

UNA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN EN EDUCACIÓN (IAE); LA GLOSA Y EL SUBRAYADO, COMO RECURSOS DIDÁCTICOS, PARA FAVORECER LA COMPRENSIÓN LECTORA¹

RESUMEN

La Universidad Mariana, atendiendo a su propósito educativo de formar personas y profesionales integrales, convocó a partir del primer semestre del 2009, a todo el personal docente a volver la mirada sobre la propia práctica pedagógica e invitó a realizar investigaciones conducentes con este fin. Propuso, entonces, volver sobre las estrategias pedagógicas y didácticas para hacerlas objeto de investigación y de reflexión pedagógica, y de esta manera, remediar problemas específicos suscitados en el aula. El presente artículo, recoge esta experiencia pedagógica llevada a cabo con estudiantes de primer semestre del programa de Trabajo Social, en el curso de lectoescritura investigativa, durante el periodo académico agosto-diciembre de 2009 y febrero-junio de 2010. La investigación gira en torno al uso de la glosa y del subrayado como medios para favorecer la comprensión lectora de los estudiantes. Se trata de una experiencia de investigación acción en educación promovida por el Centro de Investigaciones y Publicaciones (CIP) de la universidad mencionada.

Mg. Luis Eduardo Pinchao Benavides.
Universidad Mariana.
Pasto, Colombia.
lpinchao@hotmail.com

PALABRAS CLAVE

Comprensión lectora, estrategias de enseñanza-aprendizaje, glosa, subrayado, práctica docente.

ACTION RESEARCH EXPERIENCE IN EDUCATION (IAE): THE GLOSS AND EMPHASIS, AS TEACHING RESOURCES TO PROMOTE READING COMPREHENSION

ABSTRACT

The Marian University, according to its educational purpose of training people and professionals comprehensively, summoned from the first semester of 2009, all teachers to look back on one's own teaching practice and invited research leading to this end. It proposed, then to return to education and teaching strategies to make them the subject of research and pedagogical reflection, and thus remedy specific problems raised in the classroom. This article includes this educational experience conducted with first semester students of Social Work program in literacy research course during the academic period from August to December 2009 and February-June 2010. The investigation revolves around the use of the gloss and highlighted as a means to promote students' reading comprehension. This is an experience of action-research in education promoted by the Centre for Research and Publications (CIP) from the same institution.

KEY WORDS

Reading, teaching and learning strategies, gloss, highlighter, teaching practice.

La baja comprensión lectora: Un problema a resolver en el aula

Año tras años, semestre a semestre, me vuelvo a encontrar con uno de los mayores limitantes del aprendizaje: precaria comprensión lectora por parte de los estudiantes, especialmente de los que se incorporan por primera vez a la universidad. La deficiente comprensión lectora es un problema que reclama atención e intervención inmediata, pues se trata de un factor que hace posible el aprendizaje. Sólo cuando comprendo paso al terreno del aprendizaje, y en consecuencia, sólo cuando comprendo y aprendo estoy en condiciones de construir y producir nuevo conocimiento.

La comprensión lectora es un proceso cognitivo de percepción, asimilación y de elaboración de nuevos constructos intelectuales, afectivos y emocionales conseguidos por el lector en su interacción con el texto y demás formas de comunicación escrita. Como todo proceso, requiere también de una lógica, de unos métodos, de recursos y herramientas concretas; acompañadas de suficiente estudio, orientación y práctica. No basta con incursionar en la teoría es necesario desarrollar la habilidad a través del entrenamiento autónomo y en lo posible respaldado por un tutor experimentado.

Apoiado en estas premisas y en la experiencia personal con la glosa y el subrayado, como dos técnicas de gran ayuda en mi labor docente, surge la idea de emprender un proyecto de investigación encaminado a favorecer la comprensión lectora de los estudiantes desde estas dos técnicas. Finalmente, el problema de investigación quedó definido en los siguientes términos: ¿De qué manera el uso de la glosa y el subrayado, contribuyen a fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de primer semestre del Programa de Trabajo Social de la Universidad?

No es una novedad hablar de la deficiencia en comprensión lectora con la que llegan los estudiantes a la universidad. Es un asunto cada vez más inquietante, que necesita de atención pronta y oportuna. Se trate o no de un problema heredado de los anteriores niveles de escolaridad, la Universidad tiene el deber y el reto de afrontar esta situación, para poder garantizar el éxito académico (aprendizaje) de los estudiantes, mientras están de paso por la universidad formándose como profesionales.

Los factores implicados en la baja comprensión lectora de los estudiantes que arriban a la universidad son diversos, y están estrechamente relacionados. Estos son algunos de ellos: Resistencia a la lectura de textos escritos, tendencia a querer aprender de manera rápida, fácil y sin mayor esfuerzo; negativa a enfrentarse con documentos extensos y con vocabulario distinto al que manejan (los tildan de filosóficos, incoherentes e impertinentes). Estos factores propician baja comprensión y limitan grandemente el aprendizaje si no son intervenidos a tiempo.

Sus consecuencias saltan a la vista: muchos jóvenes y señoritas del nivel universitario (incluso profesionales) no comprenden lo que saben, balbucean fonemas pero sin entender lo que dicen, resuelven sin entender lo que resuelven;

viven una vida académica al margen de la comprensión y del entendimiento, sin un horizonte de sentido definido; pasan por la universidad sin haber cuestionado en serio a qué quieren dedicar su vida. El problema es serio, hay que aunar esfuerzos y medios apropiados para hacer frente a esta nueva forma de *cáncer* personal, profesional y social.

Sí, es posible favorecer la comprensión lectora

La propuesta de investigación parte del supuesto, que la deficiencia en comprensión lectora es factible contrarrestarla con ciertos recursos pedagógicos; en este caso a través del uso adecuado de la glosa y el subrayado. El interés por el uso de la glosa y del subrayado como mecanismo para favorecer la comprensión lectora en los estudiantes, principalmente de los que apenas inician sus estudios universitarios, responde, como se manifestó anteriormente, en primer lugar a la positiva experiencia personal lograda con éstas técnicas, y en segundo lugar, al papel que éstas han jugado para la interpretación y análisis, especialmente en el campo de las leyes, la filología, la sociología y la teología.

Como objetivos de intervención y de orientación de la investigación se establecieron los siguientes:

Objetivo general

Analizar la contribución del uso de la glosa y el subrayado en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de primer semestre del programa de Trabajo Social.

