



## COMPRESIÓN LECTORA DE ORDEN SUPERIOR EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Alejandro Jara Lezama

### Resumen

Este es el reporte de investigación de una tesis doctoral sobre de la comprensión lectora de orden superior en bachillerato. Se estudian en ella los procesos pedagógicos relacionados a la enseñanza de la lectura en el aula de comunicación. La indagación se sitúa en tres instituciones urbanas de Puebla, México. Se propone en el texto un acercamiento desde diferentes disciplinas para impulsar la eficacia en la formación de lectores plenos en bachillerato.

### Palabras clave

Comprensión lectora, educación media superior, formación de lectores, lectura crítica.

### 1. Planteamiento del problema

En el centro de trabajo del investigador se detectaron dificultades de comprensión lectora que limitaban el desempeño de los alumnos en sus lecciones de lengua extranjera. Esto se revelaba con mayor notoriedad al requerirse procesos de lectura con un grado de exigencia elevado. Estas inconveniencias de comprensión de lenguaje escrito las corroboraron docentes de diversas asignaturas quienes también declararon que el aprovechamiento de los alumnos en sus materias se veía disminuido por las carencias en la comprensión lectora de los estudiantes..

### 2. Justificación

Es imprescindible para la educación que los alumnos posean una comprensión de lectura eficaz pues el lenguaje escrito es el principal medio de entrega de los contenidos de las diferentes materias de



estudio y de transmisión de la cultura escolar. Esto es, la lectura puede ser vista como un eje transversal en el currículo de bachillerato al que se le debe brindar la atención que merece. En educación media superior se requiere de una comprensión lectora igualmente de nivel superior. En la revisión del estado del arte del tema no se encontraron trabajos que se ocupasen específicamente de los niveles superiores de la comprensión lectora en bachillerato. Las necesidades en la formación de lectores capaces de penetración profunda en los diferentes estratos de los textos tampoco son contempladas por el paradigma de lectura oficial preponderante en la actualidad. La investigación pretende ofrecer una forma de desarrollo de la comprensión lectora cuyos alcances permitan a los estudiantes acceder al orden superior de la lectura.

### 3. Fundamentación teórica

Luzuriaga (1980) y Gutiérrez, (1972) caracterizan el desarrollo histórico de la lectura como una construcción intelectual arquitectónica lograda a través de la historia. Aspectos como la utilización del aparato crítico de los textos, de métodos para la interpretación y el desarrollo de la conciencia acerca del poder ideológico de la letra escrita poseen una complejidad de construcción. La lectura vista desde esa perspectiva presenta una faceta compleja. Para el estudio de tales cuestiones Morín (1990) aconseja la utilización de un pensamiento integrador.

Para lograr tal integración se tomó el trabajo de Hernández (2008) como punto de inicio de la propuesta teórica de esta investigación. En él se distinguen tres dimensiones de la alfabetización: la dimensión funcional (necesaria para la vida diaria), la dimensión cultural (la que permite al sujeto adquirir los contenidos históricos y valorales obligados para ser considerado un miembro competente de la sociedad en la que se vive) y la alfabetización crítica (la cual implica el uso consciente de la palabra escrita y del conocimiento cultural imprescindibles para construir la propia identidad y examinar el lugar que se ocupa en las relaciones sociales que lamentablemente tienden a ser opresivas). Una vez determinadas estas dimensiones de alfabetización, y entendiendo que la lectura crítica es la cúspide del acto lector, se ubicaron dentro de cada dimensión los componentes que describen los procesos pedagógicos de lectura deseables para el desarrollo de la comprensión lectora de orden superior. Por medio de saturación en la consulta de fuentes, se destacaron autores representativos de cada





dimensión quienes desde su disciplina particular establecen lo que ellos consideran sustancial y superior en la lectura.

La dimensión funcional cuyo estudio se ha realizado preferentemente desde las perspectivas cognitiva y lingüística-comunicativa cuenta con aportaciones como las de Van Dijk y Kintsch (1983). En ellas se explica la manera en la que se construye el sentido combinando textos escritos y conocimientos previos y experiencias del lector en procesos descritos por modelos de lectura (Solé, 2001). Los mayores logros del lector en ésta dimensión son la construcción de una idea global o representación situacional del texto, la identificación de la intención comunicativa y de los recursos retóricos que emplea el autor. Los elementos interpretativos en dicho nivel de lectura se refieren principalmente a evaluaciones sobre el estilo del escrito en relación con el propósito con el que fue elaborado (Alonso, 2005) y la realización de conexiones superficiales con fuentes diferentes al texto.

