

ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA, REFERENTES CONCEPTUALES Y TEÓRICOS*

Teaching of Reading Comprehension, Conceptual and Theoretical Referents

*Leidy Gabriela Vargas Rodríguez***

*Vilma Lucía Molano López****

* Artículo de reflexión

** Licenciada en Educación Preescolar. Docente Institución Educativa Técnica Pantano de Vargas sede Cruz de Murcia, Paipa, Boyacá. Estudiante Maestría en Educación Modalidad Profundización Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. gabyrodrivargas28@gmail.com

*** Licenciada en Educación Básica Primaria. Docente Institución Educativa Técnica Pantano de Vargas sede Venta de Llano, Paipa, Boyacá. Estudiante Maestría en Educación Modalidad Profundización Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. vilma.molano@uptc.edu.co

Resumen

Este artículo trata aspectos importantes de la enseñanza de la comprensión lectora, por cuanto ha sido una de las principales problemáticas que afrontan los docentes de primaria y uno de los factores que más han limitado el posterior desempeño académico de los niños y niñas colombianos. De igual forma presenta una reflexión sobre la lectura y la enseñanza de la comprensión lectora a través de estrategias cognitivas y metacognitivas que involucran los tres momentos de la lectura (antes, durante y después), con el propósito de aportar elementos que permitan dilucidar características y beneficios de los modelos interactivos para la enseñanza de la lectura.

Palabras clave: lectura, comprensión lectora, estrategias, momentos de la lectura.

Abstract

This article treats important aspects of the teaching of reading comprehension, because it has been one of the main problems faced by primary school teachers and one of the factors that have most limited the subsequent academic performance of Colombian children. Likewise, a reflection on reading and the teaching of reading comprehension is presented through cognitive and metacognitive strategies that involve the three moments of reading (before, during and after), seeking to provide elements that allow to elucidate the characteristics and benefits of interactive models for the teaching of reading.

Keywords: reading, reading comprehension, strategies, moments of reading.

Introducción

El bajo nivel de comprensión lectora es un factor que genera un alto grado de afectación en el desempeño académico de los estudiantes del país, problemática que se evidencia en todos los niveles educativos. Bustamante (2015) afirma:

Las pruebas internas y externas que evalúan la educación colombiana, en el año 2015 los resultados de las pruebas Saber 3°, 5° y 9° aplicadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) a todos los estudiantes de colegios públicos y privados del país, mostró que el 90% de los estudiantes evaluados tienen un nivel de comprensión lectora aceptable, es decir, que apenas son capaces de comprender y explicar elementos de la estructura cohesiva a nivel de oraciones y párrafos de textos cortos de tipo explicativo o informativo. (2015)

De igual forma, el Estudio Internacional de Competencia Lectora (PIRLS, por sus siglas en inglés) evaluó la comprensión de lectura de alumnos de cuarto y sexto grado en 49 países, entre los que Colombia participó en el 2011 con 4.000 niños del grado cuarto, pertenecientes a 150 colegios públicos y privados. Como resultado de este ejercicio se encontró que el 60 % de los estudiantes de estos grados presentan dificultades para entender e interpretar textos complejos, y muestran niveles de asimilación de lo leído menores que los de estudiantes de países como Trinidad y Tobago y Azerbaiyán (Jaramillo, 2015).

Lo anterior indica, a grandes rasgos, la existencia de un problema que ocurre frente a la enseñanza de la lectura en la educación colombiana, especialmente en primaria, donde se observa que algunos docentes se han limitado a la enseñanza de la lectura como la habilidad para decodificar palabras de un texto por parte de un sujeto lector, desconociendo que esta se basa en el reconocimiento y manejo de un código y debe tender a la comprensión lectora (Ministerio de Educación Nacional, 1998).

Como consecuencia de los vacíos en educación generados en los primeros años de estudio, la situación se hace más difícil en básica secundaria, donde se refleja en los estudiantes bajos niveles de comprensión, que evidencian la falta de atención que se le ha dado a la lectura comprensiva en la educación básica primaria, donde solo se trabajan textos y lecturas de una forma muy sencilla y con poco contenido, solo se tiene en cuenta la comprensión en forma literal, lo que hace que los estudiantes presenten dificultades a la hora de abordar las temáticas propuestas en otras áreas del conocimiento donde se requiere del dominio de los niveles inferencial y crítico.

