



Horizonte de la Ciencia
ISSN: 2413-936X
horizontedelaciencia@uncp.edu.pe
Universidad Nacional del Centro del Perú
Perú

Una pedagogía para la comprensión del texto y el pensamiento crítico

Ventura Montes, Ulises

Una pedagogía para la comprensión del texto y el pensamiento crítico

Horizonte de la Ciencia, vol. 10, núm. 18, 2020

Universidad Nacional del Centro del Perú, Perú

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570968990011>

DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.18.405>

Los autores otorgan el permiso a compartir y usar su trabajo manteniendo la autoría del mismo.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.

Una pedagogía para la comprensión del texto y el pensamiento crítico

A pedagogy for text comprehension and critical thinking

Uma pedagogia para a compreensão do texto e o pensamento crítico

Ñawwinchayta mayanap yachachinin alli likap umaachakuy

Jigotagantsi nibababsitagantsikë inankima ira janekijani aike kengagagantsi kantai kaninaro

Ulises Ventura Montes Datos del autor

Universidad Marcelino Champagnat, Perú

uvmspc@hotmail.com

 <http://orcid.org/0000-0002-3027-9327>

DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.18.405>

uncp.horizonteciencia.2020.18.405

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570968990011>

Recepción: 18 Marzo 2019

Aprobación: 08 Junio 2019

RESUMEN:

Una política educativa pensada, solo, en la mediación, animación y familiarización de la lectura, no es suficiente para solucionar la problemática, presente, por años, en los bajos niveles de la comprensión lectora. El propósito de esta investigación consiste en dilucidar las causas que motivan que el estudiante de educación básica tenga una escasa o nula comprensión del texto, y cómo, esto, repercute negativamente en el desarrollo del pensamiento crítico. En tal sentido, se inicia respondiendo a una primera interrogante, ¿es posible enseñar a comprender un texto?, para luego entender ¿por qué los estudiantes de educación básica no comprenden lo que leen? Se finaliza con una propuesta pedagógica que fomenta más la actividad cognitiva y no solo una simple mediación (suma didáctica de estrategias y técnicas lectoras) para su comprensión. Por tal motivo, se hizo una revisión teórica sobre los beneficios del estímulo del cerebro. La investigación concluye que la comprensión del texto y el desarrollo del pensamiento crítico no dependen solo de la mediación y animación de la lectura estructurada, como tal, en el Plan Lector Institucional, sino y en gran medida, su progreso se debe a la estimulación cognitiva permanente, centrada en una pedagogía del movimiento corporal, del estímulo lógico y artístico del estudiante; sobre todo, si se trabaja desde la temprana edad.

PALABRAS CLAVE: comprensión de textos, pensamiento crítico, estimulación cerebral, ñawinchay mayay, allip umachakuy, umapiyay lichkacy, ogogero nibababsitagantsi, kengagantsi kaninaro, kengagitotagantsi.

ABSTRACT:

ñawinchay mayay, allip umachakuy, umapiyay lichkacy Nibarintsi katingaro: ogogero nibababsitagantsi, kengagantsi kaninaro, kengagitotagantsi. An educational policy thought, alone, in the mediation, animation and familiarization of reading, is not enough to solve the problem, present, for years, at the low levels of reading comprehension. The purpose of this research is to elucidate the causes that motivate the elementary school student to have little or no understanding of the text, and how, this, has a negative impact on the development of critical thinking. In this sense, it begins by answering a first question, is it possible to teach to understand a text?, and then understand why basic education students do not understand what they read? It ends with a pedagogical proposal that encourages more cognitive activity and not just a simple mediation (didactic sum of reading strategies and techniques) for understanding. For this reason, a theoretical review was made on the benefits of brain stimulation. The research concludes that the understanding of the text and the development of critical thinking do not depend only on the mediation and animation of structured reading, as such, in the Institutional Reading Plan, but to a large extent, its progress is due to cognitive stimulation permanent, centered on a pedagogy of body movement, of the logical and artistic stimulus of the student; especially if you work from an early age.

KEYWORDS: text comprehension, critical thinking, brain stimulation.