En la dimensión social, histórica y cultural el lector adquiere una actitud de cuestionamiento acerca de la influencia del contexto sobre el texto, su validez, implicaciones históricas y políticas, el rigor de su producción, la autoridad del autor, etc. La comprensión de lectura empleará en éste nivel procesos cognitivos elevados para evidenciar las implicaciones explícitas e implícitas del texto y las relacionará con la propia realidad. Para lograr esto, será absolutamente necesaria una aproximación interpretativa y reflexiva que utilice el análisis, la síntesis, la analogía, la elaboración y reelaboración conceptual y la ejercitación de la duda así como de protocolos y etiquetas que aporten sistematicidad, eficacia y profundidad a la lectura. Específicamente en la dimensión sociocultural se ubican dos pensadores que han establecido muchas de las bases desde las que en el presente se entiende el desarrollo humano en convivencia con el otro: Vigotsky (1964) y sus explicaciones sobre la formación y formalización del pensamiento por medio del lenguaje y Bruner (1987) quien descubre en la educación una posibilidad de romper con la instrucción opresora.

La hermenéutica también ha sido situada en la dimensión socio-histórica-cultural pues gracias a su estudio las personas pueden aprender a interpretar el mundo simbólico en el que se encuentran inmersos tanto lectores como autores (Michel, 1996). Igualmente, esta disciplina sirve para clarificar la





manera en la que se logran acuerdos en la interpretación de textos en diferentes comunidades de interpretación (Beuchot, 2004), lo que es aplicable en el aula como en agrupaciones de lectores más amplias. En la misma dimensión se incluyó el trabajo de Adler y Van Doren (1996). Ellos aportan criterios específicos para el ejercicio de la lectura paralela, la que permite la construcción de conceptos propios por medio de la comparación y contrastación de autores distintos y textos diversos que compartan un tema dado. Además, estos expertos especifican elementos imprescindibles para llevar a cabo una lectura analítica y formular evaluaciones de los textos de manera responsable y ética.

También fue necesario aclarar el tipo de procesos cognitivos a los que se puede acudir para asegurar el desempeño intelectual de los alumnos en un nivel de lectura de orden superior. Para ello se consultaron la Taxonomía revisada de Bloom, publicada por Krathwohl (2002) y la taxonomía de Biggs (1999) conocida como Structure of the Observed Learning Outcome (SOLO). La primera considera como superior el cruce de la metacognición con la actividad creativa. La segunda establece que las más altas aspiraciones de procesos cognitivos implican cuestiones como el entendimiento de la reciprocidad existente entre un sistema y sus componentes, la capacidad de citar ejemplos o de utilizar una estructura estudiada para generar casos prácticos. En las taxonomías se pudo apreciar que se da la posición más alta a la abstracción que trasciende lo dado y permite aplicar lo aprendido a campos nuevos y más amplios.

Finalmente, se encuentra la dimensión crítica, la que engloba y da sentido a lo realizado en las dimensiones anteriores. Tiene ésta más relación con implicaciones humanas que con cuestiones técnicas. Se caracteriza sobre todo por su perfil propositivo y transformador, pues pretende la mejora del propio mundo. En esta dimensión es imprescindible conocer el trabajo de Freire (1984; 1989)

#### **4. Objetivos**

Objetivo general: integrar una explicación, compleja y crítica de los aciertos, desatinos y omisiones en los procesos pedagógicos alrededor de la comprensión lectora de orden superior acontecidos en el aula de comunicación en español en bachillerato.



Objetivos específicos: a) Crear un marco conceptual suficiente sobre los procesos de enseñanza, aprendizaje y ejercitación de lectura de orden superior que favorecen u obstaculizan la plena alfabetización de los estudiantes. b) Obtener información de las experiencias de procesos pedagógicos de lectura de orden superior de los alumnos acontecidos en las lecciones de comunicación en español en educación media superior. c) Integrar las contribuciones de los docentes participantes a la perspectiva conceptual de la investigación, realizadas a partir de su experiencia, conocimientos y creencias.

## 5. Metodología

Aunque el problema de comprensión lectora se presentó dentro de una sola institución, se extendió la investigación a otras dos escuelas urbanas de la ciudad de Puebla para una mejor comprensión del asunto investigado. Se abordaron los procesos pedagógicos de lectura de orden superior acontecidos dentro de las aulas de taller de lectura y redacción y literatura. Esto se decidió así debido a que por la naturaleza de la investigación se pensó que en estas asignaturas se podría acceder a lo investigado con mayor claridad pues estas son las más cercanamente relacionadas a la enseñanza de la lectura.

