

Comun.158

Cód.2790

Las competencias y la lectura comprensiva desde la compensación educativa.

Área Temática 5: Investigación e Innovación Educativa en Orientación.

ó Área temática 2: La Práctica de la Orientación Educativa: Estrategias, Metodologías, Técnicas

Autores: Mercedes Bellido González, Rosa Polo Navarro, Juan Antonio Ortega Rodríguez, Antonio Fernández Castillo, Inmaculada Fernández Sánchez

Introducción. "Competencia es la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas de diversa forma. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz" (DeSeCo, 2005).

En nuestra práctica del aula, la Lectura Comprensiva es un área básica en la que se centran los esfuerzos educativos. Este trabajo pretende mostrar el carácter integrador de la lectura comprensiva en relación con otras competencias básicas. Para ello se presentarán diversos estudios realizados en el aula, en los que se trata de mostrar la relación que mantiene con:

- a) La competencia social, a través de la transmisión de valores que se reflejan en el contenido de los textos, cuentos, historias,...
- b) "Aprender a aprender", a través del aprendizaje de estrategias para desarrollar la comprensión lectora.
- c) La música, a través de la motivación que puede aportar y de las estructuras rítmicas que pueden favorecer y estimular la comprensión.

Respecto a la *relación entre lectura comprensiva y valores* se pretende mostrar la construcción de ámbitos que faciliten el desarrollo del lenguaje y de la educación en valores y, ello se realizará a través de la comprensión de cuentos en la escuela primaria. El contacto con la literatura infantil y particularmente con el cuento juega un papel educativo importante en el desarrollo de los niños (Yubero, Larrañaga y Cerrillo, 2004).

Por lo que respecta al área lingüística, el cuento aporta la posibilidad de iniciar al niño en el aprendizaje de los modelos narrativos, poéticos, así como de precisar el sentido de los textos desde el significado de las palabras.

En cuanto a la formación intercultural, se pone de manifiesto que desde una temprana edad existe una conciencia de las diferencias socioculturales, y que los niños/as tienen capacidad suficiente para debatir estos aspectos en grupo. En un aula conviven niños y niñas de orígenes lingüísticos y culturales diversos, en este espacio se produce la integración de todos a través de la comunicación, y siguiendo a Bruner (1983) el maestro debe construir el andamiaje para asegurarla.

Respecto a la *relación entre lectura y "aprender a aprender"* se trata de facilitar al alumnado las estrategias que le faciliten la comprensión de textos, así como de hacerlo consciente de lo que puede hacer por sí mismo y de lo que puede hacer con la ayuda de otras personas o recursos. Ello, se intenta conseguir a través del Modelo Construcción-Integración de W. Kintsch (1998). Este modelo se basa en supuestos básicos como la enseñanza explícita, modelado, gradación, práctica variada y centrada en el currículum, y autorregulación. De este modo, se pretende iniciar al alumnado en los procesos implicados en la comprensión lectora y hacerlo capaz de continuar aprendiendo de forma

autónoma. El docente presenta al alumnado el texto separando los párrafos. En cada uno realiza una serie de preguntas que lo van guiando hacia la comprensión. Estas preguntas son de diversos tipos: textuales, inferencias puente, inferencias anafóricas, macropsoposiciones y de autorregulación

En cuanto a *la relación entre lectura comprensiva y música* se enfoca desde la perspectiva de la comunicación y el lenguaje que existe en la música. Su utilidad para relajar, divertir, descargar ansiedades, motivar, está en función de las habilidades del docente que le permiten relacionar los contenidos y procedimientos de esta área con los del área de lenguaje. En este sentido, existen experiencias en Educación Infantil, como es el caso de los "Musicuentos". La propuesta de trabajo para realizar en Educación Primaria consiste en utilizarlos tratando de relacionar diferentes áreas de una forma globalizada.

En resumen, se pretende poner en juego una combinación de habilidades, conocimientos, motivación y valores éticos para conseguir un alumnado capacitado para vivir y convivir.