NOTAS DE AUTOR

Datos Ulises Ventura Montes. Maestría en Gestión Educativa en la Universidad Marcelino Champagnat. Licenciado en Educación en Lengua Española del **autory** Literatura por la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (Perú).

uvmspc@hotmail.com

RESUMO:

Uma política educacional pensada, só, na mediação, animação e familiarização da leitura, não é suficiente para solucionar a problemática, presente, há anos, nos baixos níveis de compreensão leitora. O propósito desta pesquisa é elucidar as causas que motivam o estudante do ensino fundamental para que tenha uma escassa ou nula compreensão do texto e como isso tem um impacto negativo no desenvolvimento do pensamento crítico. Nesse sentido, começa respondendo a uma primeira interrogante, é possível ensinar a compreender um texto? E depois entender? Por que os alunos da educação básica não compreendem o que leem? Termina com uma proposta pedagógica que incentiva mais atividade cognitiva e não apenas uma simples mediação (soma didática de estratégias e técnicas leitoras) para sua compreensão. Por esse motivo, foi feita uma revisão teórica sobre os benefícios do estímulo cerebral. A pesquisa conclui que a compreensão do texto e o desenvolvimento do pensamento crítico não dependem apenas da mediação e animação da leitura estruturada, como tal, no Plano Institucional de Leitura, mas, em grande parte, seu progresso se deve à estimulação cognitiva permanente, centrado na pedagogia do movimento corporal, no estímulo lógico e artístico do estudante, especialmente se trabalhada desde uma tenra idade.

PALAVRAS-CHAVE: Compreensão de textos, pensamento crítico, estimulação cerebral.

INTRODUCCIÓN

Se aprende a leer y a escribir, pero no se aprende a comprender un texto.

Así como la música no necesita educación para comprenderla y disfrutarla, la comprensión textual tampoco requiere ser enseñada. Existe una equivocación generalizada donde se postula que la falta de comprensión lectora es consecuencia directa de la poca dedicación a la lectura y a la ausencia de estrategias enfocadas solo en la comprensión del texto. El ritmo musical se escucha y se entiende, tal cual fue concebida y propuesta para ser escuchada; la lectura, también. Entonces, ¿es posible enseñar a razonar y a ser más creativo? Del mismo modo en que se desarrolla el proceso cognitivo para la comprensión lectora, se genera también la capacidad de razonamiento y creatividad a causa del entrenamiento y el estímulo cognitivo permanente; por lo que el esfuerzo aparente está centrado solo en la enseñanza de algunas estrategias y/o técnicas para potencializar dicha capacidad. Por ejemplo, cuando se plantea un ejercicio de razonamiento matemático básico, el estudiante es capaz de resolverlo sin necesidad de conocer las técnicas y/o estrategias precisas. Demorará sí, pero lo resolverá. Se enseña solo a resolver las preguntas con mayor rapidez y siguiendo la lógica de la misma, pero no a razonar. Algo similar ocurre con la comprensión lectora, esta obedece solo al criterio lógico de la pregunta en referencia al texto, mas no a la esencia de la comprensión. No existe mayor ciencia en ella.

Para cualquier ser humano, el acto de leer es mucho más fácil que la acción de comprender; pues, la lectura de un texto escrito es primero y la comprensión de esta, posterior. Aprendemos a leer porque existe algo que leer, y no lo que es inexistente; de ahí que el texto escrito es primero y la lectura, después. El niño aprende a leer identificando cada letra, cada sílaba, cada palabra, de manera independiente. Leerá y comprenderá o simplemente leerá sin entenderlo, aunque de todas formas no tardará en reconocer cada palabra. Cuando el niño se inicia en la lectura, relaciona cada palabra con su significado, de manera independiente, palabra por palabra. Reconoce cada palabra porque la asocia con su significado y/o representación real, muy diferente a lo que ocurre en el desarrollo de la comprensión. Para este proceso se requiere de una actividad cognitiva más elaborada; aquí no basta saber el significado de cada palabra, se necesita de una abstracción compleja para la comprensión total de una oración, de un párrafo, de un tema, de un texto. Analizamos (comprendemos) ideas, la relación de palabras en un texto, y no simplemente el significado de cada palabra por separada, una por una.