Seguramente, ante la baja motivación de los estudiantes por la lectura y las dificultades de comprensión de textos complejos, los docentes se han dedicado a simplificar las demandas lectoras, con textos simples y adaptados, que solo requieren de la lectura literal (Roca, 2005). Es preciso indicar que la enseñanza de la lectura en cualquier área del conocimiento debe ser replanteada por el docente, mediante la implementación de estrategias adecuadas que permitan la comprensión lectora y faciliten el aprendizaje del niño.

Bajo este entendido, se pone de manifiesto la necesidad que existe de mejorar las herramientas de aprendizaje utilizadas por los docentes dentro de las aulas de clase, prestando especial atención a los estudiantes de básica primaria, para generar nuevos caminos que conduzcan a enriquecer en cada individuo su comprensión lectora. En este punto se tomará como referencia la estrategia planteada por Isabel Solé (1998), como apoyo a los aportes de cada docente, a fin de reforzar los conocimientos y su labor como principal responsable de la enseñanza en las instituciones educativas.

Consideraciones previas

La lectura es considerada como un acto de carácter individual y personal, donde media un texto, bien sea en una revista, un libro, un ensayo o cualquier otra herramienta construida a base de una expresión escrita, y partiendo de ello, cada individuo recoge la información y la interpreta según su capacidad de comprensión.

En ese mismo sentido, se dice que la lectura es un proceso complejo, donde se establece un intercambio comunicativo entre el lector y las ideas del autor del mismo, y donde quien lee, a partir de sus experiencias previas, reconstruye e interpreta el texto. Las ideas expuestas producen, además, cambios en el lector, pues al experimentar emociones, comparte o difiere de los puntos de vista del autor, incorpora nuevos conocimientos, asume posiciones críticas y puede llegar a sentir el placer estético dependiendo del tipo de texto (Charria & González, 1993). Es evidente que en la lectura y la comprensión lectora son muy importantes las experiencias y el reconocimiento del mundo que rodea al lector, lo cual demuestra la relevancia de las palabras que puedan prescindir de la continuidad de la lectura de aquel, puesto que lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. Respecto a lo anterior, Freire (1991, p. 94) manifiesta que “La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no”.

Con base en lo anterior se plantea la necesidad de reconocer que la lectura y la comprensión lectora solo son posibles si se involucran las experiencias previas de quien realiza el acto de leer, y que esas experiencias previas son una condición para que

un texto pueda ser comprendido con facilidad o con dificultad; así mismo, la lectura del texto también puede influir en las experiencias y conocimientos del lector, dado que en el proceso de leer se establece una interacción entre un sujeto lector poseedor de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, creencias, y un texto que tiene un significado y que fue elaborado desde la perspectiva cultural, ideológica, política y estética de su autor. Entonces, el acto de leer es un proceso complejo, significativo y semiótico, situado histórica y culturalmente, que va más allá de la búsqueda del significado. Situación que debe tener en cuenta el docente cuando enseña a leer, porque no se pueden desconocer los elementos del entorno de un texto (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p. 27).

Es necesario tener presente que el proceso de la lectura involucra subprocesos, como la atención, la memoria, la intención y la motivación, necesarios para que se desarrolle un buen proceso lector. Por tanto, es imprescindible recordar que todo proceso lector tiene un objetivo, una intencionalidad que puede tener variados propósitos (información, recreación, evasión, seguir instrucciones, conocimiento sobre un hecho, entre otros), y que este objetivo determina el proceso lector y la interpretación que el lector haga del texto, es decir, dos personas pueden leer el mismo texto, pero si la intencionalidad es diferente, la interpretación que hagan de este depende en gran parte de sus intereses (Solé, 1998, pp. 16-17).

En relación con lo anterior es importante resaltar la necesidad de una motivación por la lectura, la cual, en la etapa escolar, generalmente es asociada por los estudiantes con un deber, es tenida como una actividad tediosa y poco gratificante, a la cual se la relaciona muy poco con el ocio, la diversión y el bienestar personal. Dicha situación tiene un componente cultural, donde el gusto por leer y su frecuencia no son una práctica cotidiana en el medio familiar y social, puesto que la lectura generalmente se asocia con procesos académicos y no con procesos didácticos (Peña, 2014).

