria en la República de Ecuador. Se partió de los fundamentos teóricos de esta habilidad desde la consideración del enfoque comunicativo como concepción metodológica general para el desarrollo de esta habilidad comunicativa, así como la relación de esta con otras importantes categorías y conceptos básicos desde la mirada de las ciencias pedagógicas, a saber, comunicación, comprensión, texto y habilidad comunicativa. Como consideración central se asumió que se ha comprendido un texto escrito cuando el estudiante es capaz de realizar valoraciones críticas desde su cosmovisión individual. Como colofón se ofrecieron sugerencias didácticas que se consideraron útiles para el desarrollo de esta habilidad. Estas se centraron en: el enfoque comunicativo y sus implicaciones prácticas, el proceso de comprensión básicamente desde una perspectiva psicológica, la consideración del texto como mediador en el proceso de comprensión y no como fin en sí mismo, las estrategias lectoras como factor esencial a formar durante el aprendizaje de esta habilidad comunicativa, la necesidad de asumir una posición crítica ante el contenido del texto y la importancia de contextualizar la lectura y explotar en su aprendizaje las facilidades de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

PALABRAS CLAVE: comprensión lectora; habilidad comunicativa; enfoque crítico.

DIDACTICS FOR READING COMPREHENSION IN STUDENTS FROM BASIC EDUCATION MAJOR IN ECUADOR FROM A CRITICAL PERSPECTIVE

¹ Licenciada en Ciencias de la Educación. Título de Diploma Superior en Educación Universitaria por Competencias. Especialista en Diseño Curricular por competencias. Magíster en Educación y Desarrollo Social. Magíster en Gerencia Educativa. Aspirante a Doctor en Ciencias Pedagógicas en la Universidad de Holguín, Cuba.

² Licenciado en Educación, especialidad Inglés. Máster en Ciencias de la Educación Superior. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ha publicado libros sobre Fonética Inglesa y Didáctica especial de las lenguas extranjeras. Tiene artículos publicados en revistas de Colombia, México, España, Brasil, Estados Unidos y Canadá. Profesor Titular de la Universidad de Holguín, Cuba. E-mail: albertoromanmb56@gmail.com

ABSTRACT

The authors supported the process of reading comprehension as a communicative skill of relevance in the education of future professors for Elementary Education in the Republic of Ecuador. As a basis, the authors determined the theoretical frame of this skill taking into consideration the communicative approach as the general methodological conception for the development of this skill, as well as its relation with other categories and basic concepts from the perspective of the pedagogical sciences. The ones considered were: communication, comprehension, text, and communicative skills. As the main theoretical consideration, the authors determined that it can be said that someone has comprehended a text when he is able to carry out a critical evaluation of its contents from his individual cosmovision. Then, as the main results, the authors offered didactic suggestions which they considered useful for the development of this skill. These are related to: the communicative approach and its practical implications, the process of comprehension mainly from a psychological perspective, the consideration of the text as a mediator in the process of comprehension and not as an end in itself, reading strategies as an essential factor during the development of this communicative skill, the necessity to assume a critical position towards the contents of the reading texts, and the importance of contextualizing the reading process and exploiting in its learning the facilities of the technologies of information and communication.

KEYWORDS: reading comprehension; communicative skill; critical approach.

INTRODUCCIÓN

Es un reto para la educación del siglo XXI hacer que los alumnos disfruten de la lectura. Se considera que la educación ecuatoriana debe cimentarse en la formación del futuro profesional en valores, actitudes, en el desarrollo del pensamiento y la creatividad como instrumentos del conocimiento y en la práctica como estrategia de capacitación operativa frente a la realidad y retos de la contemporaneidad.

La primera etapa del proceso es aprender a leer y sigue a esta una labor constante de desarrollo y ejercitación de la habilidad lectora. La lectura es, de hecho, una de las competencias básicas para el aprendizaje. Esto conduce a enfatizar la importancia de cultivar los hábitos y el gusto por la lectura.

Una aproximación histórica a las concepciones sobre la lectura posibilita determinar la existencia de tres teorías generales en torno al proceso de la lectura: La primera, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la [lectura](#) como un [conjunto](#) de habilidades o como una mera [transferencia](#) de información. La segunda considera que la [lectura](#) es el producto de la [interacción](#) entre el [pensamiento](#) y el lenguaje. [Mientras](#) que la tercera concibe la [lectura](#) como un proceso de [transacción](#) entre el [lector](#) y el texto.

Las exigencias que impone la situación económica, política y social de la época contemporánea y, en particular, el acelerado desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones obligan a los sistemas educativos a nivel internacional a tener como uno de los objetivos principales lograr formar profesionales críticos, creativos, innovadores, con habilidades en lo referente a la comprensión lectora. Ya no se trata hoy solamente del tradicional problema que se evidenciaba en la incapacidad del estudiante para identificar las ideas principales de un texto, a demostrar incompreensión del contenido explícito. Ahora se trata del aprendizaje de nuevas formas de lectura antes la diversificación que de estas han producido las tecnologías de la información y las comunicaciones y, de modo enfático y particular, realizar el proceso de comprensión desde una posición crítica, que le permita a los ciudadanos en general y a los profesionales en particular, seleccionar qué leer y asumir una posición crítica desde sus cosmovisiones y culturas individuales. Es lógico que para ello, se precise de una didáctica que garantice la formación y desarrollo de tan importante habilidad comunicativa desde esta perspectiva.

El referido contexto hace necesario realizar modificaciones en los procesos curriculares empleados para la formación profesional del ser humano, capaz de solucionar problemas de la vida diaria, como ciudadano responsable que se adapta con rapidez, flexibilidad, capacidad y creatividad al campo educativo con una visión de progreso y éxito e innovación de conocimientos en su manera de aprender y alcanzar metas durante su vida.