Si seguimos esta lógica y si ya sabemos que la comprensión es posterior a la lectura, entonces ¿cómo enseñamos a comprender un texto si la comprensión está por venir? ¿Cómo es posible enseñar o aprender algo si todavía no sabemos qué es? En tal sentido, no se puede enseñar a comprender un texto, se enseña solo a utilizar estrategias para comprender e identificar preguntas referidas al tema: analizando preguntas; subrayando y resaltando ideas principales; leyendo con voz baja, media y alta; relacionando oraciones, títulos;

releyendo el texto de manera objetiva y tratando de identificar las motivaciones subjetivas del autor, etc. En síntesis, solo se enseña a leer ¿correctamente? para entender; no obstante, para lograr un aprendizaje significativo del texto es indispensable que el cerebro esté preparado, estimulado. Por tal razón, se plantea una pedagogía funcional donde se estimula el movimiento corporal, el arte y los juegos de razonamiento lógico. Un cerebro con escaso entrenamiento temprano será un cerebro poco receptivo, así se le enseñe una y otra vez; de ahí que muchos no asimilan, no analizan, ni potencializan un pensamiento crítico.

¿POR QUÉ LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA NO COMPRENDEN LO QUE LEEN?

En el Perú, no existe actualmente una política educativa que estructure los lineamientos estratégicos de una mejora en la comprensión del texto; menos aún, se evidencia un plan para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación básica. Existe sí, una Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) para estandarizar los logros de aprendizaje y un Plan Lector, normado, que fomenta y estimula solo la lectura en las escuelas. Por tal motivo, se pretende crear una pedagogía múltiple, centrada en la estimulación cognitiva temprana; pues, una pedagogía basada en este enfoque, estimula el desarrollo de la creatividad mental, la misma que termina acrecentando la comprensión lectora y el pensamiento crítico. ¿Cómo se lograría una estimulación del cerebro desde los primeros años de la actividad escolar y preescolar? Se plantea un proyecto educativo, sustentado en el desarrollo de la actividad física, artística y el fomento de los juegos lógicos en los estudiantes. Bajo estos tres principios se logra direccionar los lineamientos centrales de un plan que estimule y mejore la comprensión lectora y el pensamiento crítico.

Si se enseñara a comprender textos, todos los estudiantes de una clase comprenderían en la misma proporción. Y eso no ocurre. Por ejemplo, son pocos los estudiantes de 4° y 5° y 6° de primaria que comprenden con mayor facilidad un determinado tipo de texto; algunos, incluso son más agudos cuando analizan y piensan críticamente. Lo mismo se repite en la educación secundaria en proporción al nivel de la lectura. ¿Por qué sucede esto? En principio, no existe mayor ciencia en la comprensión lectora; pues, hasta el estudiante más ¿limitado? sabe subrayar y resaltar las ideas de un texto, repetir la lectura, relacionar las preguntas, etc. La estrategia se sintetiza en una enseñanza simple y eficaz: se les enseña a relacionar las preguntas con la lectura para identificar la respuesta; ¿cómo lo hacen? Preguntan al texto. Así de sencillo.

Muy aparte del estímulo cognitivo permanente, partimos de que no se puede enseñar la capacidad para comprender un texto, sino a entender determinados tipos de texto, que no es lo mismo. En base a esta premisa, solo es posible enseñar estrategias específicas para potencializar la lectura profunda de determinados tipos de textos; y la lectura profunda no significa comprensión, sino análisis, que al ser más subjetivo y menos objetivo, resulta siempre verdadero o falso. Solé (2006) las llama estrategias de orden elevado y no simples recetas prescriptivas. Estas, -manifiesta- son utilizadas solo cuando el lector encuentra algún obstáculo durante el proceso de la lectura. Cita las ideas de Palincsar y Brownson, donde expresan las interrogantes que los lectores se hacen permanentemente en referencia al texto.

Sánchez y García-Rodicio (2014) señalan que las personas no entienden un texto porque no disponen de conocimientos previos, no los utilizan eficaz o activamente y porque existe una sobrecarga en la memoria de trabajo. Sin embargo, en nuestra realidad los estudiantes de educación básica no comprenden lo que leen porque tienen escaso estímulo cognitivo; una inexistente familiarización pertinente con el tipo de texto y una enseñanza errónea respecto a las estrategias para potencializar la lectura profunda. En cuanto al estímulo cognitivo, es claro que no es exclusivo del texto, y para ello se plantea una propuesta a lo largo de este análisis. En relación a la familiarización pertinente, esta se refiere a la anticipación que se tiene de un texto. No olvidemos que el ser humano entiende mejor algo si se anticipa a lo nuevo. Los estudiantes comprenderían mejor un texto si anticiparan, por ejemplo, el título, el tema y sobre todo, el tipo de texto. Por último, la enseñanza de estrategias simplistas e insuficientes (subrayado, lectura repetitiva, silenciosa, etc.) están alejadas de las estrategias adecuadas que incentivan y potencializan verdaderamente la comprensión,

