

LA COMPETENCIA LECTORA

Lunes, 18 de febrero de 2013, 11:25 h.

Por Elena Jiménez Pérez *



Jóvenes leyendo (lectura.JPG)

«No hay ninguna lectura peligrosa. El mal no entra nunca por la inteligencia cuando el corazón está sano».

[Jacinto Benavente](#), 1866-1954
Premio Nobel de Literatura

Hasta hace pocos años el concepto generalizado para expresar que un alumno era competente en la lectura era el de un alumno con una buena «comprensión lectora». Pero los constantes estudios sobre la materia han demostrado que la definición de comprensión lectora no abarca todas las aptitudes, habilidades y destrezas que deben entrar en juego. Sí, por el contrario, el concepto de competencia lectora, que abarca al anterior.

La competencia lectora es un concepto defendido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y numerosos organismos internacionales como el Boston College (donde se generan los informes PIRLS).

Según la OCDE, entidad responsable de los Informes PISA, la competencia lectora es “La capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad” (OCDE, 2009). Frente a la comprensión lectora que es definida como “El proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las [ideas](#) relevantes de un [texto](#) y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto” (wikipedia, nov 2012).

El interés por la comprensión lectora data de principios del siglo XX. Huey investigó el cansancio que producía en los ojos el proceso lector en su *The Psychology and Pedagogy of Reading* (McMillan, 1908) y fue uno de los primeros que ha considerado su importancia para la lectura y se ha ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. Con el paso de los años, el interés sobre el concepto ha ido in crescendo y se han descartado variables sociales en el proceso lector ya que dicho proceso es igual ahora que hace dos mil años: se aprende igual.

En los años 60 y los 70, se puso de moda la idea de que la comprensión era el resultado directo de la decodificación (Fries, 1962), esto es, la comprensión lectora —ya que todavía no se hablaba de competencia— era devenida de forma automática en el individuo de su propia capacidad de denominar las palabras. Pero la experiencia de los profesores que quisieron llevar a cabo ejercicios en base a esta postulación teórica la descartó. A partir de entonces, los pedagogos entraron en escena y centraron su interés en las preguntas que formulaban los propios profesores, en las que usaban distintos niveles de comprensión como la crítica o la inferencia. Esta nueva vertiente desembocó en la necesidad de discernir entre la capacidad evaluativa de formular estas preguntas al alumnado y la enseñanza de comprender lo que se lee, que nunca se producía por este medio. A raíz de este nuevo avance por descarte, Durkin realizó una serie de investigaciones al respecto, entro los años 70 y 80, que respaldaron la teoría de que era útil para evaluar pero no para entrenar. Hoy en día se cuestionan estas investigaciones.

En la actualidad, son numerosos los estudios que demuestran que los alumnos con una competencia lectora menor son víctimas del fracaso escolar en un porcentaje más elevado. Y que el alumnado cuyo hábito lector es mayor presenta, entre otras destrezas, una competencia lectora más consolidada. Por lo tanto, la conclusión más clara al respecto es que la forma natural de entrenar la competencia lectora es desarrollando el hábito lector. El ser humano viene programado para comunicarse por escrito, por lo que es necesario favorecer esa génesis.

Niveles de comprensión lectora

A continuación se plantea la comprensión lectora desde un punto de vista ascendente en el que no se entiende el último nivel sin la consecución del anterior, aunque es posible que en los niveles creador y metacognitivo se puedan encontrar excepciones, al igual que en el crítico y el apreciativo. Estos niveles responden al ideal de correspondencia con edades, donde la madurez intelectual, emocional y social está acorde con la edad biológica, y es posible que en el aula, en algunos casos, la realidad esté por debajo de estas expectativas.

LITERAL

Objetivo

Identificación de acciones por comparación recuperando información explícita del texto.

Característico del primer ciclo de educación primaria.

Subjetivo

Se reorganiza el texto mediante clasificaciones, resúmenes o síntesis.

Característico del segundo ciclo de educación primaria.

INTERPRETATIVA

Supone reconstruir el significado extraído del texto, relacionándolo con las experiencias personales y el conocimiento previo.