La Educación Superior demanda que el proceso pedagógico se perfeccione de forma sistemática y continua con una estrecha relación con las instituciones productivas, académicas y tecnológicas aplicadas a contextos específicos de la profesión que formen su cultura integral, humanista y profesional que propicien una inserción efectiva de los egresados en el ejercicio de su profesión.

Así mismo, de acuerdo con las exigencias de la Educación Superior se refleja la necesidad de formar un profesional de Educación Primaria que domine recursos didácticos, estrategias metodológicas en el proceso lector para lograr una comprensión lectora que le posibilite atender y desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los diferentes niveles de desarrollo en el área de Lengua y Literatura.

El currículo de Educación Primaria tiene planificado la formación del profesional en Educación Básica, la Educación Pedagógica con ocho asignaturas, permitiendo el vínculo con la práctica de observación, ayudantía y prácticas demostrativas. Ellas incorporan conocimientos en varias disciplinas, entre ellas se encuentra Lengua y Literatura, que constituye una de las áreas más importante del currículo de la Educación Primaria.

La experiencia de los autores durante varios años en contacto directo con su objeto de trabajo e investigación, el intercambio profesional con colegas que comparten el mismo objeto, los debates profesionales producidos en diferentes sesiones de trabajo, el contacto e intercambio con sus estudiantes de manera

particular y la revisión crítica de documentos, le permitieron en una primera aproximación, determinar las siguientes manifestaciones sobre el estado real del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en sus estudiantes.

Se manifiestan como potencialidades:

- la preocupación de docentes y directivos por encontrar métodos de estudios que le posibiliten a los estudiantes comprender los textos escritos de manera más eficiente,
- la comprensión por parte de los estudiantes de la necesidad de aprender a buscar la información científica de manera más eficiente y
- la posibilidad de consultar textos especializados para paliar tales situaciones.

Sin embargo, se manifiestan insuficiencias vinculadas con:

- bajo nivel de inferencia de los contenidos estudiados,
- limitaciones para argumentar sus aportaciones o criterios de los temas de estudio,
- bajo nivel de hábito de lectura que imposibilita el desarrollo de la comprensión lectora,
- desconocimiento de estrategias metodológicas en la aplicación del proceso lector,
- limitaciones en la comprensión lectora que incide en un bajo rendimiento académico, y
- no se clasifican los textos literarios de acuerdo con la edad y el nivel de desarrollo de los alumnos de Educación Básica.

En consecuencia con lo hasta aquí planteado, a través de los contenidos que se presentan en este artículo, se trata de resolver el problema científico de naturaleza didáctica de cómo favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de lengua y literatura para desarrollar la comprensión lectora del estudiante de la carrera de Educación Primaria.

Para ello, se centra primero en una aproximación teórica al desarrollo de la habilidad de comprensión lectora y, en una segunda parte, se proponen sugerencias didácticas que se consideran útiles para la dirección de este proceso en los estudiantes de la referida carrera.

DESARROLLO

Aproximación teórica a la formación y desarrollo de la habilidad de comprensión lectora desde un enfoque crítico

La aproximación a los fundamentos teóricos sobre la comprensión lectora permite determinar que este proceso ha recibido un profuso tratamiento en los

últimos años, tanto en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras como de la lengua materna. Aunque los enfoques son diversos, hoy puede hablarse de puntos de coincidencias y de resultados novedosos en el orden teórico. Sin embargo, sigue siendo evidente la insatisfacción de maestros, profesores y lingüistas en cuanto al tratamiento didáctico para el desarrollo de esta habilidad. En particular, en lo relacionado con la búsqueda de didácticas que garanticen la formación de lectores críticos. Ello se hace más relevante en la educación de futuros docentes que deben desarrollar modos de actuación didáctica para el logro de este empeño y transmitirlo de manera consciente a sus estudiantes.

Debido a su importancia, la habilidad de comprensión lectora ha sido objeto de varias investigaciones científicas que han arrojado luz tanto desde el punto de vista teórico como metodológico. Entre los principales investigadores que le han dado tratamiento se encuentran: Quintana, H. E. (1993); Romeo, A. (1994 y 2007); Álvarez, L. (1996); Almaguer, B. (1998); Dubois, M. E. (1998); Medina, A. (2006); Medina, O. (2012); Rivera, S. (2001); Ayala, M. E. (2005); Montejo, M. (2003, 2004, 2005); Duque, C. P. (2006); Sales, L. (2007); Hernández, J. (2008); Graffigna, M. L. et al (2008); González, R. (2009); Acosta Padrón, R. y J. Alfonso (2009).y Acosta, R. (2011).

Desde el análisis de estas fuentes, se pudo determinar que el proceso de la [lectura](#) es uno interno, inconsciente, del que no se tiene prueba hasta que las predicciones no se cumplen; es decir, hasta que se comprueba que en el texto no está lo que se espera leer. Este proceso debe [asegurar](#) que el [lector](#) comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido, extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo [mediante](#) una [lectura](#) individual, precisa, que le permita [avanzar](#) y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular y [relacionar](#) la [información](#) nueva con el [conocimiento](#) previo que posee. [Además](#) deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, [decidir](#) qué es lo importante y qué es [secundario](#). Es un proceso interno que es [imperioso](#) enseñar.

