

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA EXPRESIVA MEDIANTE LOS TEXTOS EXPOSITIVOS

María Isabel Luis Rico
Tamara de la Torre Cruz
María del Camino Escolar Llamazares
Jonathan Huelmo García
Universidad de Burgos
miluis@ubu.es

<http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.228>

Fecha de Recepción: 10 Enero 2016
Fecha de Admisión: 15 Febrero 2016

RESUMEN

Se presentan los resultados de un estudio exploratorio cuyo objeto es analizar la efectividad de un programa de intervención para mejorar la comprensión de textos continuos expositivos a partir del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como estrategia metodológica, buscando el desarrollo de las competencias básicas en la Educación Primaria. Para ello, se llevará a cabo un programa basado en la aportación metodológica de los textos expositivos de Emilio Sánchez Miguel, a desarrollar con alumnado de 4º de Educación Primaria del CEIP Princesa de España. A partir de aquí se desarrollará una intervención que utilizará las TIC como herramienta de trabajo. Dicho programa consta de siete fases consecutivas que los alumnos realizarán al principio con la ayuda del docente para finalizar realizándolas de manera autónoma.

Palabras clave

Competencia lectora, textos expositivos, velocidad lectora, comprensión lectora, Tecnologías de la Información y la Comunicación.

ABSTRACT

The results of an exploratory study whose objective is to analyze the effectiveness of an intervention program to improve understanding of exhibiton of continuous texts in the use of Information Technology and Communication (ICT) are presented as a methodological strategy, seeking to develop basic skills in primary education. To achieve this, a program based on the methodological contribution of expository texts of Emilio Sanchez Miguel will be employed to develop students in their 4th year of Primary Education at CEIP Princesa de España. From here an intervention that uses ICT as a tool will be developed. This program consists of seven consecutive phases in which students

will, at first, complete tasks with the teacher's help and will transition to independent completion of aforementioned tasks.

Keywords

Reading competence, expository texts, speed reading, reading comprehension, Information and communication technologies.

ANTECEDENTES

Una de las mayores dificultades que afronta el alumnado de Educación Primaria (EP) es la falta de comprensión de lo que leen y la consecuyente incompetencia para entender los conceptos que se les presentan o para responder adecuadamente a las tareas propuestas en el aula (Pérez Esteve, 2009).

A pesar de que la afición por la lectura tiene un valor personal incuestionable, la responsabilidad principal de la escuela es formar lectores competentes que cuenten con los mecanismos mentales necesarios para entender y para expresar lo que se lee, se escucha y lo que se escribe en el aula (Sánchez Miguel, 2010). Por otro lado, en todas las áreas se precisa dicha habilidad y, por lo tanto, ningún maestro puede eludir la responsabilidad de desarrollar en el alumnado la capacidad de comprender los textos mediante los cuales se transmite gran cantidad de conocimientos (Sanz Moreno, 2005). En definitiva, el desarrollo de la competencia lectora debe ser un objetivo común a todo el profesorado para garantizar que el alumnado comprenda lo que lee y sea capaz de expresarlo, tanto de forma oral como escrita (Vidal-Abarca Gamez y Gilabert Perez, 1991).

Leer se entiende como una práctica social que exige que el lector ponga en juego habilidades cognitivas complejas y que active su conocimiento del mundo y sus conocimientos lingüísticos para interactuar con el texto. Esto hace imprescindible dotar a la enseñanza de la lectura de una dimensión más social y crítica (Pérez Esteve, 2009). Más concretamente, el Marco de Lectura de PISA en el año 2009 define la competencia lectora como "comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales y participar en la sociedad" (Ministerio de Educación, 2009, p. 21).

Examinando los componentes de esta definición se observa que el término competencia lectora frente a la simple denominación de lectura hace referencia a un conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes y estrategias muy diversas (cognitivas, lingüísticas, pragmáticas...) que adquiere sentido solamente en el uso, en la aplicación en distintas situaciones y con distintos fines. Por lo tanto, ser lector competente implica ser capaz de llevar a cabo los siguientes procesos: obtener información, comprender el texto en su globalidad, elaborar una interpretación; así como reflexionar y valorar la forma del texto o el contenido (Sanz Moreno, 2005).