Objetivos Específicos

- Establecer la condición en que se encuentran los estudiantes de primer semestre del programa de Trabajo Social, respecto a la comprensión lectora y uso de la glosa y el subrayado, antes de la capacitación en dichas técnicas.
- Desarrollar acciones concretas de intervención, a través del estudio y ejercicios prácticos, sobre el uso adecuado de la glosa y el subrayado, como técnicas para fortalecer la comprensión lectora.
- Sistematizar la experiencia sobre la contribución de la glosa y el subrayado en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes del primer semestre, del programa de Trabajo Social de la Universidad Mariana.

La investigación acción en educación (IAE): Una alternativa para afrontar los problemas suscitados en el aula

El proyecto asume la investigación acción educativa (IAE), la cual, según Bernardo Restrepo López², se ha venido realizando en Colombia desde 1998, con docentes de los niveles de educación preescolar, básica, media y superior. Corey³ (1953), manifiesta que este método asume aquellos procesos investigativos, conducidos por grupos de maestros, tendientes a comprender su práctica educativa y

transformarla. Stenhouse (1993), reformador del currículo de las humanidades en Inglaterra, clamó por una investigación educativa, no positivista, centrada en el interior de la escuela, en los procesos educativos y realizada por los practicantes de la educación, los maestros. Su más cercano discípulo y colaborador, John Elliot, ha continuado esta línea y ha publicado en 1994, una obra sobre esta perspectiva de investigación, en la que fundamenta esta propuesta. Este autor subraya que la I-A aplicada a la educación tiene que ver con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los docentes, más que con problemas teóricos definidos por investigadores dentro de un área del conocimiento.

La pertinencia de incursionar en la IAE, responde, principalmente, a la necesidad de que el educador haga investigación en el aula con fin de mejorar su práctica pedagógica; Acto que es preciso efectuarlo como docente-investigador y no simplemente como investigador, pues no se trata de investigar para construir teoría pedagógica o educativa, sino de mejorar las relaciones pedagógicas en el aula, con miras a que los procesos de enseñanza aprendizaje sean menos desgastantes para el maestro y más satisfactorios para los estudiantes. Llegado a este punto, conviene diferenciar entre la variante I-A sobre educación y la I-A pedagógica. La primera referida a la educación en general, a los procesos sociales de la educación, y la segunda, centrada en la práctica del profesional de la educación en el aula, en el desarrollo del currículo como objetivo primordial.

En resumidas cuentas, esta experiencia investigativa se suscribe dentro de la IAE con variante pedagógica, por cuanto está directamente relacionada con la práctica pedagógica personal del maestro. Es el docente quien después de identificar un problema en el aula, trabaja para darle solución, como maestro-investigador, con el único propósito de hacer de su práctica un escenario y una experiencia donde se aprende significativamente. Por supuesto, que lo hace en el seno de una comunidad educativa, dejándose orientar y recibiendo sugerencias de colegas, pero es por sobre todo, un proyecto personal del docente llevado a cabo con el propósito de transformar y enriquecer su práctica profesional.

Momentos transitados durante la investigación

Primer momento. Estuvo destinado a establecer la condición en que se encuentran los estudiantes de primer semestre del programa de Trabajo Social, respecto a la comprensión lectora de un documento escrito y exploración personalizada sobre los conocimientos previos de los estudiantes acerca del uso de la glosa y el subrayado. Para tal propósito se solicitó a los estudiantes subrayar las ideas claves contenidas en un documento corto. No se requirió el uso de la glosa debido a que, masivamente, manifestaron no conocer nada sobre dicha técnica.

Segundo momento. Corresponde, concretamente, a una sesión de clase dedicada a la motivación de los estudiantes. Dicha sesión giró en torno a la importancia y bondades de aprender a leer comprensivamente, y sobre la

necesidad de involucrar ciertas estrategias, técnicas y recursos para ayudar a lograr tal propósito. Se realizaron dos ejercicios prácticos de lectura comprensiva: Se presentaron dos problemas tomados del contexto social, los cuales requerían graficar sus contenidos para ser entendidos y resueltos.

Tercer momento. Tiempo dedicado a estudiar y entrenar a los estudiantes en las técnicas de subrayado y de glosa. Constituyó el espacio central de la investigación. En él se estudió minuciosamente las técnicas mencionadas, se plantearon algunas sugerencias y recomendaciones, y se efectuaron una serie de ejercicios prácticos, realizados por los estudiantes bajo el acompañamiento y asesoría del profesor. Esta etapa es definitiva para alcanzar el propósito esperado.

Cuarto momento. Una vez entrenado al estudiante en las técnicas, viene el momento de comprobar los aciertos o desaciertos a que ha dado lugar la implementación de dichas técnicas. Para tal efecto, se realizó un ejercicio de lectura comprensiva llevado a cabo por el estudiante, pero sin la ayuda del profesor. La actividad académica consistió en entregar a los estudiantes un texto de Fernando Vásquez Rodríguez, titulado “¿ya hiciste la tarea?”, en el cual había que extraer en forma de glosa las ideas centrales y subrayar las ideas secundarias. Finalmente, el trabajo desarrollado por los estudiantes era confrontado con el trabajo previamente desarrollado por el profesor, y con las respectivas sugerencias y recomendaciones a tener en cuenta al momento de hacer uso de las técnicas estudiadas. En líneas generales, estos fueron los criterios básicos para evaluar el uso adecuado de la glosa y el subrayado:

- Los contenidos de las ideas centrales identificadas por los estudiantes, deben corresponder a los contenidos del autor, previamente identificados por el profesor Construir ideas con sentido completo.
- Redactar las ideas principales con sus propias palabras o mezclando con las del autor del texto original.
- Subraya ideas (oraciones con sentido completo) no palabras sueltas o frases incompletas.
- No subraya con lapicero o resaltador.
- No subrayar, ni colorear, términos desconocidos en el texto (objeto de lectura comprensiva).
- Aclarar términos desconocidos.
- Exponer, verbalmente, el tema global del documento, sin ninguna ayuda didáctica.

Quinto momento. Se invitó a los estudiantes a comentar por escrito su experiencia de aprendizaje sobre el uso de la glosa y el subrayado como medios propiciadores de lectura comprensiva. El objetivo de este momento era conocer la claridad conceptual y de uso, que los estudiantes habían logrado sobre las

técnicas estudiadas, así como también percibir los vacíos sobre los cuales había que hacer refuerzo.

Sexto momento. Tiempo dedicado al análisis, organización, interpretación y sistematización de la experiencia pedagógica. Momento propio del investigador, de diálogo y encuentro personal con las teorías, los autores, los datos y toda la experiencia vivida.