Tanto los conceptos de los docentes sobre lo qué es [aprender](#) a leer, como las actividades que se llevan a cabo en las aulas no incluyen aspectos relacionados con la [comprensión](#) lectora. Esto pone de [manifiesto](#) que los docentes comparten mayoritariamente la [visión](#) de la [lectura](#) que corresponde a los modelos de procesamiento [ascendente](#) según los cuales la [comprensión](#) va asociada a la correcta pronunciación del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá; porque sabe [hablar](#) y [entender](#) la [lengua](#) oral. Precisamente el tratar de totalizar esta lógica en el proceso del aprendizaje de la lectura conduce a aprendizajes lentos o al fracaso en aquellos estudiantes que no tienen ese modelo de comprensión y por el contrario o bien poseen modelos descendentes o bidireccionales.

Esta breve referencia a la habilidad de comprender textos escritos puede ubicar al lector en la complejidad e insatisfacciones sobre su tratamiento. A juicio de los autores de este artículo, para comprender a profundidad el significado, la

amplitud y el alcance de esta habilidad, desde el punto de vista teórico en general y en particular desde el punto de vista didáctico, se precisa de una aproximación a otras categorías clave que le sirven de sustento. A este respecto, se considera pertinente iniciar por la abarcadora y compleja categoría comunicación.

Se parte de la concepción que el proceso de comprensión lectora es un proceso comunicativo. Precisar una definición exacta sobre qué es comunicación resulta hoy una tarea alta complejidad y que implica dificultades peculiares. No puede hablarse de una definición que abarque en toda su profundidad un fenómeno tan complejo como el de la comunicación y que por tanto, sirva de justificación teórico-práctica. En la búsqueda teórica realizada se han encontrado intentos, con diferentes niveles de exactitud, registrados por la historia de la filosofía y por algunos recuentos actualizados, en materia de aportes de las llamadas ciencias de la comunicación. Según (Buen Abad, F. 2007), en los intentos por definir la comunicación "...hay caos, palabrería y desacuerdo, es decir debate en plena ejecución plagados por investigaciones de orden diverso, unas más otras menos comprometidas con la realidad social."

La situación del estado actual en el debate sobre esta categoría, especialmente en las ciencias sociales, queda claramente expresado por el referido autor en la referida fuente, del siguiente modo: "Hay debate en pleno trámite, cruzado con perspectivas inter, trans y multidisciplinarias, donde la propia definición de la comunicación se pelea como propiedad de ciencias muy diversas". En relación con la posición epistemológica asumida por los investigadores que elaboraron este artículo sobre la categoría comunicación se significa la importancia que se le otorga a que se defina desde una perspectiva dialéctica y, consecuentemente, en estrecho vínculo con una praxis de consenso y no desde intereses individuales, sino de los intereses sociales.

El concepto comunicación, desde una perspectiva filosófica es considerado en el como una cualidad del trabajo y trabajo en ella misma. Se considera un error convertir el concepto de comunicación, y su práctica, en demiurgo o fetiche de adoraciones idealistas e individualistas, universal abstracto decorativo para discursos eruditos.

La comunicación, a pesar de la diversidad de significados que la benefician y aquejan, es una producción humana concreta, realización de su ser individual-colectivo. La comunicación es una forma superior de intercambio, es modo de intercambio, modalidad de intercambio entre humanos, entre comunes, comunicar es 'poner en común', hacer de una comunidad, contrato patente o latente para la tensión dialéctica de la lucha de significados, trance social.

Resulta de interés significar las cualidades inherentes a la categoría comunicación desde la óptica de la filosofía marxista: Es una actividad material, práctica y social. Es justamente desde esta posición que se asume en este texto, contraria a las posiciones idealistas que significan lo individual y

subjetivo. También la comunicación es una actividad transformadora de la naturaleza, de la sociedad y del hombre mismo.

La comunicación es una actividad real, objetiva, subjetiva y consciente. Esta cualidad evidencia la complejidad de las implicaciones de los procesos comunicativos. Y, resulta importante también significar que existen muchas formas de práctica social que no son comunicación.

Desde el punto de vista psicológico, la comunicación representa una forma de interrelación humana, que se constituye en una de las vías esenciales de interacción. En este proceso se evidencian las relaciones afectivas que existen en los participantes en los actos comunicativos.

Asimismo, las posibilidades de comunicación humanas se ven condicionadas por el lugar que ocupe la persona en el modo de producción social en el cual se haya inserta. Por tanto, la comunicación es a la vez resultado y condición del proceso de producción de bienes materiales para la subsistencia. Ello demuestra la necesidad de que las personas desarrollen un aparato crítico en relación con el proceso comunicativo, lo cual le permita evidenciar los intereses de clase implícitos en el proceso de comunicación.

En síntesis, la comunicación, en consecuencia con la posición filosófica asumida, está estrechamente relacionada con la actividad, no solo en todo el proceso comunicativo, sino desde la propia génesis del lenguaje, como forma básica de comunicación.

En sentido general los especialistas en comunicación, en particular los que estudian este proceso desde una perspectiva didáctica, consideran que existe comunicación cuando hay intercambio de información. En consecuencia, se ha considerado necesario aproximarse teóricamente a este importante concepto para el proceso comunicativo. La información está relacionada y en ocasiones contrapuesta a la comunicación. En términos generales, la información se refiere al conocimiento necesario para un determinado usuario y, por tanto, móvil circulante. Como forma de producción intelectual, la información desempeña un papel ideológico importante, según su forma de empleo y los intereses a que sirva. Por tanto, se considera que no puede reducirse el significado de comunicación al de información.

Comunicarse implica una interacción dinámica con otros. Sin embargo, esta interacción posee cualidades y consecuencias distintas, según el modelo teórico desde el cual se analice. El punto de vista más clásico en la teoría de la comunicación, es aquel en el que se tiene en cuenta sólo un aspecto de esta interacción: la transmisión de información.