Por tanto, las instituciones educativas tienen el reto de guiar al estudiante hacia la lectura, de manera que él pueda disfrutar de esta y sea capaz de emocionarse con la estética del texto; de esta manera, el niño podrá ser autónomo y estará capacitado para decidir qué tipo de lectura le agrada, creando oportunidades, espacios y momentos para leer, donde el conocimiento se va desarrollando en su expresión, para dejar de ser una tarea poco atractiva en la vida diaria.

Los beneficios de la lectura

El aprendizaje, el desarrollo y la práctica frecuente de la lectura genera cambios en el cerebro y beneficios personales; de ahí que Matute (2011, p. 12) sostenga que “el

aprendizaje de la lectura afecta la organización cerebral y el desarrollo cognoscitivo”. Existen marcadas diferencias en la organización cerebral y las capacidades cognitivas entre una persona que sabe leer y una persona iletrada, porque el aprendizaje de la lectura requiere de la interacción de varias partes del cerebro, la cual afecta la forma en que las neuronas se conectan y permite el desarrollo cognoscitivo del individuo (Colomer & Camps, 1996).

El profesor Stanislas Dehaene (2009) afirma que cuando se aprende a leer se conectan dos regiones del cerebro: el sistema de reconocimiento de objetos y el circuito del lenguaje, los cuales están presentes desde la infancia; y por esta razón el aprendizaje de la lectura pasa por tres etapas generales: la pictórica, que es un periodo muy corto, en el que en el cerebro del niño se forman imágenes de las palabras; la fonológica, que se desarrolla cuando el niño aprende a decodificar las letras en sonidos; y la ortográfica, cuando el niño reconoce las palabras en forma rápida y automática. Así mismo, Dahene indica que el proceso de la lectura en el cerebro no es igual para todas las personas, pues los circuitos que se activan en este órgano dependen de cada individuo en particular y del idioma en que se practique la lectura.

Se puede concluir que cuando un docente orienta y realiza el respectivo acompañamiento del proceso de aprendizaje de la lectura de un niño, contribuye al cambio de percepción de esta actividad, ya no como un ejercicio tedioso, sino constructivo y didáctico, que mejora las conexiones neuronales necesarias en su posterior desarrollo cognitivo. De aquí surge la idea de que la lectura debe desarrollarse durante los primeros años de un individuo, donde su trabajo sea el reflejo de procesos que involucren su interacción con los procesos de aprendizaje y comprensión de textos.

De ahí que no solo sea necesario hablar de la importancia de la lectura, sino de sus múltiples beneficios en el desarrollo intelectual y cognitivo de los estudiantes; respecto a lo cual Borrero (2008) indica que la lectura fomenta el desarrollo del lenguaje, estimula la imaginación creadora, determina procesos de pensamiento, estimula el desarrollo de las emociones y la afectividad, desarrolla el sentido crítico, lleva a la creación de textos y determina el desempeño escolar.

De manera general, se puede decir que la lectura beneficia y enriquece las habilidades lingüísticas, cognitivas y afectivas del estudiante, pues la imaginación se va desarrollando y la obtención de vocabulario se hace evidente, así amplía y organiza la información y desarrolla la comprensión. Esta habilidad permite construir, ampliar y desarrollar el conocimiento del mundo (Merino, 2001).

Teniendo en cuenta lo anterior, el maestro comprenderá la importancia de la enseñanza de la lectura y la escritura, se involucrará en un trabajo continuo de aplicación de actividades motivantes y llamativas para los estudiantes, que los conducirán al desarrollo de la comunicación y a la interacción con los textos, y así, la lectura se irá convirtiendo progresivamente en la fuente de información en todas las áreas.

La comprensión lectora

Se puede entender la comprensión lectora como la capacidad de razonar lo que el autor ha querido expresar en un texto, relacionándolo con lo que el individuo ya sabe y conoce; además, contiene la capacidad de expresar una opinión crítica sobre el mismo (Núñez, 2006).

