

PROBLEMAS DE LECTO- COMPRESIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS DE TIPO TÉCNICO-CIENTÍFICO QUE OBSTACULIZAN EL APRENDIZAJE

Stella M. Curi
Carlos A. Stacul
Esther E. Pellizzari*

Resumen: El porcentaje mínimo de alumnos que llega a recibirse, después de una importantísima deserción y desgranamiento que se producen desde el primer año en la Facultad, nos llevó a preguntarnos ¿Por qué? Y a realizar el siguiente estudio. El haber detectado uno de los problemas de la deserción en la Universidad, el relacionado con la lecto-comprensión, nos condujo a asumir la responsabilidad de plantear estrategias para superarlo con la participación de los actores que componen los diferentes niveles educativos.

Palabras-clave: lecto-comprensión, estrategias, problemas, deserción, interdisciplinariedad.

Antecedentes

El desgranamiento y la deserción, que se van produciendo desde el primer año y persisten durante el cursado de las distintas carreras que se dan en la facultad hasta el último año, al que un porcentaje mínimo llega y se recibe, nos impulsó a reflexionar sobre las causas y posibles soluciones al problema que tuviesen relación con el aprendizaje a través de la lectura de textos escritos. Una de las principales dificultades que enfrentan los profesores es que los alumnos no entienden lo que leen. Esto incide directamente en su aprendizaje: las dificultades para comprender hacen que muchos alumnos mecanicen aun más, en la universidad, los procedimientos memorísticos que han adquirido en el trayecto escolar previo, fracasen ante situaciones donde deben aplicar creativamente sus conocimientos, desaprueben los exámenes y finalmente abandonen la carrera.

Cuando los alumnos se enfrentan a un texto, los hacen dentro de una experiencia más global en la que han tenido la oportunidad de atender a la explicación de un profesor o han participado en un debate. Así, siempre cabría plantearse si lo que no comprenden los alumnos es el texto en cuestión o la situación de aprendizaje y enseñanza en la que están inmerso [...] la capacidad de comprensión y de expresión [...] tiene tantos niveles como grados tiene el sistema educativo [...] cada grado escolar reclama un incremento correlativo de la competencia lingüística [...] que no puede depender de una única intervención que resuelva el problema para siempre. (SÁNCHEZ MIGUEL, 1998).

En las situaciones de enseñanza-aprendizaje que se dan en la educación superior, la mayoría de los alumnos no llega a comprender lo que lee, no puede operar con el mundo simbólico que el lenguaje recrea y conectarlo con la realidad que éste representa, aun cuando haya destinado varias horas de lectura al estudio.

La no comprensión de los textos está motivada por varias razones, entre las cuales inciden notablemente los cambios culturales de los jóvenes: sus hábitos, manera de pensar y de organizarse, que los

han llevado a reemplazar la lógica tradicional por la multidireccional. Los hipertextos electrónicos, por ejemplo, no operan en forma lineal, sino que lo hacen a partir de lecturas en las que deben relacionar infinitas direcciones y conectarlas con la utilización de imágenes. Este cambio de mentalidad hacia una cultura de la imagen ha desplazado al libro. En muchos hogares, aun cuando no existan libros, existe un televisor.

En las instituciones escolares se da también que, aun en los grados inferiores, hay alumnos que conocen el manejo de la computadora y de internet, mientras que el docente no está preparado para hacerlo.

La heterogeneidad del alumnado que ingresa en la universidad nos permite decir que las habilidades de lecto-comprensión y manejos de fuentes de información depende de características individuales como la habilidad intelectual, la motivación, las experiencias previas de estudio en los niveles anteriores de educación y las características de la tarea en los cursos. Estas habilidades cobran mayor importancia cuando más autonomía se requiere en la selección, organización, transformación e integración de la información, y resultan indispensables para tener un rendimiento académico satisfactorio.

Materiales y métodos

Para detectar los inconvenientes de lecto-comprensión con que los estudiantes ingresan en la facultad, hemos partido de la clasificación y el estudio de los seis problemas que pueden surgir en el proceso de comprensión de un texto escrito, de acuerdo con el programa que propone Emilio Sánchez Miguel en su libro “Comprensión y redacción de textos; dificultades y ayudas”.