Este punto de vista se le conoce como modelo lineal de la comunicación, y ha tenido gran influencia en las ciencias sociales desde la época de su aparición hasta la actualidad; hasta el punto de que posteriores modelos, que han intentado describir el proceso de la comunicación desde la psicología, han mantenido el esquema básico de este modelo.

En este artículo, los autores asumen una clara diferencia entre la comunicación y la información. Para los seres humanos, el proceso de comunicación es a la vez fundamental y vital. Implica la recepción y emisión dinámica y circular de información, que adquiere sentidos variables según la personalidad, cultura y relación entre los que se comunican, y según el contexto en que se desarrolla. Se presenta como un sistema activo, no lineal, con capacidad de respuesta o retroalimentación.

En tanto que la información es la transmisión de datos en forma ordenada en base a componentes estáticos, el concepto implica la unidireccionalidad de la señal transmitida y el hecho de que ésta debe ser unívocamente interpretada. Por ello, la transmisión de grandes cantidades de información, no implica necesariamente, que se haya dado un proceso de comunicación.

Como colofón, por resultar muy sintética, clara y exacta, se asume la definición ofrecida por Domínguez, I. (2010) en el libro *Comunicación y texto*: “Llamamos información a la transmisión de algo que ignora el receptor.”

Esta autora aclara que la información no debe ser confundida con la significación y ofrece como ejemplo que si oímos o leemos un mensaje como este: *La Habana es la capital de Cuba*, todos comprendemos su significación, pero debemos confesar que no nos informa nada que ignoráramos. Información y significación son, entonces, cosas distintas. Y, para ilustrar esta afirmación de manera más clara plantea que desde ese punto de vista, el anterior mensaje, y este otro, inventado arbitrariamente: *Yulen nitrosca palera*, poseen la misma cantidad de información (esto es, ninguna), aunque el primero posea significación, y el segundo no.

El proceso de esencia en el cual se centra la habilidad comunicativa aquí objeto de tratamiento es la comprensión. Desde el punto de vista psicológico la comprensión constituye una actividad intelectual, que conforma la subjetividad humana, necesaria para la actuación del ser humano, y resultante también de la unidad entre los procesos cognitivos y afectivos. Para ello, se integran todos los procesos del pensamiento, la reflexión, la metacognición, los objetivos, proyectos de vida, los valores y otras formaciones psicológicas predominantemente motivacionales que impulsan y sostienen la actuación del sujeto desde su significado. Como fenómeno psicológico, esencialmente posibilita desentrañar la esencia de las cosas según el significado que tenga para la persona, es decir, desde la relación entre el sujeto y el objeto del conocimiento.

El desarrollo de esta actividad intelectual está también matizada por el nivel de desarrollo de las cualidades del pensamiento: flexibilidad, amplitud, profundidad, objetividad y su carácter selectivo. De tal modo se es más o menos comprensivo, sobre uno u otro aspecto de la realidad. La comprensión es parte de la subjetividad humana que es necesario analizarla con un enfoque ontogenético, cultural y sociológico desde donde emanan las diferentes causas que lo favorecen o lo entorpecen.

Se parte de coincidir con Morin (2000), al considerar que la comprensión es al mismo tiempo medio y fin de la comunicación humana. El planeta necesita comprensiones mutuas en todos los sentidos. Al tener en cuenta la importancia de la educación para la comprensión en todos los niveles educativos y en todas las edades, el desarrollo de la comprensión necesita una reforma de las mentalidades. Tal debe ser la tarea para la educación del presente y del futuro y para ello se requiere del concurso de los medios de comunicación social.

El concepto de comprensión se desarrolló como método específico de las ciencias sociales contemporáneas, entre las cuales, la sociología desarrolla la comprensión desde la interpretación de la acción social de los individuos. Esta acción tiene un sentido subjetivo, referido a la comprensión que el sujeto social realiza de los motivos y finalidades de la acción de los otros.

Según Álvarez L. y Barreto, G. (2008), existen otros modelos de comprensión desde la hermenéutica, por ejemplo el que, en lugar de comprensión, explicación, interpretación se refiere a comprensión, explicación, comprensión. Este modelo se acerca más a la concepción epistemológica desde la cual se asume la comprensión por los autores de este artículo.

Sin embargo, tanto a los efectos didácticos como para las investigaciones de la cultura y el arte, en los últimos años, existe una tendencia a considerar el proceso de comprensión con mucha más profundidad y alcance. Son importantes a estos efectos las aportaciones de Álvarez L. y Barreto, G. (2008). Bajo esta concepción, se considera que existe comprensión cuando se llega hasta las valoraciones críticas, desde la cosmovisión del que comprende. Esta es la posición epistemológica que a este respecto se asume en esta investigación.

Se considera que lo hasta aquí planteado sobre la comprensión no resulta suficiente, pues es conveniente para la Pedagogía considerar a la Semiótica General a este respecto, pues debe dársele especial atención al análisis de los textos desde esta perspectiva y además conocer los diferentes modelos que sirven de análisis semiótico, y desarrollar el pensamiento crítico reflexivo, desarrollar el razonamiento analítico reflexivo: comparar, diferenciar, relacionar e integrar, desarrollar el pensamiento intuitivo creativo, desarrollar en los estudiantes la duda, la conjetura, interrogantes, problematización, analogías, formar la lógica del razonamiento, utilizar como métodos la anticipación conjetural creativa, la transferencia analógica, la ciencia ficción, el desmontaje-construcción-reconstrucción, conocer la utilidad interdisciplinaria de la Semiótica, conocer los temas que llegan a través del inconsciente y convertirlos en conscientes.