Según la Ley Orgánica 8/2013 de Mejora de la Calidad en Educación (LOMCE), la finalidad de la EP es facilitar al alumnado los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura y el hábito de convivencia, así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad del estudiante y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Además, la Orden EDU/519/2014 de 17 de junio establece que en todas las áreas debe dedicarse tiempo a la lectura para desarrollar en el alumnado una competencia lectora que le permita ser capaz de aprender de forma autónoma.

Por otro lado, si se analizan los recursos didácticos que se suelen utilizar para impartir docencia en los centros de EP, la mayoría utilizan textos continuos de tipo expositivo. Los mismos se caracterizan por estar compuestos por oraciones incluidas en estructuras amplias (párrafos, secciones, capítulos...), presentando la información de forma secuenciada y progresiva. Más concre-

tamente, los textos expositivos (ensayos, definiciones, resúmenes...) incluyen discursos que pretenden expresar cómo es la realidad, articular conceptos y facilitar explicaciones mediante relaciones causa-efecto o cualquier otra forma de organizar el conocimiento (Sanz Moreno, 2005).

OBJETIVO

El presente estudio pretende analizar la efectividad de un programa de intervención basado en el desarrollo de competencia lectora a través de las propuestas didácticas de Emilio Sánchez de Miguel (Sánchez de Miguel, 2000; Sánchez de Miguel, 2010). Concretamente, en el proceso de intervención el alumnado debe ser capaz de interiorizar las siguientes fases de actuación ante textos continuos de tipo expositivo:

- Lectura rápida del texto.
- Análisis léxico del texto por párrafos y ponerles títulos.
- Revisión de los títulos.
- Detectar la organización interna del texto.
- Localización de los componentes de la organización.
- Construcción del esquema.
- Construcción del significado del esquema.

PARTICIPANTES

En el estudio han participado 23 alumnos del CEIP Princesa de España de Villarcayo (Burgos) y el maestro responsable del área de matemáticas.

MÉTODO

Se ha aplicado una metodología cuasi-experimental, con medidas pre-post de las variables dependiente:

Nivel de competencia lectora mediante el *Autoinforme, basado en la escala de conciencia metacognitiva de la lectura* (ECML) de Anaya (1994).

Rendimiento académico a partir de las calificaciones registradas en la 1ª y 2ª sesión de evaluación.

PROCEDIMIENTO

Al finalizar el primer trimestre del curso 2014-2015 se realizó la evaluación pre con el ECML, obteniendo los datos relacionados con el rendimiento académico general del área de matemáticas en el primer trimestre.

Durante tres meses, desde principios de enero hasta finales marzo, se realizaron la actividades destinadas a que el alumnado adquiriese las estrategias asociadas a cada una de las fases del proceso de intervención planificado.

En abril, se realizó la evaluación post con el ECML, obteniendo los datos relacionados con el rendimiento académico correspondiente al segundo trimestre.

RESULTADOS

1. Resultados sobre el rendimiento pos-test

La variación del rendimiento del alumnado entre el pre-test y el pos-test se presente en la Tabla 1, teniendo en cuenta que han sido identificados como cambios significativos en las calificaciones aquellos que suponen una variación de 0,5 décimas y han sido marcados con un asterisco si la tendencia ha sido al alza y con dos si la tendencia a sido a la baja:

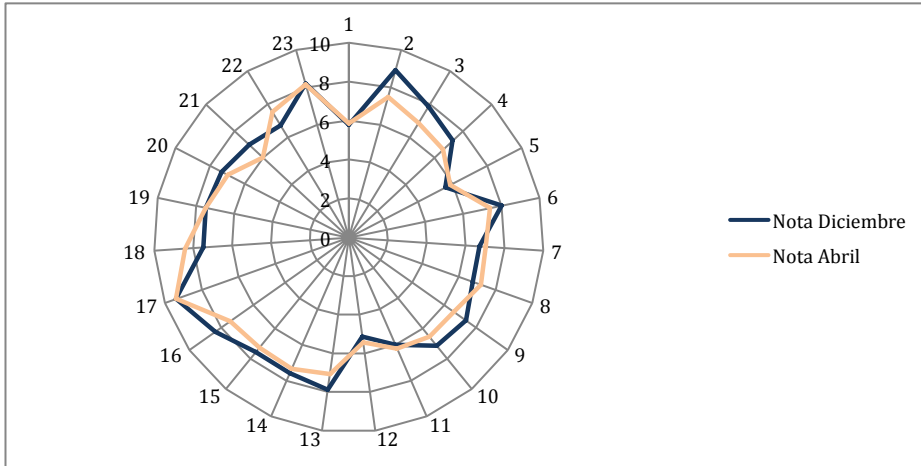
DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA EXPRESIVA MEDIANTE LOS TEXTOS EXPOSITIVOS

*Tabla 1.
Rendimiento académico del alumnado en el 1º y 2º trimestre*

SUJETOS	NOTA MEDIA DEL 1º TRIMESTRE	NOTA MEDIA DEL 2º TRIMESTRE
PRI01	5,49	6,60*
PRI02	8,93	8,25**
PRI03	7,71	6,83**
PRI04	6,66	5,48**
PRI05	5,22	6,48*
PRI06	7,94	6,81**
PRI07	6,82	6,64
PRI08	6,29	7,51*
PRI09	6,58	6,54
PRI10	6,63	6,66
PRI11	5,51	6,02*
PRI12	4,19	5,22*
PRI13	7,42	6,35**
PRI14	7,11	6,73
PRI15	7,86	7,52
PRI16	7,83	8,04
PRI17	9,39	9,09
PRI18	7,13	8,12*
PRI19	6,85	6,99
PRI20	7,34	6,75**
PRI21	7,04	6,61
PRI22	6,72	7,50*
PRI23	7,99	8,20

Concretamente, 7 alumnos han mejorado su rendimiento académico y 6 de ellos han obtenido una calificación cualitativamente mejor ya que han pasado de una categoría superior. Por otro lado, 6 alumnos han obtenido puntuaciones ligeramente inferiores y 5 de los mismo han modificado su categoría cualitativa (véase Figura 1).

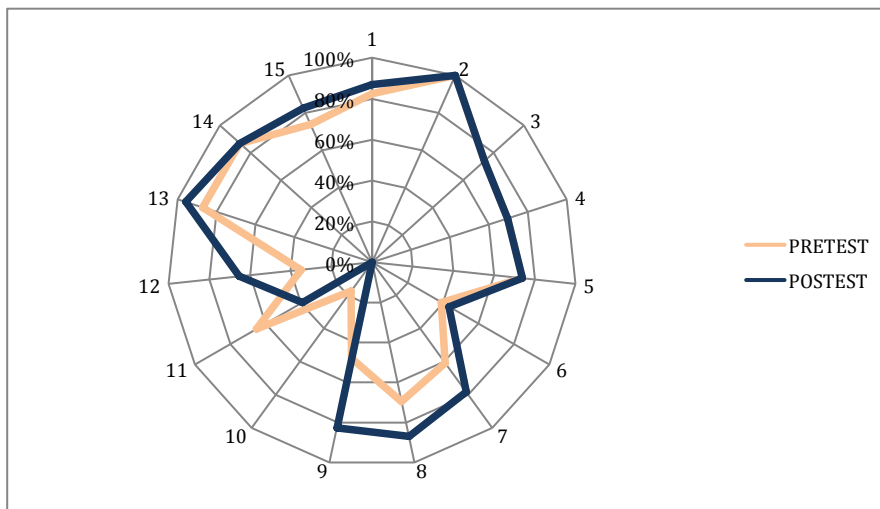
Figura 1. Rendimiento académico del alumnado en el 1º y 2º trimestre



2. Resultados de medidas repetidas, pre-postest, en global en relación a la ECML

Como se puede observar en la Figura 2, aparecen diferencias entre el porcentaje de alumnos que seleccionaron la respuesta correcta en el EMCL antes y después de la intervención propuesta.