Procesamiento de la información

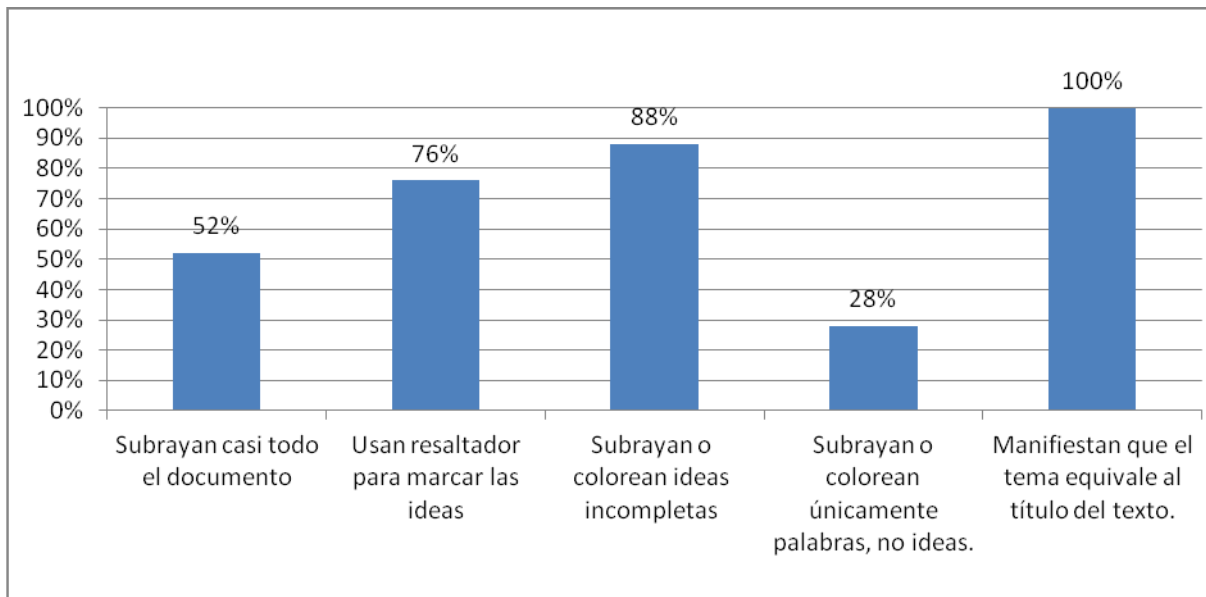
Cada momento transitado durante la investigación estuvo llena de sucesos significativos tanto para los estudiantes como para el docente-investigador, sin embargo, hubo tres momentos que merecen y obligan al investigador a volver sobre ellos y observar muy particularmente sus resultados.

El primer momento, constituyó una experiencia bastante peculiar, no tanto por el uso indiscriminado de la técnica, sino porque después de haber realizado dos veces la lectura sugerida, que entre otras cosas se trataba de un documento de tres páginas y de interés general (“leer y escribir en la Universidad” de Edwin Alberto Carvajal), no se lograba sustraer las ideas planteadas por el autor. Y qué decir del tema general, tratado en el documento; todos coincidieron en referirse al título del escrito facilitado, aunque hubo quienes creyeron que equivalía a realizar un comentario personal sobre lo leído. En fin, el impacto obtenido en esta primera experiencia esta sintetizada en el siguiente cuadro:

Cuadro 1. Uso del subrayado, previo a la capacitación en dicha técnica

| Criterios | Nº estudiantes | Porcentaje |
|---|-----------------------|-------------------|
| Subrayan casi todo el documento | 13 | 52% |
| Usan resaltador para marcar las ideas | 19 | 76% |
| Subrayan o colorean ideas incompletas | 22 | 88% |
| Subrayan o colorean únicamente palabras, no ideas. | 7 | 28% |
| Manifiestan que el tema equivale al título del texto. | 25 | 100% |

Gráfica 1. Uso del subrayado, previo a la capacitación en dicha técnica



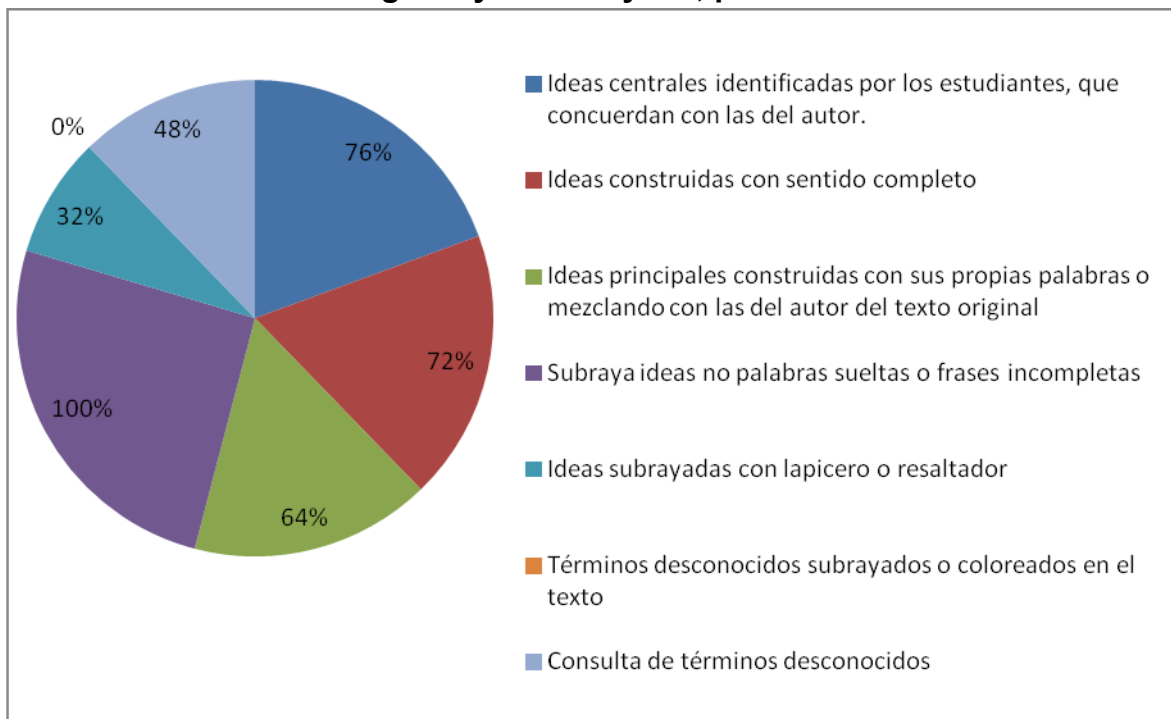
El tercer momento, estuvo lleno de sucesos de alto impacto, tanto para los estudiantes como para el docente-investigador. Por una parte, por la esperanza puesta en unas técnicas para favorecer la comprensión lectora, y por otra, por los afectos encontrados, especialmente cuando había que corregir redacción o manifestar abiertamente que aquella idea no correspondía a lo planteado por el autor, y más aún, si ya era la tercera o cuarta versión presentada. Pero, también estuvo salpicada de satisfacción y alegría cuando se había logrado los desafíos planteados, ya sea porque se alcanzó la meta al primer intento o después de varios.