Como colofón al abordaje de la categoría comprensión, se hace sucinta referencia a la concepción vigostkyana. Vigostky, quien utiliza el método de análisis científico a partir de los principios del materialismo dialéctico y crea para la Psicología un enfoque de análisis basado en la naturaleza histórico-cultural de la conciencia y manifiesta que la nueva reflexología colectiva que

surge, ha de saber, que la psicología individual no puede aplicarse para comprender la psicología social, pues se verá minada por nuevos supuestos metodológicos.

Vigostky, L.S. en edición (2000) analiza que los procesos generales que intervienen en la comprensión borran el límite entre las diferentes formas de obtención del conocimiento. Expone que un conocimiento matemático necesita de emociones y sentimientos, así como el arte requiere de conocimiento, de la sabiduría. Establece cierta analogía entre la palabra y el arte, y refiere que la palabra se analiza de la misma forma que una escultura, la cual tiene en primer lugar, una forma externa, en segundo lugar una imagen interna y en tercero, el significado, y plantea que esta imagen interna se ha olvidado y se ha sustituido por el significado de la palabra, y manifiesta que esta imagen interna varía y es la que permite que se convierta en signo.

Por la naturaleza didáctica de los resultados que aquí se presentan, se considera oportuna la consideración teórica a los modelos de comprensión. Desde una perspectiva interdisciplinaria en los últimos años se han elaborado diferentes modelos de comprensión. Ellos han partido de la insatisfacción de los profesores de lenguas por las insuficiencias existentes en los niveles de comprensión de textos escritos, incluso a un nivel elemental, en el aprendizaje de lenguas, tanto en las maternas como en las extranjeras y segundas lenguas.

Lo que en la praxis tradicionalmente a sucedido es que, incluso desde una perspectiva comunicativa, los profesores les asignan tareas de pre-lectura a los estudiantes para durante las primeras lecturas, alcance niveles de comprensión general. Sin embargo, el error ha estado en considerar que todos los estudiantes comprenden de la misma forma, o sea, de lo general a lo particular. Los estudios psicológicos, pedagógicos y didácticos, con el auxilio de las neurociencias, han demostrado que se las personas comprenden de manera diferente y que ello, incluso, tiene un importante componente innato.

Los dos modelos de comprensión más estudiados y, por tanto, conocidos, son los ascendentes y descendentes.

Los estudiantes en los cuales predomina el modelo descendente centran sus estrategias de procesamiento de la información en los componentes individuales, o sea, micros, del mensaje escrito; o sea, los grafemas, las palabras individuales y los elementos gramaticales que deben ser comprendidos para construir el significado del texto que se lee.

Los estudiantes, en los cuales predomina un modelo ascendente, sus estrategias de procesamiento de la información se centran en los elementos macro del texto, tal como la intención del escritor, el tópico del mensaje y la estructura general del texto. El estudiante se apoya en sus dominio de la lengua para reconocer lo elementos lingüísticos del mensaje, tales como las palabras, las frases y oraciones y sus estructuras, para desde estos construir el significado.

En el año 2004, para obtener su título de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Montejo, M., desplegó una investigación en la cual demostró la importancia de tener en cuenta estos modelos para dirigir el aprendizaje de la comprensión de textos escritos. Sin embargo, arribó a la conclusión de la existencia de estudiantes que no se ajustaban en rigor a ningunos de estos dos modelos. Y, en consecuencia, propuso uno tercero al cual denominó Modelo bidireccional. El mismo consiste en una combinación dialéctica entre los dos modelos tradicionales, o sea, este investigador demuestra la existencia de estudiantes que no se ajustan de manera directa y exacta a los anteriores modelos, si no que combinan lo ascendente y lo descendente durante el proceso de comprensión.

Desde la consideración que los fundamentos de esencia que se presentan se sustentan en el enfoque comunicativo, se considera necesario realizar la conceptualización de una de sus categorías clave, en la cual se inserta la esencia de la comprensión lectora, o sea, en su carácter de habilidad comunicativa.

Se precisa primero de un acercamiento al enfoque comunicativo. Entre los autores al alcance que se han referido a este enfoque se encuentran: Hymes (1967); Mañalich, (1999); Van Dijk, (1982, 1996); Morote y Labrador (2004); Medina, A. (2006) y Roméu, A. (2007). Estos coinciden en plantear que es una construcción teórica que resulta del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas y didácticas que centran su atención en el texto y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos que, en ámbito actual, se interpretan a la luz de la Psicología y la Pedagogía marxistas, según los postulados de la escuela Histórico-Cultural y los más recientes aportes de la didáctica desarrolladora, que se construyen a partir de sus aplicaciones.

Se coincide con Hymes (1967) al considerar el enfoque comunicativo como lo que el individuo necesita conocer con el objetivo de ser comunicativamente competente. Una persona logra la competencia comunicativa cuando adquiere el conocimiento y desarrolla las habilidades para usar la lengua. Desde el punto de vista psicológico este enfoque se apoya también en la relación entre personalidad, comunicación y actividad, estudiada por Vigotsky y sus continuadores. Del mismo modo, este enfoque parte del criterio de que es la personalidad quien se comunica en un contexto interpersonal, comparte las ideas de que tanto la cognición como la comunicación tienen un carácter eminentemente sociocultural, y considera el lenguaje como sistema de signos que participan en la comunicación humana. Tiene en cuenta la relación pensamiento-lenguaje y la unidad del contenido y la forma en dependencia del contexto en el que se significa.

El aprendizaje lenguas en el contexto del enfoque comunicativo se concreta en la competencia comunicativa y esta a su vez, básicamente en las habilidades comunicativas. En correspondencia con los distintos aspectos de la actividad verbal se precisan las habilidades comunicativas en los siguientes términos:

comprensión auditiva, comprender el discurso en su composición sonora; expresión oral, expresar sus ideas de forma oral; expresión escrita, transmitir las ideas de forma escrita con unidad, coherencia y cohesión; y comprensión lectora, comprender el discurso en su expresión gráfica y el significado hasta llegar a la realización de valoraciones críticas por parte del que aprende. En las que se centra esta investigación es en la comprensión lectora.