Figura 2. Comparación pretest-postest de resultados en ECML



Concretamente en 8 de las 15 preguntas que componen el ECML el porcentaje de alumnos que seleccionan la respuesta correcta aumento, mientras que en 2 disminuyó.

CONCLUSIONES

La investigación se ha desarrollado en el ámbito escolar, integrándola en la práctica pedagógica, implicando a los docentes y centrando la atención en el alumnado. Por lo que, aunque los resultados no hayan sido todo lo bueno que se esperaba en relación con la mejora del rendimiento general en el área de matemáticas, se puede establecer que este proyecto tiene un componente de innovación ya que ha tratado de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de evidencias científicas.

El trabajo se ha centrado en la competencia comunicativo-lingüística, por lo que el estudio tiene un ámbito de trabajo y aplicación de resultados amplio dentro del currículo y, por lo tanto, podría ser puesto en práctica por un mayor número de docentes que intervienen con el alumnado seleccionado durante un periodo de tiempo más largo para comprobar si se detectan, en ese caso, un mayor porcentaje de diferencias significativas en cuanto al rendimiento.

Por otro lado, los aspectos comentados en la introducción ponen de manifiesto la importancia que tiene la competencia comunicativo-lingüística como elemento fundamental en las aulas, que fundamenta la importancia de tratar prioritariamente esta competencia y sobre la que tienen que apoyarse el resto de aprendizajes. Más concretamente, el presente trabajo nos permite reflexionar sobre la priorización de los textos expositivos integrados en el currículo y constatar que con el programa de intervención ha mejorado la conciencia metacognitiva del alumnado.

Esta mejora no se ha detectado en las preguntas 10 y 11 porque si se analizan con detenimiento, es cierto que la forma de redacción no se ajusta a la respuesta deseada, ya que existen dos posibilidades de respuesta en función de la idea que se priorice.

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA EXPRESIVA MEDIANTE LOS TEXTOS EXPOSITIVOS

En conclusión, la experiencia prueba que el trabajo con este tipo de textos proporciona condiciones favorables para el aprendizaje porque produce una mejora, aunque sea mínima del rendimiento académico y de la conciencia metacognitiva en el alumnado en general. Por consiguiente, puede deducirse que las dificultades atribuidas al texto expositivo pueden ser superadas con las herramientas metodológicas adecuadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anaya Nieto, D. (2005). Efectos del resumen de la mejora de la metacomprensión, la comprensión lectora y del rendimiento académico. *Revista de educación*, (337), 281-294.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013, núm.295, pp 97858-97921.
- Ministerio de Educación (2009). *Pisa 2009: Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos*. Madrid: Instituto de Evaluación.
- Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 20 de junio de 2014, núm.117, pp. 44181-44776.
- Pérez Esteve, P. (2009). La comprensión lectora y la competencia en comunicación lingüística en el nuevo marco curricular: algunas claves para su desarrollo. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, (27), 13-32.
- Sánchez Miguel, E. (2000). La comprensión de los textos como una experiencia reflexiva: dos propuestas para la didáctica de la lengua. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (2), 51-60.
- Sánchez Miguel, E. (2003). La comprensión lectora. *Cuadernos de pedagogía*, (330), 56-59.
- Sánchez Miguel, E. (2010). *La lectura en el aula: qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Barcelona: Grao.
- Sanz Moreno, A. M. (2005). La lectura en el proyecto PISA. *Revista de educación*, (1), 95-120.
- Vidal-Abarca Gámez, E., y Gilabert Pérez, R. (1991). *Comprender para aprender*. Madrid: CEPE.