Objetivos

En este trabajo se pretende presentar diversos estudios en los cuales se intenta entretejer la comprensión de textos con la educación en valores y la música. Ello se realizará a través de los programas educativos:

1. Lenguaje, valores e interculturalidad
2. Lectura y valores en la Escuela Primaria
3. Lectura, valores y música

1. Lenguaje, valores e interculturalidad

Método. Este programa se lleva a cabo con 99 niños de 5 años de edad, de ellos 50 eran niños y 49 niñas. De ellos, 29 con desventaja socio-cultural y 70 sin desventaja socio-cultural. Con ello se quiere poner de manifiesto las posibilidades que tiene el alumnado en la Etapa Infantil para alcanzar un desarrollo óptimo en el ámbito del pensamiento, lenguaje y valores que puede constituir una base sólida para la siguiente etapa de Educación Primaria y para la vida cotidiana.

Para su realización se utilizó una adaptación del Quijote para estas edades, “Pictogramas en la historia de Don Quijote de la Mancha”. Así, se trabajó el lenguaje, pensamiento y valores que el texto del Quijote transmite.

El programa consta de siete sesiones: una sesión inicial y seis sesiones de desarrollo.

Sesión inicial. Se presentó al alumnado un resumen del texto Pictogramas en la historia de Don Quijote de la Mancha”. Se resaltó específicamente el episodio de “Los molinos” y el episodio del “Engaño de los Duques”, que se utilizaron como introducción al trabajo, que se pretendía realizar sobre los valores de Amistad y Justicia. El episodio de “Los molinos” fue la introducción al valor amistad y el episodio del “Engaño de los duques” sirvió para introducir el valor justicia.

Sesiones I y II. Se trabajó el valor amistad. Se retomó el episodio de “Los molinos” y se introdujo el concepto de amistad. A través de un diálogo guiado se fueron entresacando las cualidades del buen amigo. La sesión I,

se finalizó con el juego “Dibujar la cara de nuestro amigo”. La sesión II se inició con el recuerdo de la sesión anterior. Se continuó con el juego “Dibujar la cara de nuestro amigo”, con las siguientes actividades: Presentación de tarjetas con las cualidades de la amistad. Dibujo de las cualidades que cada uno quiere que tenga su amigo. Se concluyó el juego explicando: a) por qué ha elegido esas cualidades, b) ¿qué es lo mejor de tu amigo?

Sesión III. Evaluación del valor amistad a través de una tarea de toma de decisiones. Se les presentaron tres historietas gráficas secuenciadas en tres viñetas: Caída. Pedrada. Tu eres mi amigo si...

A cada alumno se le realizó la pregunta: ¿Es buen amigo? El niño debe decidir si el protagonista de la historia es buen amigo.

Sesiones IV y V. Se retomó el episodio del “Engaño de los duques” y se introdujo el concepto de justicia. Se representó una historia dramatizada sobre “La promesa no cumplida”. Se distribuyeron papeles, entre los niños, siendo el protagonista principal el papel del juez. Se finalizó con un coloquio sobre la honradez, imparcialidad (no ponerse de parte de,...), la justicia.

La sesión V se inició con un recuerdo de la sesión anterior. Se representó una dramatización con marionetas sobre “una situación de juego conflictivo entre niños”. Por último se realizó un diálogo dirigido sobre la historia representada.

Sesión VI. Evaluación del valor justicia a través de una tarea de toma de decisiones: Se les presentaron tres historietas gráficas secuenciadas en tres viñetas: Préstamo. Robo. Burla

A cada alumno se le realizó la pregunta: ¿Es justo?. El niño debe decidir si el protagonista de la historia actúa con justicia.

Análisis de datos. Para la descripción de las variables cuantitativas se utilizó la media y la desviación típica. Se compararon las medias en muestras independientes y para ello se utilizó el Test de Student. La variable independiente se trató a dos niveles niños con desventaja socio-cultural y niños sin desventaja socio/cultural

Resultados. El análisis de la comparación entre los niños con desventaja soio/cultural y sin desventaja muestra diferencias significativas en el valor justicia: tarea “préstamo” y tarea “burla”. No existen diferencias en la tarea “robo”.