El cuarto momento, fue un tiempo salpicado de ansiedad e incertidumbre para el docente-investigador: Tiempo de cosecha. Había llegado el momento de conocer los alcances de las técnicas que facilitarían la comprensión de documentos escritos. Los estudiantes habían sido entrenados suficientemente en ellas (con la tutoría del profesor) pero, era necesario saber las bondades de estas técnicas sin ayuda del educador. Los resultados pueden observarse en los cuadros dos y tres:

Cuadro 2. Uso de la glosa y el subrayado, posterior a la intervención

| Criterios | N° estudiantes | Porcentaje |
|---|----------------|------------|
| Ideas centrales identificadas por los estudiantes, que concuerdan con las del autor. | 19 | 76% |
| Ideas construidas con sentido completo | 18 | 72% |
| Ideas principales construidas con sus propias palabras o mezclando con las del autor del texto original | 16 | 64% |
| Subraya ideas no palabras sueltas o frases incompletas | 25 | 100% |
| Ideas subrayadas con lapicero o resaltador | 8 | 32% |
| Términos desconocidos subrayados o coloreados en el texto | 0 | 0% |
| Consulta de términos desconocidos | 12 | 48% |

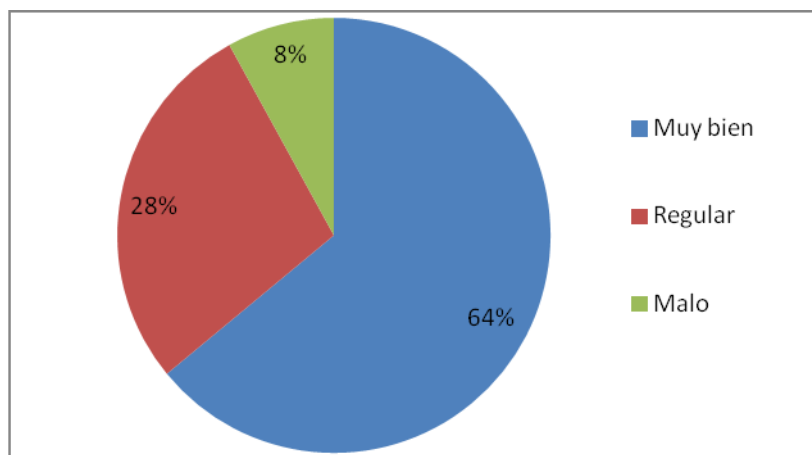
Gráfica 2. Uso de la glosa y el subrayado, posterior a la intervención



Cuadro 3. Exposición verbal del tema del documento leído, sin ninguna ayuda didáctica

| Criterio | Nº estudiantes | Porcentaje |
|----------|----------------|------------|
| Muy bien | 16 | 64% |
| Regular | 7 | 28% |
| Malo | 2 | 8% |

Gráfica 3. Exposición verbal del tema del documento leído, sin ninguna ayuda didáctica



El quinto momento, también estuvo lleno de zozobra para el docente-investigador, ante la espera de conocer la vivencia personal de los estudiantes sobre el uso de la glosa y el subrayado como estrategia para favorecer la comprensión lectora. Aunque existían manifestaciones verbales de satisfacción y gratitud respecto de las técnicas mencionadas, era necesario conocer sus pareceres a través de un texto escrito. Ello evidenciaría comprensión lograda acerca del uso y manejo adecuado de dichas técnicas. Para tal propósito, se solicitó a los estudiantes elaborar un escrito sobre el tema importancia de la glosa y el subrayado como técnicas que favorecen la comprensión lectora.

Después de volver sobre cada uno de los comentarios, se optó por sustraer de los escritos las ideas centrales más recurrentes y referidas al concepto de las técnicas estudiadas, a las bondades en el arte de comprender y las respectivas sugerencias a tener en cuenta para hacer un uso adecuado de las mismas. Un aspecto general que llamó la atención fue que todas las versiones contemplaban sólo aspectos positivos. A manera de síntesis, las percepciones y posturas de los

estudiantes respecto de la importancia de la glosa y el subrayado son registradas en el cuadro siguiente:

Cuadro 4. Importancia de la glosa y el subrayado, según los estudiantes

| Técnica | Bondades de su uso | Condiciones requeridas |
|------------------|--|--|
| Glosa | <ul style="list-style-type: none"> • Es una técnica para interpretar un texto escrito • Para hacer extracción de lo esencial de las lecturas • Desarrolla la capacidad de entendimiento • Ayuda a identificar y escribir con las propias palabras las ideas que un autor consigna en un texto escrito. • Es una oportunidad de dar sentido a lo narrado en un texto escrito. • Permite hacer interpretaciones personales de lo planteado por los autores. • Sirve para identificar el tema central y los subtemas que se tratan en un documento escrito. • Permite, además, de reconstruir las ideas del autor, hacer comentarios personales para una mayor comprensión. • Es una forma de iniciarse en la escritura con autonomía. | <ul style="list-style-type: none"> • Práctica constante • Tener motivación y disposición para leer y comprender lo que se lee. • Es necesario leer más de una vez |
| Subrayado | <ul style="list-style-type: none"> • Técnica para separar ideas principales de las secundarias • Permite separar los aspectos fundamentales de aquello que es explicación y complemento. • Ayuda a trabajar con las ideas del autor y a no interpretarlas al antojo del lector. • Permite entender que la lectura transmite mensajes, que requieren ser analizados y comprendidos. • Permiten hacer una buena lectura, en su sentido más pleno, de verdadero aprendizaje. | <ul style="list-style-type: none"> • Atención y concentración • No usar resaltadores • No subrayar conceptos desconocidos, sino ideas, sean éstas principales o secundarias. • Depende del tema global. Si no se tiene claro el tema general no se logra un buen subrayado. • Se debe subrayar ideas completas no palabras sueltas. |