Para realizar esta experiencia piloto, se trabajó con el grupo de ingresantes en los profesorados de “Matemática y Cosmografía” y “Química, Física y Merceología” que cursan la asignatura Lengua española durante el primer cuatrimestre y que este año sumó 250 alumnos.

El trabajo consistió en el análisis de diversos textos de tipo expositivo cuyos contenidos se relacionaban con temas científicos (luz, calor, los números, la tierra, la materia etc.) extraídos de textos de nivel polimodal, de revistas de divulgación científica y notas periodísticas. Para tal análisis, planteamos ejercicios conectados con los seis problemas mencionados:

- 1- De vocabulario (cuando no conozco el significado de algunas palabras);
- 2- de micro estructura (cuando pierdo el hilo);
- 3- de macro estructura (cuando no sé lo que me quieren decir);
- 4- de superestructura (cuando los árboles no me dejan ver el bosque);
- 5- de texto base y modelo de situación (cuando no sé lo que suponen que debo saber);
- 6- de autorregulación (cuando no sé si he comprendido).

Intentamos, siguiendo este plan, un abordaje que nos permitiera pasar de una lectura pasiva (mecánica y memorística) a una lectura activa (comprensiva y pragmática). En consecuencia, establecimos tres momentos en el desarrollo de la experiencia:

1- Comenzamos con actividades relacionadas con los problemas de vocabularios y microestructurales (reconocer palabras y sus significados por inferencia co y contextual; construir proposiciones y conectarlas entre sí, siguiendo una progresión temática), para continuar con los relacionados con la macroestructura (construir un significado global a través de las macroreglas de integración, generalización y selección (VAN DIJK, 1986).

2- Integramos en este paso actividades relacionadas con la superestructura (organización de las ideas globales en un esquema formal) y el modelo de situación (comprensión profunda que permite integrar conocimientos previos con conocimientos nuevos y así construir un modelo de la situación para resolver y formular problemas nuevos).

3- Concluimos con el momento de la autorregulación, que corresponde a las estrategias metacognitivas de autoevaluación que el

alumno realiza a través de autopreguntas, para saber si ha comprendido realmente lo que estudió.

En nuestra experiencia, la aplicación de estas estrategias pudo observarse en la evaluación final que consistió en el análisis de un texto, el cual fue extraído del libro “Química 1” de la Editorial Santillana, que se utiliza en el primer año de la educación polimodal.

Discusión de resultados

En la evaluación final, que fue realizada por los 124 alumnos que continuaban como regulares, se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 1: Distribución de frecuencias de notas obtenidas en el primer parcial de Lengua española, de alumnos de los Profesorados año 2004 (no se consideraron los libres ni ausentes)

xi=notas	f(xi)	F(xi)	r(xi)	%	x'
1-1.99	1	1	0.008	0.8	1.495
2-2.99	11	12	0.088	8.8	2.495
3-3.99	39	51	0.318	31.8	3.495
4-4.99	28	79	0.225	22.5	4.495
5-5.99	29	108	0.233	23.3	5.495
6-6.99	9	117	0.072	7.2	6.495
7-7.99	7	124	0.056	5.6	7.495
Total	124		1	100	

Si se observa la tabla 1, resultaron grupos que resuelven satisfactoriamente actividades relacionadas con el vocabulario, la micro estructura y la macro estructura. Un 12.8% de este grupo alcanza a resolver problemas de superestructura, pero no de modelo de situación.

Otro grupo observado resuelve satisfactoriamente actividades relacionadas con la micro estructura y algunas relativas a la macro estructura. No alcanza a resolver las conectadas con la superestructura y el modelo de situación. Y finalmente observamos que un grupo resuelve satisfactoriamente muy pocas actividades relacionadas con la micro estructura. No alcanza a resolver las conectadas con la macroestructura, la superestructura y el modelo de situación.

De los resultados podemos inferir que menos del 12.8% de los alumnos ingresantes posee estrategias que le permitan acceder a la comprensión de un texto de complejidad intermedia, cuando en la universidad debe enfrentarse a textos de complejidad superior.

Además, con estos resultados podemos deducir que es ese grupo minoritario de alumnos el que aplica estrategias meta-cognitivas que le permiten autoevaluarse. La mayoría deja este paso (problema 6: autoregulación) en manos del profesor exclusivamente y esto indica que no se responsabiliza de su propio aprendizaje y mantiene grados de dependencias correspondientes a niveles inferiores de educación.