Se da en el tercer ciclo de primaria y primero de secundaria.

INFERENCIAL

Permite diferenciar entre hipótesis y hechos constatados y, mediante los datos explícitos del texto, la experiencia y la intuición puede realizar suposiciones.

Característico de último ciclo de secundaria.

CRÍTICA

Se emiten juicios de valor propios y defensa o detracción de ajenos.

Es propia de lectores expertos y más frecuente en segundo ciclo de secundaria y bachillerato.

APRECIATIVA

Se produce una respuesta emocional, lo que supone un grado de afectación del lector con respecto al contenido del texto, los personajes, etc.

Es propia de lectores consumados en obra literaria con un bagaje propio de experiencia adulta.

CREADORA

El lector puede pasar a la fase de creador con conocimiento de causa suficiente para ser apreciado por otros lectores.

METACOGNITIVA

Se razona sobre el proceso de lectura en sí mismo y sobre el conocimiento a través de los textos.

Entrenar la competencia lectora

Es contraproducente plantear la lectura como un medio para conseguir una mejor competencia lectora. Leer debe ser la meta. La lectura es parte de la intuición humana, mientras más la expliquemos más se fragmenta su aprendizaje y el avance es más lento.

La mejor forma de entrenar la competencia lectora es de forma natural, leyendo pero, eso sí, textos correctos. Con un hábito lector consolidado bajará notablemente la

necesidad de realizar ejercicios específicos para mejorar la competencia lectora. Todo lo que ayude a recapacitar sobre el texto leído será válido para entrenar la competencia lectora, no se trata simplemente de realizar preguntas sobre el texto sino de usarlo como herramienta para afianzar conocimientos adquiridos, investigar sobre nuevas realidades, comparar puntos de vista, actuar sobre el texto y con el texto para enriquecer el acervo vital y cultural y, sobre todo, tomar consciencia de lo que deseaba conseguir el autor al escribir el texto.

A pesar de que la lectura debe realizarse de una vez, no fragmentada, y atendiendo al principio de motivación, leer por leer, es necesario destacar que existen estrategias que centran la atención sobre el texto y ayudan a desarrollar la competencia lectora cuando está estancada. Algunas estrategias nos permitirán jugar con el texto, dependiendo del tipo que sea.

Estrategias generales para entrenarla

- Contestar preguntas sobre el texto, rellenar huecos, emparejar palabras o fragmentos de frases, recomponer textos, comparar textos, poner un título a un texto, resumirlo, realizar test de verdadero o falso, etc.
- Discernir cuál es la idea principal y señalar cuáles son las secundarias.
- Deducir el significado semántico poco frecuente a través del contexto, por analogía o etimología.
- Jugar con la información en distintos formatos: dibujar personajes, esquematizar, codificar palabras en gráficos, etc.
- Captar el sentido figurado, el doble sentido, los juegos de palabras, la ironía, etc.
- Constatar una lectura fluida, a una velocidad acorde al nivel del alumno.
- Diferenciar entre opinión, hipótesis, conjetura y hecho verificado.
- Realizar hipótesis usando la lógica para acercarse lo más objetivamente a lo que quiere decir el autor, por lo tanto, teniendo en cuenta su posible estado de ánimo y su actitud.
- Acercamiento al autor, a su biografía, podrá dar información externa vital para comprender lo que sus palabras quieren decir.
- Realizar ejercicios específicos adaptados a necesidades especiales (dislexia, TDAH, etc.).
- Anticipar tema, descubrir al autor y revisar conocimientos previos.
- Tormenta de ideas sobre el significado del texto.
- Organizar el texto con colores (ayuda a la memoria visual).
- Anotar las principales claves contextuales (en lluvia de memoria inmediata).
- Asociar conceptos a la experiencia propia de cada lector.
- Investigar en internet cotejando fuentes fiables.