El poder leer, comprender e interpretar cualquier tipo de texto con un objetivo y una intencionalidad clara, le permite a una persona la autonomía para desenvolverse en la sociedad de la información y la comunicación. Por esta razón, la enseñanza de la lectura comprensiva debe ser un propósito primordial de la escuela, y un deber que compete a los docentes de todas las áreas que intervienen en el proceso educativo de niños y niñas (Solé, 1998, p. 14).

En el proceso de comprensión lectora intervienen tres elementos: el lector, el texto y la actividad, que ocurren dentro de un ambiente sociocultural y se relacionan entre sí, siendo influenciados de manera recíproca.

González (2005), por su parte, define la función de cada uno de los elementos que hacen parte del proceso de comprensión lectora, así:

- El lector es quien debe enfrentarse a la comprensión a partir de un cúmulo de capacidades y habilidades. Es necesario, además, un grado de motivación, es decir, un propósito para la lectura, así como un interés por el contenido de lo que se está leyendo. Del mismo modo, el lector ha de acercarse a la lectura con varios tipos de conocimiento, entre ellos, el vocabulario.

Las capacidades cognitivas, el grado de motivación y el conocimiento básico necesario para la comprensión lectora, se verán en gran medida influenciados por el texto y la actividad en la que se inserta la lectura. La relación entre el texto y los conocimientos y habilidades del lector, desempeña un papel muy importante a la hora de determinar su complejidad.

- El texto es el elemento que debe ser entendido por el lector. Las características del texto tienen una influencia decisiva en la comprensión. Sin embargo, la

dificultad o facilidad de un texto no depende exclusivamente de las características inherentes al mismo, puesto que también entran en juego las habilidades y capacidades del lector.

- La actividad hace referencia al fin de la lectura, es decir, no ocurre en el vacío. Es aquí, por lo tanto, donde se ubica esta dimensión de la lectura, la actividad.

Además de los aspectos anteriores, también es necesario ubicar los momentos en que interviene la comprensión como producto del proceso de lectura: *el proceso de leer*, donde se busca encontrarle sentido al texto; y *la finalidad del mismo*, en que se desarrolla la comprensión, resultado de la lectura. La comprensión lectora requiere de la aplicación de estrategias que permitan entender, recordar y encontrar significados a un texto y poderlo comunicar (Camargo, Montenegro, Maldonado & Marz, 2013). Por esta razón, para comprender una lectura se requiere que el estudiante aprenda a leer fluidamente, a decodificar en forma automática, para que pueda centrar su atención en interpretar el significado de lo que lee y que, además, evalúe su comprensión utilizando estrategias que le permitan entender de la mejor manera el texto (Gutiérrez & Salmerón, 2012).

Entonces, la comprensión lectora involucra el desarrollo de dos tipos de habilidades: cognitivas y metacognitivas. Las primeras incluyen operaciones mentales como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la predicción y la comparación, que permiten la interacción entre el lector, el texto y el contexto (Santiago, Castillo & Morales, 2007). Las segundas hacen referencia al proceso de planificación, control y evaluación del proceso de lectura, es la reflexión que hace el lector de su propio proceso lector.

Es importante hacer claridad que la comprensión lectora es una construcción de conocimientos y, por lo tanto, requiere ser enseñada y aprendida de manera formal e informal, sistemática y deliberada a través de un proceso continuo. Este proceso requiere de utilización de estrategias que, de acuerdo con Isabel Solé (1998, p. 69), “son sospechas inteligentes, aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar”, y que implican ser conscientes del proceso, tener un objetivo claro, la supervisión, la evaluación y la modificación necesarias del propio proceso. Igualmente hay que ser conscientes de que la capacidad de comprensión varía de una persona a otra de acuerdo con el conocimiento previo del tema, el manejo de vocabulario, el género literario, el nivel de reflexión que hace el lector de su propio proceso de lectura y de la motivación que tenga en el proceso lector.

