

Leer para aprender

Felipe Zayas

Pilar Pérez Esteve

La comprensión lectora hay que entenderla como un proceso en que el lector pone en juego sus habilidades, estrategias y conocimientos para generar significados de acuerdo con finalidades concretas y dentro de situaciones de lectura específicas.

¿Cuáles son estas habilidades y estrategias? ¿Qué significa comprender textos académicos? ¿En qué contextos se deberían abordar? ¿Cómo hacerlo? Trataremos en este breve espacio de apuntar algunas respuestas a estos interrogantes que todos los docentes nos hemos planteado alguna vez.

En primer lugar, se han de dominar unas operaciones psicológicas que intervienen en el procesamiento de la información; junto a estas habilidades, hay que saber recurrir a las estrategias necesarias para resolver los problemas que se presentan al procesar la información; además, la capacidad para tomar conciencia del contexto, del punto de vista, de las intenciones, etc, es decir, para leer críticamente; finalmente, la capacidad para utilizar lo leído a la hora de resolver tareas o problemas nuevos que requieren un uso creativo de la información del texto.

Estas habilidades y estrategias se han de aprender para satisfacer necesidades de diferentes clases: para fines privados, para tomar parte en actividades sociales o comunitarias, para fines profesionales y para el aprendizaje, tanto en el marco escolar, como de forma permanente a lo largo de toda la vida.

Esta diversidad de objetivos de la lectura implica que en el aprendizaje se ha de trabajar, desde Educación Infantil, con una variedad de géneros textuales usados en los diferentes ámbitos de la actividad, personal y pública. Ello es un requisito para aprender a tomar conciencia de las diferentes estructuras textuales, intenciones, registros, características paratextuales, etc. Es decir, no se trata de aprender leer, a hablar o a escribir en general, se trata de enseñar habilidades y estrategias para cumplir una tarea social que es distinta según el contexto en el que se dé (privado y público, familiar o escolar). El objeto de aprendizaje es el mismo en todas las etapas educativas, pero, naturalmente, la gradación de los aprendizajes estará en función de la mayor o menor experiencia de los alumnos en relación con los diversos contextos de uso de la lengua. Por ello, la elección de los géneros textuales que se aborden en las aulas dependerá también de la dificultad de los textos y de las prácticas discursivas de cada ámbito de uso.

Las evaluaciones internacionales asocian también los conocimientos, habilidades y estrategias asociados a la competencia lectora como un “conjunto en evolución” que las personas construimos a lo largo de los años. Así, PISA 2006¹ define la competencia lectora como *la capacidad de comprender, utilizar*

¹ PISA son las siglas del *Programa para la Evaluación Internacional de los alumnos*, puesto en marcha en 1997 por la OCDE. Ver especialmente *La lectura en PISA 2000, 2003 y 2006*. Disponible en <http://www.institutodeevaluacion.mec.es/contenidos/internacional/pisalectura.pdf>

y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad.

Del mismo modo, PIRLS², evaluación que se realiza a mitad de Educación Primaria, define la comprensión lectora como la habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas (...) en distintas situaciones de la vida; para construir significado a partir de una variedad de textos de muy distinto tipo y formato; para aprender y para disfrute personal. De hecho PIRLS se centra en evaluar la comprensión lectora ligada a dos propósitos: la lectura como experiencia literaria para el disfrute personal y la lectura para la adquisición y el uso de información, es decir, la lectura como instrumento para el aprendizaje. De hecho, la mitad de la prueba se realiza sobre textos literarios y la otra mitad sobre textos informativos.

Dentro de este marco general, nos ocuparemos aquí del desarrollo de la competencia lectora necesaria para aprender los contenidos de las diferentes áreas del currículo escolar. La cuestión se puede abordar desde dos perspectivas que son complementarias: por una parte, la comprensión de los textos académicos requiere conocimientos y destrezas específicos, sin los que no se puede progresar en el aprendizaje de los contenidos escolares; por otra, el trabajo en el marco de las diferentes áreas curriculares proporciona contextos adecuados para que la lectura tenga sentido y para que las actividades de comprensión tengan finalidad y por lo tanto favorezcan la motivación para aprender. Las abordaremos por separado, aunque están estrechamente relacionadas.

La lectura de textos para aprender

Leer los textos académicos –es decir- los que tienen como finalidad la enseñanza- requiere unos aprendizajes específicos:

- a) Son textos que tratan de conocimientos del mundo organizados por las diferentes disciplinas científicas, y con los que los alumnos no están familiarizados. Ello dificulta la identificación de las palabras y la construcción de ideas globales, la realización de inferencias para poner en relación las ideas del texto y para predecir lo que se leerá más tarde. Por esta razón, el aprendizaje de la lectura de estos textos ha de prever la activación de conocimientos previos, el manejo de informaciones que puedan ayudar a la lectura y que el profesor ha de proporcionar, etc.
- b) Además, las informaciones están organizadas de acuerdo con diferentes clases de esquemas expositivo-explicativos, con los que los alumnos tienen poca experiencia: descripción de las propiedades que se atribuyen a una entidad (física, social...); secuencia de las fases de un proceso; similitud o contraste entre dos problemas; medios para alcanzar un fin; factores que explican un fenómeno, acción, suceso, situación, etc. Y frecuentemente estos tipos de esquemas aparecen combinados. Pues bien, es inexcusable que los alumnos aprendan a identificar los significados que componen estos

² PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*, traducido como “Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora”) evalúa la competencia lectora que tiene el alumnado de cuarto curso de educación primaria (en torno a los 10 años). Ver especialmente *PIRLS 2006 Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora de la IEA. Informe español*. Disponible en http://www.institutodeevaluacion.mec.es/contenidos/internacional/pirls2006_informe.pdf

esquemas y los marcadores discursivos que pueden ayudarles a inferir las relaciones entre ellos. Son imposibles actividades como el resumen o la esquematización de los contenidos del texto sin el desarrollo de este aspecto de la competencia textual.

- c) Finalmente, no basta con entender literalmente los textos. Además, los alumnos han de ser capaces de contrastar las informaciones que proceden de varias fuentes y valorarlas, o de reutilizar la información de acuerdo con objetivos propios, o de poder componer un texto a partir de otro usando códigos verbales y no verbales, etc. Todo ello requiere una comprensión en profundidad, que implica saber poner en relación lo que se lee con los conocimientos previos y con los objetivos de lectura.

Como se ve, aprender a leer para aprender requiere conocimientos, destrezas y estrategias específicas. ¿Quién tiene la responsabilidad de intervenir para que se aprendan? ¿Sólo las áreas lingüísticas? ¿O están implicadas todas las áreas?

Leer para aprender en todas las áreas del currículo

Hay diversas razones para preferir esta segunda respuesta. Por una parte, los textos expositivos-explicativos adoptan diferentes formas según las disciplinas: no se lee del mismo modo una explicación histórica que una justificación de unas conclusiones tras una investigación de ciencias de la naturaleza. Habrá aspectos comunes, pero hay características propias de géneros que son específicos de la actividad científica en las diferentes disciplinas. Por otra parte, aprender a construir ideas globales, a ponerlas en relación, a resumir, a esquematizar, etc. tiene sentido cuando se extrae y se organiza la información para hacer algo con ella: memorizarla, exponerla en público, reutilizarla en la composición de otros textos, etc. El trabajo de comprensión lectora en las distintas áreas proporciona la motivación para aprender textos académicos que a veces es difícil encontrar en la clase de lengua y literatura (aunque también aquí habrá que enseñar a leer textos de tema lingüístico y literario).

¿Cómo enseñar a leer para comprender?

Para concluir, es necesario referirse a algunos principios metodológicos que han de guiar la enseñanza de la competencia lectora. En primer lugar, los alumnos han de ser conscientes de que leer –al igual que escribir, hablar o escuchar– es una actividad que se realiza de acuerdo con algún propósito. Y es precisamente el objetivo de la lectura el que determina cómo se lee y cómo se controla la lectura para la consecución de ese objetivo. Por una parte Además, la dificultad de comprensión de los textos expositivo-explicativos requiere que los docentes organicemos las actividades como tareas compartidas, de modo que se pueda mostrar a los alumnos los procedimientos que se ponen en juego para procesar la información; además, este trabajo conjunto permite descargar a los alumnos de algunas responsabilidades con el fin de que pueda centrarse en la resolución de determinados problemas. Pero, por otra parte, el profesor ha de ir transfiriendo progresivamente a los alumnos el control del proceso.

Los conocimientos, habilidades y estrategias necesarias para leer y comprender (y para escribir, hablar y escuchar) no acaban nunca de aprenderse, pero para que se adquieran hay que intervenir de forma sistemática y pautada desde que los niños y las niñas abren sus ojos al mundo

y seguir haciéndolo siempre porque esos aprendizajes son en esencia los mismos desde el inicio de la escolaridad, responden al mismo objetivo: enseñar a comprender y a comunicar de forma eficaz y coherente, respondiendo a un propósito, utilizando adecuadamente el lenguaje que cada situación requiere.

Referencias bibliográficas

CAMPS, A. (comp.) (2003), *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graò.

CAMPS, A. Y ZAYAS, F. (coords.) (2006) *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Barcelona: Graò.

FONS ESTEVE, M. (2006) *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. Barcelona: Graó.

JOLIBERT, J. et al (1995) *Formar niños lectores de textos*. Santiago de Chile: Dolmen.

KAUFMAN, A. (2006) *la enseñanza de la lectura en distintos momentos de la escolaridad*. http://www.waece.org/cd_morelia2006/ponencias/kaufman.htm
Consultado el 8 de junio de 2008.

SÁNCHEZ MIGUEL, E. (1998): *Comprensión y redacción de textos. Dificultades y ayudas*. Barcelona: Edebé.

SOLÉ, I. (1994) *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó

TOLCHINSKY, L. y SIMÓ, R. (2001). *Escribir y leer a través del curriculum*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

ZAYAS, F. y PÉREZ ESTEVE, P. (2007). *La competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza Editorial.