Organización de la información por objetivos y categoría de análisis

| Objetivos | Glosa | Subrayado | Categoría |
|-----------|-------|-----------|-----------|
|-----------|-------|-----------|-----------|

| específicos | | | |
|--|--|--|-------------------------|
| Establecer la condición en que se encuentran los estudiantes de primer semestre del programa de Trabajo Social, respecto a la comprensión lectora y uso de la glosa y el subrayado, antes de la capacitación en dichas técnicas. | No se requirió el uso de la glosa debido a que, masivamente, manifestaron no conocer nada sobre dicha técnica. | <ul style="list-style-type: none"> • 13 de 25 estudiantes subrayan casi todo el documento • 19 de 25 estudiantes subrayan o colorean ideas incompletas • 22 de 25 estudiantes subrayan o colorean ideas incompletas • 7 de 25 estudiantes subrayan o colorean únicamente palabras, no ideas • 25 de 25 estudiantes manifiestan que el tema del documento leído equivale al título del texto • 16 de 25 estudiantes realizaron un comentario personal sobre lo leído, cuando se les indagó sobre el tema del documento leído. • Uso indiscriminado de la técnica. • Después de haber realizado dos veces la lectura de un documento de tres páginas y de interés general (“leer y escribir en la Universidad” de Edwin Alberto Carvajal), los estudiantes no lograron sustraer las ideas planteadas por el autor. | Conocimientos previos |
| Desarrollar acciones concretas de intervención, a través del estudio y | <ul style="list-style-type: none"> • Estudio de la técnica • Sugerencia y recomendaciones para el uso de la técnica: | <ul style="list-style-type: none"> • Estudio de la técnica • Sugerencia y recomendaciones para el uso de la | Estudio y entrenamiento |

| | | | |
|--|---|--|--|
| <p>ejercicios prácticos, sobre el uso adecuado de la glosa y el subrayado, como técnicas para fortalecer la comprensión lectora.</p> | <p>Trabajar con las ideas del autor, no incluir conceptos personales, no expresar su inconformidad respecto a la postura del autor original, ni aceptar las ideas del autor primigenio; redactar las ideas sustraídas utilizando sus propias palabras o mezclándolas con las del texto original; construir oraciones con sentido completo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios prácticos bajo la tutoría del docente (10 ejercicios) • Afectos encontrados (rabia, angustia, desafío, alegría) especialmente cuando había que corregir redacción o manifestar abiertamente que aquella idea no correspondía a lo planteado por el autor, y más aún, sí ya era la tercera o cuarta versión presentada. | <p>técnica: Subrayar con lápiz, no hacer uso ni de lapicero ni de resaltador; subrayar ideas no frases incompletas o palabras sueltas; no subrayar términos desconocidos en el texto y consultar oportunamente sus significados.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios prácticos bajo la tutoría del docente (11 ejercicios) • Afectos encontrados (rabia, angustia, desafío, alegría) | |
| <p>Sistematizar la experiencia sobre la contribución de la glosa y el subrayado en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes del primer semestre, del programa de Trabajo Social de la Universidad Mariana.</p> | <p>Se realizó un ejercicio de lectura comprensiva llevado a cabo por el estudiante, sin ayuda del profesor, en el cual había que extraer en forma de glosa las ideas centrales y subrayar las ideas secundarias. El trabajo desarrollado por los estudiantes era confrontado con el trabajo previamente desarrollado por el profesor, y con las respectivas sugerencias y recomendaciones a tener en cuenta al momento de hacer uso de las técnicas estudiadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 16 de 25 estudiantes dan razón del tema central del documento leído • 7 de 25 estudiantes dan parcialmente razón del tema central del documento leído • 2 de 25 estudiantes no logran identificar con | <p>Contribución para la comprensión</p> | |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | claridad el tema central del documento leído | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • 19 de 25 estudiantes sustraen ideas centrales que corresponden con las del autor original • 18 de 25 estudiantes construyen ideas con sentido completo • 16 de 25 estudiantes redactan las ideas centrales con sus propias palabras o mezclándolas con las del texto original. | <ul style="list-style-type: none"> • Todos los estudiantes subrayan ideas completas • 8 de 25 estudiantes subrayan con lapicero • Ninguno de los estudiantes subraya en el texto los términos desconocidos • 12 de 25 consultan al profesor términos desconocidos | |

Discusión y análisis en torno a la experiencia vivida

La baja comprensión lectora, vigente en los estudiantes que ingresan a la universidad, se ha convertido en un problema experimentado para casi todas las instituciones de educación superior de nuestro país. La situación es tan grave que la UNESCO, en 1994, realizó una propuesta de mejoramiento de la educación superior en América Latina. Desafío aceptado por la universidad del Valle de Cali, el Instituto Caro y Cuervo de Bogotá (Colombia), la Universidad Nacional de Buenos Aires (Argentina) y la Universidad Católica de Valparaíso de Chile. Del acuerdo firmado por estas instituciones surge la creación de “la cátedra UNESCO de lectura y escritura”, cuyo propósito principal es el refuerzo y desarrollo de la Educación Superior en América Latina, mediante la búsqueda de una rápida transferencia y actualización, tanto de conocimientos como de la investigación en el área de la lectura y la escritura.

Estudios realizados, coinciden en afirmar que tal deficiencia es un inconveniente heredado de los niveles anteriores de escolaridad; probablemente lo sea, pero no se trata de indicar culpables, sino de afrontar el problema. Las causas pueden ser diversas, quizá más relacionadas con los quiebres culturales de la época, que con

la poca atención prestada por escuelas y colegios. Pero, del asunto de las causas nos ocuparemos en otro momento. Por ahora, nos interesa buscar la manera de solventar dicha insuficiencia, que requiere intervención inmediata, en tanto que dicha habilidad lingüística es definitiva para el éxito académico de los estudiantes.

En el mundo académico, la comprensión lectora constituye el pasaporte a la calidad formativa de los estudiantes, especialmente en el campo de su opción profesional. Para tal propósito no basta, únicamente, con saber leer o decodificar símbolos y signos, sino de asimilar, entender y comprender aquello que es objeto de lectura, con el fin de convertir esa experiencia en conocimiento, recurso, herramienta o actitud frente a la vida y los problemas que en ella o en el ejercicio profesional aparecen.

Desde una posición personal, es deber de escuelas y colegios enseñar, principalmente, las funciones básicas del lenguaje, decodificar y codificar signos lingüísticos, presentar los mecanismos de articulación, hacer ver el lenguaje escrito como otra forma de comunicación, leer con intencionalidades específicas, etc., pero, es deber de la universidad enseñar a leer comprensivamente. Y digo enseñar, porque es obligación del profesional de la educación desarrollar esta habilidad lingüística a través de medios y estrategias decantados por la ciencia de la educación (pedagogía y didáctica). En esta pretensión, la universidad no parte de cero, sino que cuenta con las habilidades lingüísticas desarrolladas en las etapas anteriores de escolaridad.

