

Nuevas orientaciones para la enseñanza de la lectura

Comprensión de textos

Amabilidad del texto

La facilidad y dificultad de comprensión de un texto se ve afectada por

- la organización y estructura del texto;
- el hecho de que el texto aborde un concepto por vez o de que trate de explicar varios conceptos a la vez;
- la claridad y coherencia de lo que explica;
- la adecuación del texto a los alumnos y al propósito de la lección;
- la información precisa y congruente.

Factores del texto que inhiben la comprensión

- Referencias ambiguas, distantes o indirectas;
- conceptos para los cuales el lector no tiene la información necesaria;
- eventos o ideas que son irrelevantes al texto.

Armbruster, B. B. y T.H. Anderson (1984) "Content Area Textbooks." En R.C. Anderson, J. Osborn y R. J. Tierney (eds.) **Learning to Read in American Schools: Basal Readers and Content Texts**. Hillsdale, NJ, Erlbaum, 193-226.

Cambiar la cara de la enseñanza de la comprensión de la lectura

- Aceptar la comprensión tal cual es. (Reconocer el cambio en el concepto de lectura.)
- Cambiar la modalidad que utilizamos para formular preguntas.
- Cambiar la actitud y las prácticas de la enseñanza del vocabulario.
- Cambiar la modalidad que utilizamos para enseñar la comprensión.
- Desarrollar currículos que traten la comprensión y la composición como procesos similares.
- Cambiar el papel que el docente desempeña en el aula.

Pearson, P.D. (1985) "Changing the Face of Reading Comprehension Instruction." En **The Reading Teacher**, 39, **8**, 724-738.

Facilidad de lectura

La facilidad con la cual una persona lee material impreso se relaciona con una variedad de factores. Las fórmulas convencionales para lograr facilidad de lectura se basan en la longitud de las oraciones y en la cantidad de palabras largas o polisílabas.

Otros factores a considerar incluyen:

- el conocimiento previo del lector,
- el propósito del lector,
- la comprensión léxica del lector,
- los intereses y actitudes del lector.

El rugby hoy

Los pilares se mostraron impiadosos con las alas, que se colocaron en posiciones abiertas, pero infructuosamente. Los pilares contestaron con un *foul* tras otro y un ocasional pique. Ni una sola vez pareció que la pelota llegaría al *try* traspasando la línea.

El rugby hoy – Versión revisada

Los pilares no tuvieron piedad con las alas. Las alas se colocaron en posiciones abiertas, pero no tuvieron éxito. Los pilares contestaron cometiendo muchos *fouls*. Ocasionalmente, los pilares hicieron carreras cortas. No se hizo ningún *try*. La pelota nunca llegó a la línea de fondo de la cancha.

El texto que comienza con “Los pilares se mostraron impiadosos” es difícil para lectores que no entienden el juego del rugby. Aun cuando la facilidad de lectura aumenta en la versión revisada, el texto sigue presentando problemas debido a la terminología técnica relacionada con el juego. Los lectores deben tener un *conocimiento previo* del juego para comprender este pasaje.

Tierney, R. J. y Pearson, P. D. (1981) “Learning to Learn from Text: A Framework for improving Classroom Practices.” En E. Dishner; J. Readence y T. Bean (eds.) **Reading in the Content Area: Improving Classroom Instruction**. NJ, Kendall Hunt.

La dificultad del material también se relaciona con

- el estilo que utiliza el autor para escribir,
- el propósito del autor,
- la organización del contenido,
- la disposición física de los materiales.

Enseñar a inferir

Los alumnos necesitan que se les enseñe a inferir. Deben darse cuenta de que la inferencia puede aplicarse en una multiplicidad de situaciones y de que durante el proceso de lectura las inferencias pueden ir modificándose (y, a menudo, es necesario que se modifiquen). Los diez tipos principales de inferencia detallados a continuación abarcan a la mayoría de los alumnos y casi todas sus necesidades.