	Desventaja socio-cultural (sin)	Desventaja socio-cultural (con)
Valor justicia. Tarea "Préstamo"	1,48 (0,509)	1,06 (0,232) ***
Valor justicia. Tarea "Robo"	1,14 (0,351)	1,03 (0,168)
Valor justicia. Tarea "Burla"	1,28 (0,455)	1,03 (0,168) **
Valor amistad. Tarea "Caída"	1 (0,000)	1,04 (0,204)
Valor amistad. Tarea "Pedrada"	1,17 (0,384)	1,09 (0,282)

Valor amistad.	1,62 (0,494)	1,06 (0,234) ***
Tarea: "Eres mi amigo si..."		

Media (Desviación típica). Test Student. <0.05*, <0.01**, <0.001***

En cuanto al valor amistad existen diferencias: tarea "eres mi amigo si..." No existen diferencias: tarea "caída" y tarea "pedrada".

Se observa que el grupo de alumnos con desventaja puntúa más bajo que los alumnos sin desventaja socio/cultural en las tareas de "préstamo", "burla", "eres mi amigo si,....". Lo que supone que el grupo con desventaja decide negativamente ante estas tareas y que por lo tanto es desventajoso respecto a las decisiones positivas.

Ello sugiere el efecto negativo en la transmisión de valores que puede tener el vivir en una situación de desventaja, y por otra parte confirma la necesidad de realizar programas específicos compensadores de esta desventaja. Programas que según Matarazzi (1991) deben hacerse con la comunidad y no para la comunidad, puesto que cualquier programa, por sofisticado y fundamentado que sea, si es vertical es rechazado.

Por otra parte, tanto en el valor justicia, como en el valor amistad considerados globalmente, no se observan diferencias en relación con el sexo. Ello puede interpretarse como que ambos conceptos son valores generales que no discriminan diferencias de sexo.

Conclusiones. La desventaja socio/cultural puede marcar diferencias en cuanto a la transmisión de valores relacionados con la justicia y la amistad.

Estas diferencias también deberán estar relacionadas con aquellas variables relacionadas con la desventaja socio/cultural, como son una inferior estimulación en el lenguaje y en el razonamiento, tal como muestran Dominguez y Barrio (2001).

Por otra parte, se puede afirmar que el sexo no parece discriminar diferencias en relación con los valores de amistad y justicia.

2. *Lectura y valores en la Escuela Primaria*

Método. La metodología que se ha utilizado para la intervención en los procesos de comprensión lectora está basada en el modelo que propone Kintsch, (1988,1998), adaptado por Vidal-Abarca Gámez (2000). Este modelo se aplica a las lecturas que se proponen en el libro de texto Lenguaje del alumnado. La comprensión guiada a través de preguntas tipo conduce a la detección del valor/es que el texto transmite. Una vez identificados los valores, estos se fomentan a través de las habilidades de competencia social propuestas en el “programa de competencia social para niñas y niños de 4 a 12 años” de Segura y Arcas (2005).

Este programa se ha aplicado a 75 alumnos del 3º ciclo de Educación Primaria (E.P.), con edades comprendidas entre 10 y 12 años. De éstos, 37 son niños y 38 niñas; 20 pertenecen a familias en desventaja social y 55 sin desventaja.

En este estudio se analizaron las variables: *comprensión lectora inicial*, medida en percentiles; *comprensión guiada*, tratada a varios niveles: preguntas literales, inferencias, macroideas, generalizaciones, autorregulaciones, medidas todas ellas en porcentaje de respuestas correctas; y *valores*, medidos en porcentaje de valores identificados. Como variable independiente se ha utilizado la *desventaja socioeducativa*, que queda determinada por aquellos alumnos que pertenecen a las familias que los Servicios Sociales han valorado como de riesgo social.