- Fragmentar la lectura: lectura recurrente, lectura parafraseada y relectura del texto por párrafos.
- Jugar a sinónimos-antónimos.
- Lectura general en silencio y lectura por turnos en voz alta.
- Imaginar el contenido del texto.
- Formular hipótesis y generar analogías.
- Diferencias hechos de opiniones.
- Establecer relación causa-efecto si la hubiese.
- Detectar contradicciones o redundancias.
- Escribir anotaciones en los márgenes.
- Resúmenes y posterior esquematización del resumen.
- Prestar atención a la estructura y tipo de texto.
- Franja: representación por años, etapas o edades del friso de la historia.
- Preguntas inferenciales, críticas y creativas.
- Preguntas, autopreguntas y comprobación de respuestas.
- Evocación libre de lo que puede aportar el texto.
- Formular predicciones.
- Explicar en sensaciones el antes y el después de la lectura del texto.
- Retener datos (factor importantísimo que en los últimos años ha experimentado un incremento de sus detractores).

Dificultades para comprender textos

Leer es un hecho cotidiano una vez que hemos aprendido. La rutina nos desvela que a diario se realizan lecturas cuando ojeamos un periódico, cuando abrimos las cartas del banco o recibimos facturas, las ofertas publicitarias o, incluso, los sentimientos de las personas, sus gestos y su estado de ánimo. Leer forma parte de nuestra vida aunque, algunas veces, no sea tan fácil. Los principales motivos son:

- Deficiencia en la decodificación inicial (silabear, por ejemplo) que provoca que el lector esté más pendiente de cómo lee que de lo que lee.
- Pobreza de vocabulario que cree lagunas que no pueden ser cubiertas por lógica o analogía y produzca continuas rupturas del ritmo lector para consultar un diccionario.
- Interferencias: lugares inadecuados para leer por la incomodidad, ruido de fondo, constantes interrupciones, etc.
- Escaso interés por la lectura en general.

- Falta de dominio de las estrategias de comprensión.
- Problemas de memoria (causado generalmente por estrés, falta de concentración, alteraciones cognitivas...).
- Pobreza de acervo cultural (no puede establecer redes: kiwi=pájaro y fruta)
- Desmotivación momentánea.
- Falta de concentración (por ejemplo, por pensamientos rumiativos).
- Falta de hábito lector familiar.
- Problemas externos que resten protagonismo a la lectura.
- Trastornos y aprendizajes especiales: dislexia, TDAH...

Hay que detectar el motivo o los motivos que afectan a los alumnos que presenten una baja competencia lectora y trazar una línea de actuación a partir de este conocimiento de partida.

Leer habitualmente es la mejor forma de entrenar la competencia lectora pero es imprescindible entender que no todo vale, leer de forma productiva y útil para la competencia lectora no es leer solo whatsapp, sms, tweets o el blog de un amigo. El cerebro siempre aprende, y usa el mismo tiempo para aprender mal que bien.

En España existe un miedo generalizado a indicar qué textos son correctos y cuáles no para entrenar la competencia lectora por miedo a ser catalogados de proclives al adoctrinamiento. Pero toda tendencia a usar textos mal codificados que se extienda en el tiempo provocará interferencias en la comprensión cuando la competencia lectora sea baja; solo competencias lectoras muy sólidas podrán enriquecerse de estas prácticas siempre y cuando no sustituyan por completo a lecturas acordes con la norma.

Evaluar la competencia lectora

La evaluación de la competencia lectora se puede dividir según los destinatarios a los que se dirija: test de **evaluación individual y cuestionario de evaluación colectiva**. Los primeros sirven para orientar a padres, profesores y especialistas sobre la capacidad del alumno para entender lo que lee y los segundos para medir generalizadamente el nivel de competencia lectora de una comunidad o país. Los entes públicos, como la Junta o el Ministerio, también realizan pruebas de evaluación en la materia.

También podrían dividirse en cuestionarios sobre comprensión lectora o sobre competencia lectora. O evaluación con y sin justificación psicopedagógica.

En el mercado existen varios cuestionarios para evaluar la competencia o la comprensión lectora de forma individual y, aunque ninguno está homologado, se han

publicado una serie de test que tienen más éxito que otros. Algunos no están basados en premisas psicopedagógicas y otros no siguen las líneas conjuntas que plantean los informes PISA y PIRLS.