Lo anterior pone de relieve que leer es comprender y que comprender es un proceso de construcción de significados acerca del texto que se quiere comprender (Solé, 1998,

p. 23). Esto sugiere que el proceso requiere de la participación activa del lector, que debe darle sentido a lo que supone el leer, conocer lo que va a leer y cuál es el objetivo que persigue al leer. La lectura comprensiva necesita los conocimientos previos del lector, la confianza que tenga el lector en sus habilidades lectoras, estrategias que le permitan abordar la tarea lectora con éxito, y la motivación e interés del lector durante todo el proceso.

En la enseñanza de la comprensión, Isabel Solé (1998, p. 19) ha propuesto la existencia de tres modelos: los *jerárquicos ascendentes*, que consideran al lector frente al texto y donde la enseñanza de la lectura se basa en la decodificación -letras, palabras y frases- hasta llegar a unidades lingüísticas superiores –oraciones, texto-. Para este modelo, si el lector puede decodificar un texto, puede comprenderlo.

Los *modelos jerárquicos descendentes* se basan en los conocimientos previos y recursos cognitivos que el lector utiliza para establecer predicciones acerca del texto, entre más información tenga el lector sobre un texto, mayor facilidad para interpretarlo. Es decir, que los conocimientos generales del lector y los particulares sobre el tema del texto, le permiten entenderlo (Castelló , 1997, p. 187)

Por su parte, los *modelos interactivos* asumen la comprensión lectora como un proceso constructivo, en el cual se establece una relación dialéctica entre lo que el lector interpreta frente a las características del texto y las condiciones en que se realiza la lectura; lo que según Castelló (1997) es el esfuerzo deliberado del lector para ir interpretando el significado de un texto. En este tipo de modelo, la lectura se asume como una actividad cognitiva compleja y al lector como un procesador activo de la información del texto (Solé, 1998).

En esta oportunidad y con el fin de reflexionar sobre la lectura y la comprensión lectora, se tendrán en cuenta los modelos interactivos, puesto que se considera que la lectura es un proceso cognitivo complejo que involucra la utilización de diversos tipos de conocimientos que permiten la comprensión e interpretación de lo que se lee. Se requiere desarrollar, a su vez, conocimientos de orden metacognitivo, es decir, ofrecer a los niños y niñas estrategias para controlar y evaluar su proceso lector, donde el rol del docente sea el de brindar al estudiante herramientas que le posibiliten ser un lector autónomo, capaz de confiar en sus habilidades interpretativas, responsable en la construcción de la interpretación, que establezca inferencias de distinto tipo y que examine su comprensión mientras lee y que tome las decisiones adecuadas ante errores en la misma (Rincón , 2003).

Aplicación de los momentos de lectura

El fin de las instituciones educativas se centra en los aportes que esta pueda hacer a la formación de los estudiantes, en aspectos personales y educativos, y para ello debe abrir espacios que le permitan ejecutar actividades dirigidas a la lectura y su respectiva evaluación frente al nivel de comprensión de los alumnos. Por eso es importante esquematizar momentos tales como el antes, el durante y el después, con el fin de promover y motivar a los individuos a leer y analizar lo que están trabajando.

De acuerdo con lo anterior, encontramos un esquema propuesto por Solé (1998, pp. 110-161):

Antes:

- Ideas generales: conceptualización que el profesor posee en cuanto a la lectura.
- Motivación para la lectura: está íntimamente ligada a las relaciones afectivas que los alumnos puedan establecer con el lenguaje escrito.
- Objetivos de la lectura: determinan la forma como el lector se sitúa y controla la comprensión del texto.
- Activación del conocimiento previo: significa establecer intervenciones para incentivar al niño a exponer lo que ya sabe sobre el tema

Durante:

Tareas de lectura como actividad compartida, en esta ocasión la intervención se limita a determinar los objetivos de la lectura en compañía de los alumnos, con la responsabilidad de organizar la tarea lectora, obedeciendo a los siguientes criterios: usar lo que fue aprendido, lectura independiente, interpretaciones falsas y los vacíos de comprensión, los distintos problemas y diferentes soluciones. Son momentos en que se deben articular situaciones de enseñanza de la lectura, que garanticen su aprendizaje de manera significativa.

Después:

Identificación de la idea central, es una condición para que los alumnos aprendan de acuerdo con el texto, pues necesitan saber cuál es la idea principal y para qué sirve.