Análisis de datos. Se utilizó el mismo diseño que en el estudio anterior sobre “lenguaje, valores e interculturalidad”.

Resultados. Comprensión lectora. La tabla 1 muestra la comparación de la comprensión lectora en alumnos de 3º ciclo de Educación Primaria (cursos 5º y 6º) con desventaja socioeducativa y sin desventaja.

Tabla1. Comparación de la comprensión lectora en los alumnos de 3º ciclo de E. Primaria.

	CON DESVENTAJA SOCIOEDUCATIVA	SIN DESVENTAJA SOCIOEDUCATIVA	t	p
COMPRESIÓN LECTORA 5º E.P. N=45	18,33 (10,29)	57,27 (16,44) ***	7,64	0,000000
COMPRESIÓN LECTORA 6º E.P. N=30	27,5 (22,51)	64,72 (16,55) ***	5,01	0,000027
Media (desviación típica)				

El análisis de los resultados reveló que existen diferencias significativas en comprensión lectora entre los alumnos con y sin desventaja socioeducativa en los cursos 5º y 6º de E. Primaria.

La tabla 2 refleja la comparación de la comprensión guiada, durante la aplicación del programa “Lectura y Valores en la Escuela primaria” en los alumnos de 6º de E. Primaria.

Tabla2. Comparación de la comprensión guiada en los alumnos de 6º curso de E. Primaria.

	CON DESVENTAJA SOCIOEDUCATIVA	SIN DESVENTAJA SOCIOEDUCATIVA	t	p
Comprensión lectora Programa 6º E.P.	Literales	75,62 (18,66)	89,63 (7,59) ***	2,97 0,006007
	Inferencias	29,50 (27,41)	64,50 (20,69) ***	3,75 0,000812
	Macroideas	14 (15,18)	62 (22,41) ***	5,58 0,000006
	Generalizaciones	23 (16,72)	67,31(21,24) ***	5,31 0,000012
	Autorregulaciones	25,37 (20,72)	55 27,09) ***	2,79 0,009214
	Total	35,62 (25,42)	74,36 (14,54) ***	5,24 0,000014
Valores	26,75 (19,38)	63,90 (18,89) ***	4,73 0,000057	

Media (desviación típica)

El análisis de las puntuaciones obtenidas en la comprensión guiada mostró que los alumnos de 6º de E. Primaria con desventaja y sin desventaja socioeducativa difieren en las preguntas literales, inferencias macroideas, generalizaciones, autorregulaciones. Respecto a la puntuación total se observa que ésta ha incrementado respecto a la evaluación inicial, tanto en los alumnos con desventaja como en aquellos que no la tienen.

Por otra parte, también se encontraron diferencias significativas, entre los grupos con y sin desventaja socioeducativa, en cuanto a la identificación de los valores transmitidos en las lecturas de los textos de Lenguaje de 6º de E.P.