El estudio se determinó como exploratorio, descriptivo, transversal y deductivo-inductivo tras consultar las recomendaciones de Hernández, Fernández y Baptista (1991) y Best (1982). Se optó por una estrategia metodológica mixta que permitiese explorar, describir e interpretar los procesos pedagógicos de comprensión lectora desde una visión que reflejase las experiencias tanto de docentes como de alumnos. De acuerdo a la clasificación de Arias Valencia (2000) se escogió hacer triangulación teórica a partir de las diferentes corrientes y autores hallados en la elaboración del marco conceptual y cuya presencia se ve reflejada en los instrumentos de investigación. También se llevó a cabo una triangulación de métodos, realizada de manera no simultánea administrando primeramente un cuestionario de trato numérico a estudiantes al que siguieron entrevistas con factura cualitativa a docentes.

Se llevó a cabo el estudio sobre seis docentes de las asignaturas de literatura y de taller de lectura y redacción y doscientos setenta y ocho alumnos de tercer grado de educación media superior. Por

haberse aspirado a trabajar con el total de las poblaciones, no fue necesario realizar cálculos para muestreo. En la tabla 1 se muestran detalles acerca de los participantes.

Las dimensiones de lectura encontradas en la investigación documental permitieron la delimitación de las categorías de análisis de la investigación. Las subcategorías de análisis están dadas por aquellos elementos que en cada categoría se consideran necesarios para efectuar la lectura de orden superior. A partir de las subcategorías de análisis se redactaron enunciados para el cuestionario de los alumnos. De igual manera, éstas fundamentaron la confección de las preguntas integradas a la guía de entrevista para docentes. (Ver gráfico 1)

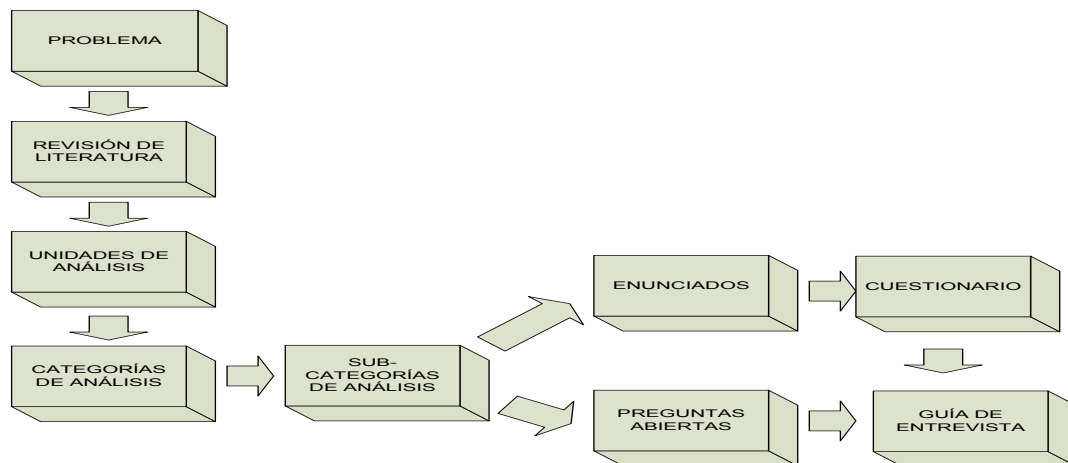


Gráfico 1. Ruta de elaboración de los instrumentos de investigación. Elaboración propia.

El cuestionario se diseñó con escala de Likert de cuatro puntos: nunca, a veces, a menudo y siempre. La entrevista semi-estructurada siguió los procesos recomendados por Díaz de Rada (2011): elaboración de guion, un modo de conservar memoria de la información (grabaciones de audio en formato electrónico en este caso), transcripción e interpretación a la luz de las categorías y subcategorías de análisis. También se utilizó un cuaderno de notas y un diario de campo para realizar anotaciones sobre elementos que pudiesen complementar los aportes de las entrevistas.

En acuerdo con Martínez (2009), se otorgó la mayor importancia a la validez de construcción hipotética o de “constructo”, estableciendo una medida operacional a partir de los conceptos inmersos en el marco de referencia científico de la investigación y su metodología. A esto se debe agregar la consulta



a expertos que verificaron la adecuada construcción de los instrumentos. En cuanto a la confiabilidad, se efectuó un pilotaje con la colaboración de 32 alumnos de tercer año de preparatoria de una institución particular, lo que permitió hacer ajustes en ítems cuyas respuestas no mostraron tendencia clara.