Aplicación de estrategias

El maestro puede intervenir según la estrategia que haya elegido y con la cual esté seguro de que sus estudiantes logren una mayor comprensión de la lectura. Para Solé:

Comprender es ante todo un proceso de significado acerca del texto que se pretende comprender. Es un proceso que implica activamente al lector, en la medida en que la comprensión que realiza no es un derivado de la recitación del contenido que se trata. (1998, p. 37)

De acuerdo con esto, se concibe la lectura como un objetivo de conocimiento, como un elemento para construir interpretación, en la que intervienen el texto y el niño como lector activo, quien le da un significado a lo que está escrito, a lo que ve y a lo que escucha.

El desarrollo de una metodología estructurada comunica al maestro con el alumno de forma abierta y espontánea, y genera una cultura y una participación de mayor validez en los procesos de aprendizaje.

Una vez que el docente usa estrategias de enseñanza desde el aprendizaje significativo en los primeros años para favorecer la comprensión lectora, contribuye de manera directa en la construcción de un ciudadano competente y competitivo, capaz de enfrentar su contexto de manera exitosa. (Franco, 2012, p. 139)

En este sentido, el maestro debe realizar el planteamiento de una estrategia que fortalezca la comprensión lectora de textos de una forma significativa, teniendo en cuenta aspectos dentro de un contexto y generando momentos de participación y de significación en la adquisición del conocimiento.

Para ello, se deben incluir espacios que produzcan una mayor comprensión.

Para la consecución de un aprendizaje significativo, se suman tres factores elementales: la motivación como locus de control; la actitud que se traduce en el aula de clases como clima de aprendizaje; y el afecto para la canalización positiva de la actitud frente a la actividad lectora. Así el maestro intervenga como guía, generador de conocimiento y participante activo del proceso del niño. (Franco, 2012, p. 139)

Cuando se habla de estrategias para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de un nivel o grado escolar específico, se busca que el maestro se integre totalmente al proceso de lectura y comprensión para facilitar el aprendizaje, y que el niño disfrute y lea de una manera significativa; que la lectura sea diferente y llamativa de acuerdo con la finalidad, y también que se convierta en una riqueza tan importante como para hacerla parte de su vida. Esta reflexión muestra el sentido que le da el maestro cuando aplica en su labor diaria una estrategia didáctica, que haga parte de su equipaje cognoscitivo y que le permita relacionarse con nuevos retos académicos junto con sus estudiantes y de forma espontánea y reflexiva.

Por otra parte, después de realizar un estudio de diferentes fuentes literarias sobre la comprensión lectora en el niño, se encuentran diversas estrategias que aportan en el proceso, teniendo presente el contexto y el nivel de comprensión en el que se encuentre (literal, inferencia y crítico), para aplicar un trabajo de mayor participación al darle un sentido a la lectura, al realizar una decodificación y, por consiguiente, una crítica.

Para lograr la comprensión hay que recordar que la lectura no es solo literal, el maestro aplica estrategias para que el estudiante avance y logre niveles más altos. Jurado (2009) anota que “Aunque la decodificación es un componente básico para una buena lectura, ciertamente no garantiza el desarrollo de otras habilidades que implican la relación de lenguaje y pensamiento” (p.100). En este sentido, el docente avanza cuando el niño es capaz de realizar inferencias y, si es posible, críticas, debido a las cuales la lectura toma otro rumbo.



La motivación que logre el maestro en sus estudiantes, con respecto al aprendizaje y los aspectos que conforman este proceso, y la aplicación práctica que le dé a lo que sabe, será la finalidad que la mayoría de maestros busca en sus estudiantes, y de la que se parte para que ellos tengan la capacidad de interpretar, inferir, evaluar y construir.

Aplicación de estrategias en la práctica docente

En la experiencia docente se ven a diario estudiantes que realizan actividades que giran alrededor de la lectura, pero la mayoría de ellos no logra comprender el texto de forma adecuada, ni extraer las ideas principales de este, por ello y con el fin de ayudar y guiar al estudiante se exponen nociones básicas respecto al tema y la forma en que deben analizarlo; además se desarrolla una actividad en tres etapas: la primera contiene preguntas que le permiten al maestro establecer el conocimiento del alumno frente al tema, si es de su interés y si tiene motivación frente a lo que está realizando; la segunda consiste en la lectura propiamente dicha, donde los estudiantes de manera individual o conjunta revisan el texto y se nutren de su información; y por último hay una socialización, que permite identificar las fortalezas y debilidades frente a la comprensión lectora de cada uno de los participantes.