El desarrollo de las habilidades comunicativas, con distintos matices de acuerdo con los enfoques y métodos por los cuales ha transitado la enseñanza de lenguas, constituye la esencia y el fin de este proceso. De ahí que haya recibido un profuso tratamiento, sobre todo de carácter metodológico.

La literatura, tanto lingüística como didáctica y pedagógica, da tratamiento profuso al desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en la lengua materna y en la lengua extranjera. Se coincide con Álvarez, L. (1996) que: “El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura exige, cada vez con mayor urgencia, el diseño de estrategias didácticas eficaces... una estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje de la lectura tiene la obligación de examinarla desde presupuestos específicos.”

Uno de los aspectos medulares a rebasar, desde el punto de vista didáctico, es considerar la comprensión como sinónimo de identificar, lo cual niega, no solo el papel activo que el lector debe desempeñar en su interacción con el texto escrito durante el proceso de la lectura, sino también el tránsito que, de una manera natural y progresiva, debe realizar el estudiante-lector a través de los diferentes niveles de asimilación, hasta llegar, incluso, al nivel de creatividad. Se reconoce que este carácter activo gana un espacio en la literatura, sobre todo, en los últimos años. Para el caso particular de los rigores de la presente investigación, se requiere de los rasgos que singularizan la comprensión lectora. Entre estos se significa: carácter de proceso, carácter interactivo, transcurso por fases, unidad entre el afecto y la cognición, necesidad de tomar en cuenta las cualidades cognitivas del estudiante, la necesaria asunción de un enfoque crítico-reflexivo-conclusivo y el necesario enfoque profesional pedagógico.

A pesar del desarrollo alcanzado en el tratamiento a esta habilidad comunicativa, las pesquisas realizadas por los autores les posibilitaron determinar las siguientes inconsistencias:

- Los modelos para el desarrollo de esta habilidad comunicativa no se adecuan a las singularidades y rigores de los estudiantes universitarios que se forman como futuros maestros primarios. En particular, no se pudieron encontrar propuestas con el necesario enfoque profesional pedagógico.
- Existe una tendencia a realizar propuestas didácticas siguiendo la lógica de modelos ascendentes para la construcción de la comprensión de textos

escritos. Ello deja en franca desventajas a los estudiantes que objetivamente no construyen la comprensión con ajustes a este modelo.

- No se encuentran propuestas didácticas para el desarrollo de estrategias lectoras que garanticen el desarrollo de esta habilidad para la búsqueda y el análisis crítico de la información científica necesaria para el cumplimiento de las exigencias de las asignaturas de la maya curricular. En particular, estrategias que garanticen que los estudiantes se conviertan en lectores acuciosos e independientes para su futura vida profesional.
- Las propuestas existentes, no toman en cuenta, con el rigor requerido, las facilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, así como la diversificación de la lectura que estas imponen.

Para tratar de acercarse a la solución de las insatisfacciones e inconsistencias detectadas, se proponen sugerencias de naturaleza didáctico-metodológica para la dirección del desarrollo de esta importante habilidad.

Sugerencias didáctico-metodológicas para la dirección de la habilidad de comprensión lectora en los estudiantes de la carrera Educación Básica

Sugerencia 1: A partir de la consideración que el enfoque comunicativo es la concepción metodológica de esencia asumida para los aprendizajes relacionados con la lengua, el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora debe recibir tratamiento de habilidad comunicativa. En consecuencia:

- Acerque a sus estudiantes durante el proceso de lectura a la consideración de que este es un acto comunicativo real, a través de una relación auténtica y personal con el texto escrito.
- Tome en cuenta las diferentes áreas de la competencia comunicativa, a saber, lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica, o la que presente otra taxonomía de las existentes y que el profesor de lengua considera más útil.
- Planifique y desarrolle las tareas para la clase de comprensión lectora desde un enfoque interactivo, en el cual el estudiante no solo interactúa con el texto, si no con el profesor y en especial con sus compañeros de clase.
- A partir de la consideración que las habilidades comunicativas son inseparables y complementarias, planifique y desarrolle tareas en las cuales se preste atención a las restantes habilidades comunicativas, sin restar jerarquía a la comprensión lectora.

Sugerencia 2: Al asumir la comprensión como proceso básico en la comunicación para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora y la consideración de que esta es una habilidad comunicativa pero esencialmente intelectual, al planificar y desarrollar las actividades para desarrollar esta

habilidad debe tomarse en cuenta la subjetividad humana que atraviesa todo proceso psíquico. A este respecto, es importante la consideración de la unidad entre el afecto y la cognición, en consecuencia:

- Planifique y desarrolle tareas basada en textos que resulten motivantes para los estudiantes, o sea, aquellos que se relacionen con sus intereses y motivaciones y con los que puedan establecer un vínculo personal.
- No obstante, usted como docente puede persuadirlo e introducir otros temas cuyos contenidos no les resulten de interés porque los desconocen. En este caso, es responsabilidad del profesor ofrecer los argumentos necesarios para elevar los niveles de motivación.
- A partir del carácter individual de la subjetividad humana, cada estudiante realiza la comprensión desde su cultura y cosmovisión individual. Por tanto, respete los diferentes puntos de vistas, aunque sin perder su autoridad como principal orientador y educador del proceso educativo de los estudiantes.