El análisis realizado a la información obtenida por el cuestionario tuvo un trato principalmente estadístico descriptivo que no pretende extender las conclusiones más allá del grupo estudiado (Best, 1982). El proceso subyacente fue deductivo, al buscarse la verificación de un marco conceptual en las respuestas de los estudiantes. La herramienta técnica para el análisis de los datos fue el programa de análisis estadístico SPSS. Para verificar la validez y confiabilidad del cuestionario se utilizó una prueba de Alpha de Cronbach. El valor menor de validez (0.631) se encuentra en la dimensión funcional por habersele dedicado sólo cinco variables en el cuestionario. Sin embargo, se encuentra en la categoría aceptable. La confiabilidad y validez de las variables correspondientes a la dimensión socio-histórico-cultural (0.891) y las de la dimensión crítica (0.801) se ubican en la categoría de alta validez. Con estos valores se puede afirmar que el cuestionario es un instrumento confiable y válido para los propósitos de la investigación.

Para la entrevista a docentes se aplicó un análisis de contenido que utilizó el programa Maxqda como herramienta técnica y los conceptos del capítulo teórico como marco referencial. El proceso intelectual subyacente fue principalmente inductivo, pues buscó enriquecer el conocimiento antes generado por la revisión documental sobre la comprensión lectora de orden superior a través de lo expresado por los profesores como expertos y practicantes de la enseñanza de comprensión lectora. El análisis de contenido con énfasis en el significado siguió la estructura de análisis de Kvale (2011), haciendo una condensación en cinco pasos: 1) se obtuvo una idea global de cada entrevista, 2) se determinaron las unidades de significado naturales del texto; 3) se formularon los temas que dominan cada unidad de significado 4) se continuó con la integración de las unidades de significado y, 5) los temas no redundantes se enlazaron en una declaración descriptiva.

## 6. Resultados



En la dimensión funcional, se pudo constatar que prevalece la construcción del significado desde el texto al lector sobre las contribuciones de los alumnos desde sus conocimientos y experiencias previos, sobre todo al momento de resumir o sintetizar. Esto se agrava en primer lugar por la cortedad del repertorio semántico que a su vez puede ser un factor que obstaculice la capacidad de paráfrasis en la que al menos se necesita una cantidad suficiente de sinónimos y antónimos y de conocer los nombres y la categorización de los objetos del mundo. En segundo lugar se encuentra la falta de desarrollo de la imaginación y creatividad de los estudiantes por un factor externo al salón de clases: el excesivo tiempo dedicado a las pantallas de televisión y de internet que les ubican en un papel pasivo caracterizado por el muy poco interés de los jóvenes en reflexionar sobre los mensajes a los que son expuestos. Una omisión que sí se ubica en el aula es el trabajo sobre diferentes estructuras retóricas. Ello, además de constituir una habilidad académica necesaria para la redacción de distintos tipos de texto, se puede consolidar como un medio de protección de la población estudiantil hacia los discursos masivos de los medios, los que con frecuencia utilizan la retórica textual a favor de intereses económicos o políticos.

En la dimensión social-histórico-cultural se hicieron hallazgos con respecto a la escases de procesos que impliquen lectura paralela pues los docentes de literatura se encuentran ocupados buscando cubrir un programa oficial que privilegia la variedad en las etapas de producción literaria sobre el estudio sistemático de temas o estudio a profundidad de un autor dado. También es posible que por esta premura y por falta de acuerdos en cuanto al trabajo analítico en el aula de literatura se otorgue preferencia al trabajo sintético limitado a los textos trabajados en el aula. Existe una insuficiente labor con la estructura lógica de las lecturas, su contexto de producción, conformación estilística, confiabilidad y utilidad para los propios fines de acuerdo al momento de recepción. Ello se evidencia en la débil capacidad de los estudiantes para sustentar argumentaciones, reflexionar y negociar la verdad textual y generar conceptos propios.

En la asignatura de taller de lectura y redacción, sobre todo si ha sido enfocada a los textos expositivos y a la investigación se verificó una mejor sistematización de procesos analíticos y sintéticos y reconocimiento de la importancia de los paratextos para la completitud de la comprensión de una lectura.







Finalmente, en la dimensión crítica, se descubrió que la actividad dialógica no es un proceso planeado con rigor en las lecciones así como tampoco existe un ejercicio calculado de la duda. Aunque los profesores sí son conscientes de los valores que pretenden propiciar en los jóvenes no se propicia en ellos la reflexión acerca de los objetivos de formación que tienen los textos que leen con fines educativos. Tampoco son suficientes los procesos en los que se enseñe a los alumnos a acercarse a las lecturas de manera cautelosa y meticulosa. Es decir, los profesores no exponen a sus alumnos de manera intencionada a textos en los que pudieran descubrir cuestiones como desinformación, politización, prejuicios, falacias del pensamiento, etc.