Conclusiones

La lectura es un proceso complejo y esencial para ser exitosos y competitivos en la sociedad de la comunicación y la información, no solamente porque brinda las herramientas para poder desempeñarse en la vida académica, sino además, porque el aprendizaje y desarrollo de la lectura abren la posibilidad a otros tipos de aprendizaje que se logran a través de la modificación de estructuras cerebrales y del desarrollo de procesos cerebrales complejos que solo son posibles con el aprendizaje de la lectura y la escritura.

La enseñanza de la lectura es un proceso complejo, que requiere aplicar estrategias que le posibiliten al estudiante comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura, determinar los objetivos concretos de lectura, activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes de acuerdo con el contenido del texto que aborden, desarrollar inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee; así como aplicar técnicas dirigidas a resumir, sintetizar y extender el conocimiento que se obtiene -durante y después- de la lectura (Solé, 1998, p. 62).

El maestro, como guía de conocimiento, debe diseñar estrategias para que sus estudiantes busquen otros caminos que les faciliten llegar a la comprensión lectora.

Referencias

- Borrero, L. (2008). *Enseñando a leer: teoría, práctica e intervención*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Bustamante, N. (2015). *Niños colombianos pasan raspando en habilidad lectora*. Recuperado de <http://www.enjambre.gov.co/enjambre/file/download/134363>
- Camargo, G., Montenegro, R., Maldonado, S. & Marzal, J. (2013). *Aprendizaje de la lectoescritura*. Guatemala: Ministerio de Educación de Guatemala.
- Castelló, M. (1997). Las estrategias de aprendizaje en el área de la lectura. En C. Monereo (coord.). *Estrategias de aprendizaje* (pp. 185-218). Madrid: Antonio Machado Libros.
- Charria, M. & González, A. (1993). *Hacia una nueva pedagogía de la lectura*. Bogotá: Procultura, Cerlalc.
- Colomer, T. & Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste.
- Dehane, S. (2009). *Cerebro lector*. Argentina: Siglo XXI.
- Franco, M. (2012). Estrategias de enseñanza para la promoción de la comprensión lectora desde el aprendizaje significativo. *Revista Cultura, Educación y Sociedad*, 3(1), 175-186.
- Freire, P. (1991). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI.
- Gonzalez, C. (2005). *Comprensión lectora en niños: morfosintaxis y prosodia en acción*. Tesis doctoral. Departamento de psicología evolutiva y de la educación. Universidad de Granada, España.
- Gutierrez, C. & Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 16(1), 184-202.
- Jaramillo, H. M. (2015). Las TIC: un edublog como alternativa mejoradora en competencias de comprensión y producción textual. *Revista Senderos Pedagógicos*, (6), 41-51.
- Jurado, F. (2009). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. Santiago de Chile: OREALC.
- Matute, E. (2011). Neuropsicología del desarrollo típico y atípico de las habilidades. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 11, 123-140.
- Merino, G. (2001). *¿Cómo encontrar en casa el gusto por la lectura?* México: Siglo XXI.

- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie de lineamientos curriculares Lengua Castellana*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional .
- Núñez, P. (2006). *Taller de comprensión lectora*. Barcelona: Octaedro.
- Peña, L. B. (2014). *Saber leer otros lenguajes*. Recuperado de <http://www.cerlalc.org/reflexiones/leer.pdf>
- Rincón, G. (2003). *Entre textos: la comprensión de textos escritos en la educación primaria*. Cali, Colombia : Universidad del Valle.
- Roca, M. (2005). Cuestionando las cuestiones . *Alambique*, (45), 9-17.
- Santiago, A., Castillo, M. & Morales, D. (2007). *Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n26/n26a03.pdf>
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa*. (8.^a ed.). Barcelona: Graó.