Integrar un modelo de situación que permita el intercambio cognitivo entre lo dado y lo nuevo a nivel de los conocimientos y poder aplicarlo ante nuevas y diversas situaciones es imprescindible en el nivel universitario, como así también las estrategias metacognitivas de autorregulación. La carencia de estas estrategias impide el avance hacia conocimientos más complejos, que son los pertinentes al nivel superior.

Conclusiones

La mayor parte de los ingresantes universitarios no posee las estrategias lectocomprensivas imprescindibles que habiliten para el nivel superior, es decir, que los estudiantes se inician con una competencia lingüístico-discursiva muy poco desarrollada. Esta falta de estrategias significa un verdadero obstáculo para el aprendizaje del contenido de cualquier ciencia, por mínima que sea su complejidad. El nivel superior requiere lectores eficientes que puedan formular hipótesis, generar soluciones, comparar, analizar y describir hechos y procesos, clasificar,

narrar, categorizar, reflexionar sobre los conocimientos adquiridos y los nuevos, todas operaciones que se realizan desde la observación y la experiencia, pero en mayor medida desde la información que se lee, y dada la masividad de estudiantes con que se desarrollan las clases, esta última es la predominante.

Pero si no se desarrollan las competencias lectoras, la información no se integra en esquemas cognitivos, se queda en mera información sin llegar a ser un conocimiento efectivo y crítico que permita comprender, analizar y actuar sobre la realidad.

Los problemas de lecto-comprensión atraviesan todo el sistema educativo y se requiere de una tarea interdisciplinaria e interinstitucional para resolverlos. Se hace menester una tarea conjunta entre profesores de distintas asignaturas e instituciones (EGB, polimodal y universidad) a través de proyectos de trabajos interdisciplinarios ya que el lenguaje es la herramienta común de comunicación de los conocimientos a nivel social. La problemática del aprendizaje involucra necesariamente a la de la lecto-comprensión y la producción de textos, y por ende, al uso del lenguaje en situaciones concretas de comunicación.

Nota

* Universidad Nacional del Nordeste – Facultad de Agroindustrias. Comandante Fernández 755 - 3700 - Presidencia Roque Sáenz Peña, Chaco, Argentina. E-mail: stellacuri@fai.unne.edu.ar, tonystacul@yahoo.com.ar, pely@fai.unne.edu.ar
 Tel./fax: 03732-42013.

Referências

ABASCAL, M. D.; BENEITO, J. M.; VALERO, F. **Hablar y escuchar**. Una propuesta. España: Octaedro, 1997.

AUSTIN, J. L. **Cómo hacer cosas con palabras**. Buenos Aires: Piados, 1984.

BERNARDEZ, E. **Introducción a la lingüística textual**. Madrid: Espasa Calpe, 1982.

CASSANY, Daniel. **Describir el escribir**. Buenos Aires: Piados, 1995.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. **La enunciación**. De la subjetividad en el lenguaje. Buenos Aires: Hachette, 1986.

LOMAS, Carlos; OSORO, A.; TUSON, A. **Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua**. Buenos Aires: Piados, 1993.

MENENDEZ, M. **Gramática del texto**. Buenos Aires: Plus Ultra, 1993.

PARRET, H. **Semiótica y Pragmática**. Buenos Aires: Edicial, 1993.

RAITER, Alejandro. **Lenguaje en uso**. Buenos Aires: A-Z Editor, 1995.

SÁNCHEZ MIGUEL, E. **Los textos expositivos**: estrategias para mejorar su comprensión. Buenos Aires: Santillana, 1996.

_____. **Comprensión y redacción de textos**: dificultades y ayudas. Barcelona: Edebé, 1998.

VAN DIJK, Teun. **Estructuras y funciones del discurso**. México: SXXI, 1986.

_____. **Texto y contexto**. Madrid: Cátedra, 1986

Abstract: The minimum percentage of students that gets to be received, after a most important desertion that take place from the first year in the Faculty, took to ask to us to us why, and to develop the following study. We detected salary one of the problems of the desertion in the University, the related one to the lecto-understanding, lead to us to assume the responsibility to raise strategies to surpass it with the participation of the actors who compose the different educative levels.

Keywords: reading and understanding problems, strategies, desertion, inter-disciplinarity.

Recebido em: mai. 2004.

Aceito em: jun. 2004.