1. UBICACIÓN: "Nos deslizábamos en un retumbe estrepitoso de vías, meciéndonos con el vaivén y el traqueteo".

2. AGENTE: (ocupación o pasatiempo) "Podadora en una mano y tijeras en la otra, Anita se disponía a la tarea".

3. TIEMPO: "Cuando se extinguió la luz del pórtico, la oscuridad fue total".

4. ACCIÓN: "Carola subió a la red y colocó una pelota imposible".

5. INSTRUMENTO: (herramienta o aparato) "Con mano firme, le colocó el bretal alrededor del cuello".

6. CAUSA-EFECTO: "En la mañana, observamos que los árboles estaban arrancados y los techos habían desaparecido".

7. OBJETO: "Las alas, amplias, se lanzaban en V hacia atrás y cada una sostenía dos poderosos motores".

8. CATEGORÍA: "El Saab y el Volvo estaban en el garaje; el Audi, en la puerta del frente".

9. PROBLEMA-SOLUCIÓN: "Tenía un lado de la cara hinchado y la muela le dolía".

10. SENTIMIENTO-ACTITUD: "Yo desfilaba con la banda de secundaria y mi padre vivaba con los ojos llenos de lágrimas".

Johnson, D. D. y B. V. H. Johnson (1986) "Highlighting the Vocabulary in Inferential Comprehension Instruction." En **Journal of Reading**, 29, 7, 622-625.

Lectura y escritura crítica

Lectura y escritura crítica significa tener conciencia del propósito o propósitos de tal lectura o escritura dentro de un sistema o en el intercambio social. Específicamente, las personas alfabetizadas críticamente reconocen que los textos y las prácticas que los acompañan (sea tanto en la lectura como en la escritura) son herramientas de poder. Los textos, la lectura y la escritura se utilizan para lograr objetivos concretos en el intercambio social. Asimismo, los textos y la lectura y escritura conforman a la vez que son conformados por los

intereses y las necesidades que surgen de los distintos acuerdos entre las personas como así también por las diversas estructuras institucionales. Para desarrollar una conciencia del poder de los textos, de la lectura y la escritura, los niños tienen que aprender a formular preguntas que van más allá de la mera extracción de información, comprendiendo el significado que les dio el autor o incluso interpretando esos textos a la luz de sus propias experiencias. Los alumnos deben preguntar *a qué intereses sirven* ciertos tipos de textos y formas de lectura y escritura y cómo se los utiliza para posicionar a las personas en la sociedad de modos diferentes, que a menudo resultan oprimentes.

Lectura y escritura crítica implica comprender que hay muchos modos distintos de saber, ser, actuar, leer y escribir –lo que James Gee (1996) denomina "*discursos*"– como así también que en la sociedad, algunos discursos son más poderosos que otros. La capacidad de reconocer que los distintos grupos operan desde distintos discursos, que pertenecer a un grupo depende de poder aceptar el discurso que el grupo valora y que los discursos a menudo son invisibles o que se los da por sentado es un aspecto central de la alfabetización crítica. Cuando uno reconoce la existencia y el poder de los discursos, entonces uno también puede ver de qué modo los textos, la lectura y la escritura, permiten posicionar a las personas de modo favorable o desfavorable dentro de un sistema social.

Pero hay mucho más en la lectura y la escritura crítica que tener noción de esto. Las personas con esta capacidad crítica se dedican también a generar formas alternativas de discurso y de texto de modo de poder enfrentar la opresión en sus propias vidas y en la vida de los demás. Un aprendizaje basado en un proyecto *interdisciplinario*, que enfoque en las cuestiones que los alumnos encuentran importantes, pero que también signifique un desafío que les exija ampliar su entendimiento, brinda oportunidades para la concientización y la acción. La oportunidad de dedicarse a indagar de modo sostenido en un concepto que aparece a través de diversas disciplinas genera una conciencia acerca del modo en que los distintos discursos (los de la ciencia o los de la historia) compiten por el poder y colocan a las personas en ciertas posiciones.

Elizabeth B. Moje, Universidad de Michigan, Ann Arbor, Michigan, USA.

New Directions in Reading Instruction (Revised)
Newark, Delaware, International Reading Association, 2000
Bess Hinson (editor) Orange County Public School
Orlando, Florida, Estados Unidos
Traducción: Graciela Mestroni