Sugerencia 3: Se parte de la asunción del texto como el medio que utiliza el estudiante, bajo la dirección del profesor de lengua y el acompañamiento de sus compañeros de estudios, para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora. No obstante, a la luz del enfoque comunicativo este se considera un medio, como ya se ha referido y no un fin en sí mismo, como ocurría con enfoques anteriores en la didáctica de las lenguas. Lo que estudiante tiene que aprenderse no es el texto por el texto. Este se utiliza para un propósito más complejo y estratégico, o sea, la comprensión crítica de este. En consecuencia:

- Planifique y desarrolle tareas para la comprensión lectora que estén dirigidas al intercambio de significados que contiene el texto y no al aprendizaje del texto per se como unidad lingüística.
- Explote los valores culturales, comunicativos, cognitivos, artísticos o estéticos e ideológicos que contienen los textos objeto de tratamiento.
- Considere el texto un complejo dispositivo que guarda variados códigos capaces de transformar el mensaje recibido y, en consecuencia, genere nuevos mensajes a partir de sus contenidos.

Sugerencia 4: Como se ha dicho, el fin de la habilidad de comprensión lectora es que estudiante aprende a leer. Para ello, es muy importante considerar el desarrollo de las estrategias lectoras. Para ello debe considerarse que:

- Las estrategias lectoras deben estar en correspondencia con el estilo predominante de aprendizaje de cada estudiante. En consecuencia, el profesor de lengua debe diagnosticar y estimular los estilos de aprendizaje de sus estudiantes utilizando para ello estrategias lectoras que así lo posibiliten.

- Las estrategias lectoras deben diseñarse orientadas a diferentes tipos de contenidos que se deriven de los cuatro componentes de la cultura: conocimiento, habilidades, experiencias de la actividad creadora y normas de relación con la sociedad, que organizadas didácticamente y teniendo en cuenta las particularidades personales, se integren a la formación profesional del estudiante universitario.
- El proceso de caracterización de los perfiles de las estrategias de aprendizaje en la educación superior tiene como núcleo teórico fundamental tres dimensiones, vistas como un sistema en el funcionamiento y regulación de la personalidad. *Dimensión afectiva*: que expresa las relaciones que establece el estudiante hacia el proceso de aprendizaje, de acuerdo con sus necesidades y expectativas futuras. *Dimensión cognitiva*: que explica a través de las cualidades, particularidades y funciones de los procesos psíquicos, las preferencias de los estudiantes para utilizar determinadas estrategias de aprendizaje y constituye la base para el desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades. *Dimensión metacognitiva*: que permite comprender como el estudiante valora y regula su proceso de aprendizaje a través de estrategias que garantizan su expresión consiente.

Sugerencia 5: Resulta necesario considerar que se ha comprendido un texto escrito cuando el lector es capaz de hacer valoraciones críticas desde su propia cosmovisión. Por tanto, usted como docente debe considerar que existe comprensión cuando se llega hasta las valoraciones críticas, desde la cosmovisión del que comprende. Para ello usted puede:

- Ubicar al estudiante en la posición del autor y qué decida qué haría en determinadas circunstancias contenidas en el texto.
- Ofrezca al estudiante la posibilidad de proponer otros títulos, posiciones dentro del contenido o cierre para el texto objeto de tratamiento.
- Respetar las consideraciones individuales de los estudiantes.

Sugerencia 6: En el contexto contemporáneo, para desarrollar de manera rápida y eficiente la habilidad de comprensión lectora, el profesor debe explotar de las facilidades de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. En consecuencia:

- Los docentes deben comprender que cuando los estudiantes están utilizando estas facilidades, en una buena medida se encuentran ejecutando un proceso de comprensión de textos.
- La búsqueda en las fuentes de Internet que regularmente realizan tanto los docentes como los estudiantes universitarios es un proceso de lectura. Por tanto, no ha de tenerse prejuicio a ese respecto, si no ir adaptando nuestras estrategias y estilos de estudios a la explotación de

las tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación de los estudiantes.

CONCLUSIONES

Se significa que la importancia de desarrollar la habilidad de comprensión lectora en los estudiantes universitarios que se forman como futuros profesionales de la educación y que ello ha de hacerse desde nuevas perspectivas didácticas que implique la consideración de que se ha comprendido un texto escrito cuando el estudiante es capaz de realizar valoraciones críticas de su contenido desde sus cosmovisiones individuales.

En relación con los fundamentos teóricos de esta habilidad comunicativa se considera necesario tomar en cuenta otras categorías y conceptos que le son relacionados, tales como: comunicación, comprensión, texto y habilidades comunicativas y, en todos los casos desde la perspectiva de las diferentes ciencias pedagógicas que les sirven de sustento.

Por último, se pondera la utilidad didáctica de las sugerencias que se ofrecen, cuyos núcleos teóricos y prácticos giran en torno a la consideración del enfoque comunicativo como concepción metodológica general para la dirección didáctica de la habilidad de comprensión lectora, esta como sugerencia a la cual se aglutinan las restantes: el proceso de comprensión básicamente desde una perspectiva psicológica, la consideración del texto como mediador en el proceso de comprensión y no como fin en sí mismo, las estrategias lectoras como factor esencial a formar durante el aprendizaje de esta habilidad comunicativa, la necesidad de asumir una posición crítica ante el contenido del texto y la importancia de contextualizar la lectura y explotar en su aprendizaje las facilidades de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta Padrón, R. y J. Alfonso. (2011). *Didáctica Interactiva de lenguas*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

Almaguer, B. (1998). *Tratamiento diferenciado a los distintos tipos de textos en la enseñanza de la lectura en los ISP*. Tesis Doctoral. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Álvarez, L. y Barreto G. (2008) *El arte de investigar el arte*. Santiago de Cuba. Instituto cubano del libro. Editorial Oriente. Cuba.