Los test de evaluación de la comprensión/competencia lectora más destacados en el terreno **individual** son:

1. Escala Magallanes de Lecto-escritura (TALE-2000).
2. TEST ECL de Evaluación de la Comprensión Lectora.
3. PROLEC, PROLEC-SE (senior).
4. TPC (Test de progresos de comprensión).
5. COMLEC.

La Escala Magallanes (Urío, Toro, Cervera, 2000) y el Test ECL (De la Cruz, 1997) no presentan modelo teórico alguno que fundamente cuáles son los parámetros que se siguen para evaluar la comprensión lectora ni la relación de los ítems o elementos de evaluación que presentan.

Los test de PROLEC (Cuetos, Rodríguez y Ruano, 1996) sí argumentan con una base teórica explícita el porqué de los elementos de evaluación, aunque no se adaptan al marco teórico-práctico que defiende los informes PISA y PIRLS y su concepto sobre la comprensión lectora no contempla los mínimos sugeridos en estos informes. Parten de un modelo cognitivo en el que se focalizan las habilidades para obtener la comprensión global de un texto, pero no contempla que los textos se usen para lograr diversos fines, ni se permite releer el texto, ni van más allá de textos expositivos y/o narrativos.

Por su parte, TPC se fundamenta en un modelo constructivista-integrador (Kintsch) para realizar su batería de preguntas, donde se busca cercar la representación mental del texto en la mente del individuo.

El último test que ha salido al mercado, COMLEC, es de libre uso y sí contempla los parámetros PISA para la evaluación de la competencia lectora (que, como ya se ha indicado, abarca la comprensión lectora), pero no tiene en cuenta las directrices PIRLS que, al fin y al cabo, es el único informe internacional específico que evalúa la competencia lectora.

Próximamente saldrá el TECLE (Test de Evaluación de la Competencia Lectora en Español), este último test mide la competencia lectora según las bases tanto de PISA como de PIRLS y servirá para dar una visión más fiable de la realidad lectora en los alumnos desde primaria hasta secundaria, y estará homologado.

En el campo **colectivo** destacan PISA Y PIRLS. Las entidades internacionales más relevantes encargadas de la evaluación de la competencia lectora son la OCDE-encargada de publicar los informes PISA- y el Boston College -responsable de los informes PIRLS-.

PISA (Program for International Student Assessment): Es una evaluación internacional estandarizada que va dirigida a jóvenes escolarizados de 15 años, es decir, integrados

en el sistema educativo de cada país, y se realiza de forma cíclica cada 3 años. El arco de encuestados oscila entre los 4.500 y los 10.000. A diferencia con PIRLS, abarca más áreas aparte de la lectura, como las matemáticas o las ciencias.

La metodología PISA se caracteriza por prestar especial atención al dominio de procesos, a la comprensión de conceptos y a la capacidad de desenvolverse en diferentes situaciones en lectura. Las pruebas duran dos horas, a las que se le suman 40 minutos para evaluar el uso de textos electrónicos y combinan preguntas de elección múltiple con otras en las que los alumnos tienen que elaborar sus propias respuestas en torno a un texto que reproduce situaciones de la vida real. Además, se evalúa la situación particular del alumno y a los centros y docentes.

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study): Es un estudio internacional de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) dirigido a estudiantes de 4º de primaria (9-10 años) y considera que la competencia lectora está condicionada por la motivación que se tiene para leer.

Evalúa los procesos de comprensión que intervienen en la lectura, los propósitos de la lectura (como disfrutar de la experiencia literaria y obtener información) y los hábitos y actitudes ante la lectura desde múltiples puntos de vista. Las pruebas se realizan en dos bloques de 40 minutos separados con un descanso de 20 minutos en las que los textos suelen ser de 750 palabras aproximadamente.

NOTA:

La información reflejada en este artículo está basada en investigaciones propias y la lectura de textos científicos consultados en Latindex, Google Académico, Dialnet, ISI e, incluso, Wikipedia (definición de comprensión lectora).

* Elena Jiménez Pérez es docente en la Universidad de Granada. Presidente de la Asociación Española de Comprensión Lectora.