## 7. Conclusiones

Durante la realización de la investigación se generaron dos contribuciones principales. La primera es una construcción conceptual que ofrece una alternativa a las propuestas de enseñanza de la comprensión lectora existentes. En ella se han ubicado diferentes disciplinas y se han descrito los procesos de lectura específicos por los que se pueden formar lectores plenos capaces de adentrarse a los textos con profundidad desde una postura crítica y con alcances de formación del sujeto y transformación social. La segunda aportación es la metodológica, que tiene el potencial de construir una descripción detallada de los procesos de lectura ocurridos en el aula. Esto implica a su vez la posibilidad de revelar fortalezas y áreas de oportunidad para reorientar los procesos de enseñanza de lectura.

Esta investigación pone a consideración un conocimiento inacabado que invita a futuras reflexiones. Se espera que la estructura de dimensiones de la lectura sea considerada un sistema abierto y que interese a otros investigadores enriquecer su desarrollo.

## Referencias bibliográficas

Adler, M. J. y C. Van Doren (1996). Como leer un libro. España: Editorial Debate



Alonso Tapia, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. (Medio electrónico) Revista de Educación, núm. extraordinario pp. 63-93, Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. Disponible en:

[http://www.oei.es/fomentolectura/claves\\_ensenanza\\_comprension\\_lectora\\_alonso\\_tapia.pdf](http://www.oei.es/fomentolectura/claves_ensenanza_comprension_lectora_alonso_tapia.pdf)

Arias Valencia, M. M. (2000) *La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones*. Investigación y Educación en Enfermería, vol. XVIII, núm. 1, marzo, 2000, pp. 13-26. Disponible en: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=105218294001>

Best, J. W. (1982). *Cómo investigar en educación*. España: Morata.

Beuchot, M. (2004). *Hermenéutica, analogía y símbolo*. México: Herder.

Biggs, J. (1999) *Calidad del aprendizaje universitario*. España: Narcea

Brunner, J. (1987). *La importancia de la educación*. España: Paidós educador.

Díaz de Rada, A. (2011) *El taller del etnógrafo*. Universidad Nacional de Educación a Distancia: España

Freire, P. (1984) *La importancia de leer y el proceso de liberación*. España: Siglo XXI editores

Freire, P. y D. Macedo (1989) *Alfabetización. Lectura de la palabra y la lectura de la realidad*. España: Paidós.

Gutiérrez Zuluaga, I. (1972) *Historia de la Educación*. Madrid: NARCEA, S.A.

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C y P. Bautista Lucio (1991). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill: México

Hernández Zamora, G. (2008). *Alfabetización: teoría y práctica*. En revista Decisio; septiembre – diciembre 2008. Disponible en:

[http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio\\_21/decisio21\\_saber3.pdf](http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_21/decisio21_saber3.pdf)

Krathwohl, D. R. (2002) *A revision of Bloom's taxonomy: an overview*. En: Theory into practice. Volumen 41, número 4, otoñodel 2002. Estados Unidos: College of Education, The Ohio State University. Disponible

en: [http://www.unco.edu/cetl/sir/stating\\_outcome/documents/Krathwohl.pdf](http://www.unco.edu/cetl/sir/stating_outcome/documents/Krathwohl.pdf)

Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata: España

Luzuriaga, L. (1980) *Historia de la Educación y de la Pedagogía*. Buenos Aires: LOSADA

Martínez Miguelez, M (2009). *Validez y Confiabilidad en la Metodología Cualitativa*. (Medio electrónico. Disponible en: <http://miguelmartinezm.atspace.com/Validez%20y%20Confiab%20en%20la%20Metod%20Cualit.htm>

Michel, G. (1996) *Hermenéutica. Arte de espejos*. México: Castellanos editores.

Morán, E. (2001). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa. ISBN: 84-7432-518-8





- Solé, I. (2001). Leer, lectura, comprensión: ¿hemos hablado siempre de lo mismo? En: Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento. Serie 10 claves para la innovación educativa. España: Grao
- Van Dijk, T y W. Kintsch (1983) Strategies of discourse comprehension. (medio electrónico. <http://www.discourses.org/OldBooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20%26%20Walter%20Kintsch%20-%20Strategies%20of%20Discourse%20Comprehension.pdf>)
- Vigotsky, L. (1964) Lenguaje y pensamiento. Argentina: Editorial Lautaro. Disponible en: <http://www.slideshare.net/andreis81/vigotsky-pensamiento-y-lenguaje-traduccion-argentina-de-1964>