En la tarea de favorecer la comprensión lectora de los estudiantes universitarios están comprometidos, tanto los docentes responsables de ciertas asignaturas relacionadas con el área de la lingüística, como los demás agentes de la comunidad académica, de manera particular la colectividad de docentes, independientemente del área o disciplina a la que pertenezcan. En todo caso, es deber del profesional de la educación cerciorarse que lo estudiado en clase o en otro escenario formativo haya sido comprendido, debidamente analizado, cuestionado e interpretado por los estudiantes. Tal acción puede ser facilitada si se recurre a ciertos recursos, técnicas, y estrategias, previamente seleccionadas y trabajadas por el profesor. De lo que se trata es de favorecer el quehacer del educador y del estudiante a través de mecanismos que ayuden a comprender la situación, realidad u objeto de estudio.

Para esta pretensión, conviene resaltar que el camino más perentorio es la investigación. Docente y estudiante pueden hacer del aula, un escenario para investigar y aprender. Mediado por la investigación el docente puede llegar a establecer los mecanismos más oportunos y adecuados a emplear en el aula, aquellos que aseguren el aprendizaje de sus estudiantes. Acertar con los recursos y técnicas indicadas, no es un asunto de azar o de suerte, sino una consecuencia derivada de la debida inquietud intelectual y experiencia profesional. Con ello, se puede afirmar que toda estrategia pedagógica y didáctica, suscitada en la historia humana, está en condiciones de contribuir a ganar en comprensión de los

aprendizajes. Sólo hay que estudiarlas, ensayarlas y aprender a usarlas sabiamente.

Es aquí donde adquiere validez y pertinencia la investigación acción en educación (IAE) con perspectiva pedagógica, en tanto ésta hace del educador un investigador para solucionar problemas concretos suscitados en su propia práctica. Este es el camino emprendido por la investigación, objeto de la presente discusión y análisis, en tanto el docente busca favorecer la comprensión lectora de sus estudiantes a través del uso adecuado de la glosa y el subrayado. Las pruebas realizadas, una vez finalizó el período de estudio y entrenamiento, dejan entrever las bondades de dichas técnicas respecto a la comprensión de documentos escritos. Si comparamos la situación presentada en el cuadro Nº 1, (acción previa a la capacitación y entreno en las técnicas, con la situación del cuadro Nº 2 (acción posterior a la intervención), podemos constatar las dimensiones del cambio, y por ende, la evidencia de que es posible mejorar la comprensión lectora a través de estrategias debidamente seleccionadas, estudiadas y practicadas.

La glosa como técnica hace alusión a una nota escrita en los márgenes o entre las líneas de un documento escrito, en la cual se registra la idea central trabajada por el autor o se explica el significado del texto. No obstante, las glosas pueden variar en su complejidad y elaboración, desde simple notas sobre palabras desconocidas por el lector, hasta traducciones completas del texto original, referencias a párrafos similares, entre otras. La glosa ha sido una técnica antiquísima acogida por diferentes disciplinas:

En la Teología Bíblica medieval, las glosas fueron estudiadas y memorizadas prácticamente por sus propios méritos, sin importar su autor. Muchas veces un pasaje bíblico era fuertemente asociado con una glosa en particular, cuya verdad numerosos teólogos daban como un hecho. Así mismo, esta experiencia se dio en el ámbito de las leyes medievales: las glosas sobre Derecho romano y Derecho canónico se convirtieron en puntos de referencia relevantes, denominados *sedes materiae*, que literalmente traduce: apoyo de la materia o del tema.

Ha sido de gran importancia, también, en Filología, pues éstas, a menudo arrojan luz sobre el vocabulario de lenguajes que de otra manera serían desconocidos; aunque son menos confiables en cuanto a sintaxis, dado que muchas veces las glosas siguen el orden de las palabras en el texto original, y traducen sus expresiones idiomáticas en forma literal. Así por ejemplo, encontramos las *Glosas Reichenau*, glosan la Biblia Latín Vulgata con una forma primitiva de una de las lenguas romances, que permite obtener información sobre el latín vulgar en una época en que no se solía escribir en esta lengua; glosas en inglés antiguo y glosas de textos religiosos cristianos contribuyen al estudio del irlandés antiguo, entre otras.

En el campo de la sociología, Talcott Parsons⁴ utilizó la palabra "glosa" para describir el proceso mediante el cual la mente construye la realidad. Ciertos estudios han demostrado que nuestra mente "filtra" la información provista por los

sentidos. Este "filtrado" se produce en gran medida en forma inconsciente, y es determinado por la biología, la cultura incluyendo el lenguaje, las experiencias personales, nuestro sistema de creencias, etc.; ésta es, según este autor, la razón por la que diferentes culturas crean diferentes glosas.

En la terminología musical, una glosa es un comentario o explicación sobre la ejecución de determinados pasajes de una obra, generalmente instrumental. Es un término característico de la música española y portuguesa del siglo XVI, que indicaba dos aspectos diferenciados: la aplicación de ornamentos musicales en determinados intervalos, además de mostrar un pequeño ejemplo para que el intérprete tuviera una base sobre la que realizar la armonía y melodía; y la ejecución de cadencias o variaciones al desarrollar una interpretación musical. Las glosas señalaban una extensión de la melodía original, por ello son consideradas precursoras de la forma musical conocida como variación. Se conservan numerosos ejemplos, como las contenidas en publicaciones de Luis Vanegas de Henestrosa, de Antonio de Cabezón y el Tratado de glosas, de Diego Ortiz (1553).

En cuanto a la técnica del subrayado, consiste en "señalar por debajo con una raya alguna letra, palabra o frase escrita, para llamar la atención sobre ella o con cualquier otro fin"⁵. Este mecanismo ha sido acogido por la pedagogía para favorecer la comprensión lectora y la interpretación de documentos escritos. Constituye un importante recurso didáctico a la hora de separar lo relevante de aquello que no lo es (ideas principales y secundarias).