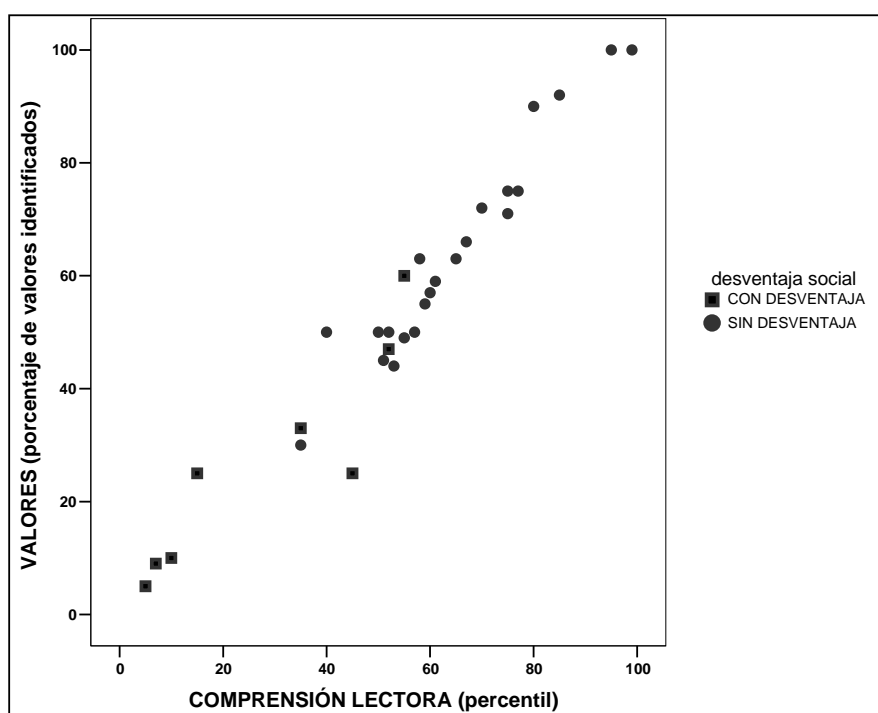


Figura 2. Distribución de las puntuaciones obtenidas por los alumnos de 6º en comprensión lectora en relación al porcentaje de valores identificados.

En la figura 2 se observa que a mayor puntuación en comprensión lectora, mayor proporción de valores identificados, lo cual se cumple tanto en los alumnos con desventaja como en aquellos sin desventaja. También muestra

que las puntuaciones de los alumnos con desventaja se concentran en el cuadrante inferior izquierdo correspondiente a las puntuaciones más bajas, y por el contrario los alumnos sin desventaja tienden a concentrarse en el cuadrante superior derecho, que representa a las mejores puntuaciones.

Conclusiones. Estos resultados, al igual que en el estudio anterior, sugieren el efecto negativo, que puede tener el vivir en una situación de desventaja, en la transmisión de valores a través de la lectura, y por otra parte confirma la necesidad de realizar programas específicos compensadores de esta desventaja social y educativa.

Por otra parte muestra la relación positiva entre la comprensión lectora y la transmisión de valores que proporciona la lectura de los textos.

3. Lectura, valores y música

El planteamiento de este trabajo supone un enfoque integrado e integrador de todo el currículo escolar. La Lectura Comprensiva puede integrar las contribuciones que otras enseñanzas le aportan, como por ejemplo, la Educación Musical, en cuanto a: motivación y estructuras rítmicas que favorecen y estimulan la comprensión. La lectura contribuye a la reflexión sobre la transmisión de valores que se reflejan en el contenido de los textos. Y además la comprensión lectora pone en juego una serie de procesos mentales que contribuyen a "aprender a aprender". Así, podemos interrelacionar diferentes áreas educativas a través de la lectura.

Este programa está en fase de realización y será objeto de análisis cuando se finalice su aplicación.

Bibliografía

Alliende, F., Condemarín, M. y Milicic, N. (1991). Prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva (CLP). Madrid: CEPE.

Bruner, J. (1983): El Habla del Niño. Ed. Paidós.

Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo, 2005)

Domínguez, G. y Barrio, L. (2001). Lenguaje, pensamiento y valores. Una mirada al aula. Madrid: de la Torre.

Kintsch, W. (1988). The role of Knowledge in discourse comprensión: individual differences in working memory. *Psychological Review*, 95, 2, 163-182.

Kintsch, W. (1998). *Comprensión. A paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rodríguez, O. (1999). *Formación de valores desde la literatura infantil y juvenil*. Bogotá: Taller de talleres.

Segura, M. y Arcas, M. (2005). *Relacionarnos bien. Un programa de competencia social para niñas y niños de 4 a 12 años*. Madrid: Nancea.

Vidal-Abarca Gámez, E. (2000). Las dificultades de comprensión II: Diagnóstico y tratamiento. En A. Miranda, E. Vidal-Abarca y M. Soriano (Eds.), *Evaluación e intervención psicoeducativa en dificultades de aprendizaje*, pp. 157-195. Madrid: Pirámide.

Yubero, S., Larrañaga, E. y Cerrillo, P. (2004). *Valores y lectura. Estudios multidisciplinares*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.