Álvarez, Luis (1996). *La lectura: ¿Pasividad o Dinamismo?* Revista Educación. (No. 89) MINED. Ciudad de La Habana. Cuba.

Ayalaz, M. E. (2005). *Principios para la enseñanza de la comprensión lectora en el área de Humanidades*. En Revista Luz. Holguín.

Buen Abad, F. (2007). *Filosofía de la comunicación*. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana.

Butler A. (1982). *Learning Style across Content Areas*. En "Students Learning Styles and Brain Behavior: Programs, Instrumentation, Research" (pp. 16-19). Virginia.

Cabero, J. (2010). Nuevas tecnologías, comunicación y educación. Disponible en: <http://www.uib.es/depart/gte/revelec1.html>. [Consultado el 12 de mayo del 2010]

Canale, M. y M. Swain (1980). The Theoretical bases of communicative approaches to second language. (Trad. E. Ferreiro), en Teoría y Práctica de la lectura y la escritura, Síntesis 9, Madrid. España.

Carballosa Ávila, I. B. (2008). Sistema de Tareas Desarrolladoras para facilitar la comprensión lectora en los estudiantes de 10mo. Grado utilizando el Software Educativo y el Programa Editorial Libertad. Tesis en opción al título académico de Master en Ciencias de la Educación. Mención Preuniversitaria. Holguín.

Castañeda, E. (2002). Aplicaciones de las Nuevas Tecnologías de la Informática y las Comunicaciones (NTIC) en el proceso de enseñanza –aprendizaje. Perú. (Material Digital en Microsoft Word). Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Parte III.

Domínguez, I. (2010). Comunicación y texto. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.

Dubois, M. E. (1998). La lectura en la formación y actualización del docente: Comentario sobre dos experiencias. Conferencia Congreso “Debates actuales sobre la lectura y la escritura”, Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, Argentina.

Duque, C. P. (2006). Conciliando el aprendizaje formal e informal de la lectura emergente en contextos escolares. Universidad de Ibagué. Corunversitaria.

González, R. (2009). La Clase de Lengua Extranjera. Teoría y Práctica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Graffigna, M.L. et al (2008). Lectura y comprensión de textos en el nivel superior: un desafío compartido entre alumnos y docentes. ISFD “Santa María”, Universidad Católica de Cuyo, Argentina. Revista Iberoamericana de Educación. EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Hernández, J. (2008). La etapa de la práctica, Conferencia dictada en el Diplomado de Didáctica del Español como Lengua Extranjera, ISPEJV.

Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. Penguin. Editorial Ariel, Barcelona.

Mañalich Suárez, R. (1999). Taller de la Palabra. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

Medina Betancourt, A. (2006). Didáctica de los Idiomas con enfoque de Competencia: ¿Cómo enseñar el castellano y las lenguas extranjeras en cualquier nivel de educación? Editorial Cepedi. Colombia.

Medina Betancourt, O. (2008). Metodología para el Uso del Software Educativo Sunrise por los estudiantes de 10mo. Grado del Municipio Mayarí. Tesis en opción al título académico de Master en Ciencias de la Educación. Mención Preuniversitaria. Holguín.

Montejo, M. (2003a). La optimización de la lecto-comprensión en idioma inglés. [CD-ROM]. Producción Científica II. Camagüey, Cuba: Centro de Gestión de Información. Universidad de Camagüey.

Montejo, M. (2003b). Recepción activa. Un reto para la enseñanza de la lectura. Revista Transformación [en línea]; (1) Disponible en: www.cmw.rimed.cu.

- Montejo, M. (2004). Lectura, valores y formación de un criterio propio. [CD-ROM]. Memorias del Encuentro Internacional de Educación en Valores. Camagüey: CECEDUC. Universidad de Camagüey.
- Montejo, M. (2005). Bidireccionalidad en la lectura: Nuevo modelo de lecto-comprensión. [CD-ROM]. Memorias de la VIII Conferencia Internacional de Ciencias de la Educación: Educación para la Vida. Camagüey: CECEDUC. Universidad de Camagüey.
- Morín, E. (2000). Los siete saberes necesarios de la educación del futuro. Venezuela: Servicios de Artes Gráficas e Impresión UNESCO/IESALC.
- Morote Magán, P. Y Labrador Piquer, Ma. J. (2004): El marco de referencia europeo y la enseñanza comunicativa de segundas lenguas. Revista electrónica "Glosas Didácticas", No. 12, otoño, España.
- Quintana, H. E. (1993). La Comprensión Lectora. Basado en: Burón, J. Enseñar a aprender: introducción a la metacognición. Bilbao: Ediciones Mensajeros.
- Rivera, S. (2001). "Modelo Teórico de la enseñanza sistémico-comunicativa para el desarrollo de la habilidad de comprensión de lectura en inglés en el nivel medio (superior). Tesis Doctoral. ICCP. La Habana. Cuba.
- Roméu, A. (1994). Enfoque comunicativo, la enseñanza de la comprensión, del análisis y de la construcción (Material Digitalizado), ISPHEJV, La Habana.
- Roméu, A. (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Sales, L. M. (2007). La comprensión, el análisis y la construcción de textos según el enfoque comunicativo, en Revista Universidades No. 25, enero-junio.
- Van Dijk, T. A. (1982). Text and Context. Explorations in the semantics and Pragmatics of Discourse. University of Amsterdam. New York.
- Van Dijk, T. A. (1996). "Estructuras y funciones del discurso", en: Lengua Española. Universidad Amazónica de Pando, Bolivia.
- Vigotsky, L.S. (1981). Pensamiento y Lenguaje: Teorías del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Edición Revolucionaria. La Habana. Cuba.
- Vigotsky, L.S. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Ediciones Crítica, Barcelona, España.