Arturo Ramos García⁶, presenta una serie de ventajas que tiene la técnica del subrayado en el acto de comprender documentos escritos. Éstas son algunas de ellas:

- Transforma el acto de la lectura de pasivo en activo, al implicar al lector en la comprensión y transformación del texto original, y en consecuencia facilita la concentración de la mente, en tanto que le sumerge en una tarea que requiere toda la atención posible.
- Incrementa la atención perceptiva ante las ideas subrayadas, debido a que una de las leyes de la atención es la del contraste, y la palabra subrayada contrasta con el resto del texto sin subrayar. Por eso no interesa subrayar mucho, para que el contraste sea mayor.
- Evita las distracciones, al concentrar toda tu atención en una tarea. Así evitarás que la vista esté en el texto y la mente en otro sitio ajeno a lo que se lee.
- Facilita la comprensión del texto, al ordenar las ideas subrayando las frases y palabras claves.
- Ayuda al repaso, al seleccionar lo más importante de la información, evita volver a leer de nuevo todo el texto para captar las ideas principales. El tiempo invertido en subrayar es recuperado con creces en los sucesivos repasos.
- Favorece la lectura crítica, al centrarla sobre los puntos de interés y no sobre los detalles.
- Favorece la elaboración del esquema y del resumen, al tener remarcado todo aquello que merece ser destacado.

- Ayuda a la memorización, al simplificar el tema y reducir lo que has de memorizar a lo importante, desechando el «rollo» y los datos irrelevantes.

Como podemos ver, éste ejercicio intelectual es de gran utilidad en el ámbito académico, no sólo induce a la selección y organización de la información, sino que además facilita el estudio y la capacidad argumentativa del lector. Pero, para que esta técnica consiga el efecto esperado requiere de estudio, entrenamiento, concentración y evaluación. Como toda técnica, el subrayado tiene su ciencia, su lógica, unos pasos que es preciso seguir; el desconocimiento o uso inadecuado de la técnica puede llevar a realizar subrayados contraproducentes para la comprensión e interpretación de los textos y sucesos, objeto de lectura y análisis; algo similar a lo sucedido en el primer momento de esta experiencia pedagógica-investigativa, donde la mayoría de los estudiantes terminaron subrayando prácticamente todo el texto. Una situación así, termina siendo un acto nocivo para el aprendizaje. En cambio, un buen subrayado, acompañado de notas a los márgenes puede ahorrar mucho tiempo de estudio y garantiza la comprensión. Así lo encuentran quienes participaron en el proyecto investigativo, ven en la glosa y el subrayado, unas importantes herramientas de estudio, de interpretación y de inicio en la escritura con autonomía (ver cuadro N° 4).

Lo dicho hasta el momento pareciera indicarnos que, tanto el subrayado como las anotaciones al margen, son un acto eminentemente personal; pues, al fin de cuentas, cada uno lo hace según su peculiar forma de ser y de entender. Sin embargo, según Ramos García (2010), se pueden señalar una serie de reglas generales para hacer de este acto un suceso con alto grado de significatividad y cientificidad:

- Antes de subrayar, leer la lección entera para tener una idea general de la misma.
- Sólo se debe subrayar en los libros propios y no es aconsejable estudiar en libros subrayados por otro estudiante, porque las palabras y frases no son significativas.
- Usar lápiz de color rojo (o doble líneas) para subrayar las ideas principales, los datos esenciales y las definiciones.
- Usar lápiz azul (o raya sencilla) para subrayar las ideas secundarias que deben ser recordadas.
- Se pueden utilizar otros signos gráficos como el redondeado para resaltar una numeración o clasificación en un esquema; el recuadro, para destacar enunciados, nombres o fechas clave; el signo de interrogación, cuando se tengan indicios de que lo expresado puede ser un error; la admiración, cuando se necesite comprobar una afirmación; el punto, cuando se tenga que completar con otras lecturas, etc.
- Subrayar de tal manera que sea posible leer continuamente todas las partes subrayadas, aunque estén en distintas líneas y que lo leído forme un pensamiento coherente.

- Se ha de subrayar poco. Por regla general sólo del 25% al 30% de las palabras, aunque esto depende de los textos.

Cada estudiante puede crear su propio código de signos gráficos según sus necesidades. Sin embargo, para la investigación desarrollada sobre el uso de la glosa y el subrayado, como herramientas para favorecer la comprensión lectora, se sugirió emplear únicamente el lápiz como recurso para sustraer las ideas centrales del documento en forma de glosa y subrayar las ideas o conceptos secundarios. La razón de utilizar lápiz y no lapicero o resaltador responde, más bien, a la posibilidad de cambiar o modificar (las veces que requiera) las ideas sustraídas o subrayadas en el texto escrito.

Según Allende y Condemarín, “el problema de la comprensión se ha determinado como la reconstrucción, por parte del lector, del sentido dado por el autor a un determinado texto” (1986: 161). Para ello, es necesario recurrir a ciertas técnicas y otros recursos que contribuyan a conseguir los efectos esperados: comprender. Y en consecuencia se habrá dado lugar a otro propósito de mayor importancia: aprender. Expresado en forma de silogismo equivaldría a decir: sólo aquel que comprende aprende. Leer comprensivamente, es entonces, ir más allá de una simple interacción entre el lector y el texto. No se trata solamente de una tarea mecánica de decodificación de signos, y símbolos, sino de un acto de sublime encuentro con los afectos, intencionalidades, sentidos y saberes de quien escribe. En efecto, quien lee comprensivamente está en condiciones más favorables para interpretar, descifrar y entender los contenidos plasmados en un texto o documento escrito.

Leer comprensivamente es un proceso dinámico de construcción cognitiva suscitado gracias a la interacción entre el lector y el texto o contexto, porque toda realidad requiere ser comprendida, analizada, estudiada y transformada positivamente. En esta tarea, todo aquel que lee comprensivamente, está en condiciones de obrar y decidir con mayor sabiduría, de cometer menos errores hacia sí mismo, los otros y el universo. En fin, quien lee comprensivamente no sólo se mantiene bien informado, sino que conoce, se ubica, interpreta y comprende el entorno, a la vez que asume un compromiso responsable y autónomo.

Para Gladis Stella López⁷, la comprensión de la lectura como proceso estratégico supone que el lector, con base en su propósito de lectura, siga un plan lo suficientemente flexible para ir ajustándolo a ese propósito, al tipo de texto, a las demandas de la tarea y a la consecución de sus objetivos. Nuevamente se hace alusión a la importancia de implementar estrategias, técnicas y recursos pedagógicos para consolidar los procesos de comprensión, en tanto éstas permiten el aprendizaje orientado, coordinado y autorregulado.

Desde el constructivismo la comprensión lectora no es otra cosa que leer para aprender. Quien lee comprendiendo no sólo se informa, amplía sus conocimientos, aclara dudas, robustece su vocabulario, etc., sino que los proyecta hacia el desarrollo personal y social. Caso contrario, quien lo lee comprensivamente está

condenado a lo inmediato, a repetir memorísticamente, a simplemente transferir información; sacrificando su autonomía y capacidad de pensar por sí mismo.

La comprensión acontece, no sólo cuando el lector identifica las ideas relevantes de un texto, sino en la medida en que relaciona las ideas del autor con sus experiencias y demás informaciones almacenadas en su mente. Por eso, reitero que leer comprensivamente es más que un simple acto mecánico de balbucear y descifrar signos y símbolos; es por sobre todo un acto de razonamiento, de selección y procesamiento de información y conocimientos. Al respecto, Hall (1989), manifiesta que la comprensión de cada lector necesita estar condicionada por un cierto número de factores que han de tenerse en cuenta al entrenar la comprensión: el tipo de texto, el lenguaje oral, la capacidad lectora, actitud hacia la lectura, el propósito de la lectura y la motivación. Paralelo a estas recomendaciones es necesario equiparse de un buen programa de intervención, con alto grado de científicidad y experiencia profesional por parte de quien lo facilita y enseña.

Ahora bien, dado que el proceso de comprensión de cada lector es distinto uno de otro, pues cada individuo ha desarrollado esquemas y destrezas diferentes, los programas para desarrollar la comprensión lectora deben ser también distintos y variados, para responder a las necesidades particulares de cada grupo o persona. En esta tarea, la investigación acción en educación (IAE), con perspectiva pedagógica, constituye una significativa posibilidad para contextualizar el currículo y asumir los problemas originados al interior de las aulas de clase.

Conclusiones

- La baja comprensión lectora constituye un serio desafío para nuestra universidad, y en general para todas las universidades de Colombia y Latinoamérica. Leer comprensivamente no sólo es una habilidad lingüística vital para acceder al verdadero aprendizaje, sino una condición para la producción de conocimiento nuevo y científico.
- Las técnicas de la glosa y el subrayado favorecen grandemente la comprensión lectora de los estudiantes, siempre y cuando estén promovidas por un estudio y entrenamiento suficiente. Y en este proceso la autoridad moral del maestro es altamente significativa. Él es el modelo.
- La investigación acción en educación (IAE), con variante pedagógica constituye un importante método que lleva a los maestros a comprender su práctica educativa y transformarla. Su pertinencia radica en que aborda los problemas cotidianos, experimentados por los docentes, con el propósito de mejorar la práctica pedagógica, actuando como docente-investigador y no simplemente como investigador.
- El profesional de la educación tiene el deber y el derecho a volver la mirada sobre su propia práctica con el fin de corresponder a las exigencias y

problemáticas concretas del aula y de las propias limitaciones profesionales que reclaman ser potencializadas, actualizadas o renovadas.

- Enseñar este arte en el mundo académico requiere, no sólo conocer y saber usar ciertos métodos, técnicas y recursos, sino también de haber desarrollados otras habilidades y destrezas de índole intelectual, vitales para activar y viabilizar dichos procesos. El desarrollo previo de ciertas habilidades de pensamiento son condición fundamental, sin ellas se dificultaría enormemente el alcanzar el nivel comprensivo.
- Leer comprensivamente no es un hecho que suceda de manera natural, es un acto factible de enseñar y de aprender. En donde, enseñar las bases de este arte es un deber y compromiso fundamental de los primeros niveles de escolaridad. Y de potencializar y garantizar el desarrollo de esta habilidad lingüística a su máxima expresión, es competencia directa de la universidad.

Referencias bibliográficas

- Alliende, F. y Condemarín, M. (1986). La lectura: teoría, evaluación y desarrollo. Santiago: Editorial Andrés Bello,
- Aristizábal, A. (1991). Cómo leer mejor. Medellín. Lealón.
- Baumann, J. (1990). La comprensión lectora: cómo trabajar la idea principal en el aula. Madrid: Visor
- Bettelheim, B. y Zelam, K. (1983). Aprender a leer. Barcelona: Grijalbo.
- Cairney, T. H. (1996). Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid: Morata ediciones.
- Cárdenas, Páez, A. (1997). Hacia una pedagogía integral del lenguaje. *Folios* (7), Santafé de Bogotá, p.p. 33 - 42.
- Cassany, D.; Luna, M. y Sanz, G. (1994). Enseñar lengua. Barcelona: Graó.
- Castañeda, L. y Henao, J. (1995). La lectura en la universidad. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Díaz, Á. (1995). Aproximación al texto escrito. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Dubois, M.G. (1996). Procesos de lectura y escritura, formación del docente, desarrollo de lectores y escritores. En: Memorias segundo encuentro de egresados y estudiantes de Educación: Español y Literatura. Medellín: Universidad de Antioquia, p.p. 33 - 47.
- Ferreiro, E. y Gómez, M. (1982). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo Veintiuno,
- Jurado, F. y Bustamante, G. (1995). Los procesos de la lectura. Santafé de Bogotá: Magisterio, Mesa Redonda 30.

- Marín, M. (1998). Lingüística y enseñanza de la lengua. Buenos Aires: Aique.
- Rodríguez, E. y Lager, E. (1997). La lectura. Santiago de Cali: Editorial Universidad del Valle.
- Rumelhart, D. (1997). Hacia una comprensión de la comprensión. En: La lectura. Santiago de Cali: Editorial Universidad del Valle, p.p. 25 - 51.
- Vásquez, F. (1995). Lectura y abducción, escritura y reconocimiento. En: Los procesos de la lectura. Santafé de Bogotá: Magisterio, Mesa Redonda 30, p.p. 141 - 147.
- Vivancos, C. (1998). Glosas y notas marginales de los manuscritos visigóticos del monasterio de Santo Domingo de Silo, pág. 332
- Zuleta, E. (1995). Conferencia sobre la lectura” En: Los procesos de la lectura. Santafé de Bogotá: Magisterio, Mesa Redonda 30, p.p. 11 - 37.

Notas

¹ Artículo vinculado a la investigación “Reflexión de mi práctica pedagógica” de Luis Eduardo Pinchao Benavides. Proyecto financiado por el Centro de Investigaciones y Publicaciones (CIP-UNIMAR), Universidad Mariana.

² Coordinador del Concejo Nacional de Acreditación de Colombia.

³ Profesor del Teachers’College of Columbia University, publicó en 1953, junto con otros profesores de esta universidad, una obra sobre I-A como método para mejorar las prácticas escolares.

⁴ Sociólogo estadounidense cuya contribución más notable fue la difusión del concepto de "Acción Social".

⁵ Concepto tomado del diccionario de la Real Academia de la Lengua Española.

⁶ Maestro normalista de la Escuela de Magisterio de Teruel (España), licenciado en Filosofía y Letras de la universidad de Valencia.

⁷ Educadora de la Universidad del Valle-Colombia.