creatividad y el pensamiento crítico. De este modo, cualquier persona que tenga una estimulación cognitiva permanente, una estrategia pertinente y una familiarización con el tipo de texto, puede ser capaz de entender, sin mayor problema, cualquier tipo de texto tanto en su forma como en su fondo (resoluciones judiciales, planteamientos filosóficos, teorías sociales, etc.).

¿Por qué al estudiante le resulta más difícil comprender un texto si la comprensión se antepone a la expresión?; ¿será que para el niño es más complicado comprender un texto porque su capacidad de escritura y lectura son tardías? La comprensión precede a la expresión, es cierto; ya que, tanto la expresión oral como la escrita demoran más en ser aprendidas. Primero se comprende todo lo que se manifiesta desde exterior; a continuación se logra la capacidad de la expresión oral; y por último, se desarrolla las facultades lingüísticas para la escritura y la lectura. En ese orden. Toda esta evolución es compleja, estructurada y formal.

Los animales tienen mayor sinapsis que los humanos; lo que significa que aprenden con mayor rapidez. De ahí que pueden desarrollar mecanismos de defensa y de sobrevivencia en los primeros meses de nacido. Pero los animales no saben leer ni escribir; y menos entonces se acercan a la comprensión de un texto. Sin embargo, tanto los animales como los humanos tienen la capacidad de comprender lo que está a su alrededor; por lo que, la comprensión es instintiva, innata; y no aprendida. Debido a lo cual, debemos focalizar nuestra línea de atención en el desarrollo de las potencialidades del cerebro y no limitarnos solo en la propuesta simplista de estructurar un plan lector; pues, estas estrategias para la comprensión textual no hacen más que burocratizar la lectura y la comprensión de la misma.

Pedir que se lea más, no implica, necesariamente, que se entienda más. Si bien, tener el hábito lector aumenta la fluidez de la lectura y entreteje las redes sinápticas, esto no garantiza la potencialización de su comprensión. Pero en todo esto, hay algo que es muy cierto: lo que se ignora o se desconoce puede ser aprendido y mejorado. La permanencia con que se realiza una actividad genera en el cerebro una forma rítmica y mecánica que termina en un proceso práctico, casi monótono; aunque, es importante indiciar que, las consecuencias positivas de la lectura no son iguales en todas las personas. Un cerebro más estimulado y con mayor entrenamiento de la lectura, será un cerebro más flexible y potencializado. Por este motivo, es trascendente que se desarrollen políticas educativas concernientes a la estimulación del cerebro.

No basta con aumentar horas en la lectura ni elaborar planes de animación y mediación para la misma. Estas actividades garantizan solo una familiaridad con los procesos, pero no aumenta la capacidad de comprensión; en todo caso, el acompañamiento lector debe enfocarse a la relación entre el estudiante y el tipo de texto. La capacidad para comprender un texto es una consecuencia más del estímulo artístico, físico y lógico del cerebro, que con la sola lectura permanente de varios textos. Como ya se dijo, la potencialización de la capacidad comprensiva y analítica (pensamiento crítico) no dependen exclusivamente del texto; es necesario buscar alternativas. La propuesta de esta pedagogía múltiple estimula el desarrollo de la creatividad mental; la misma que termina acrecentando la comprensión lectora y el pensamiento crítico.

El proceso complejo de la comprensión de un texto, por ser abstracto, tiene el mismo mecanismo de desarrollo que una creación; es decir, el proceso para comprender un texto, tiene rasgos y vías similares como cuando se estructura y se crea una canción o se inventa algo. De ahí la necesidad de incentivar el estímulo del cerebro con una pedagogía del movimiento, el estímulo lógico y artístico. Es cierto que el desarrollo de la creatividad debe ser permanente a lo largo de la vida; no obstante, es en la educación inicial donde se debe impulsar con mayor énfasis el estímulo del cerebro, para así extender y profundizar la actividad creativa en la educación primaria. La secundaria, al ser más compleja y madura, es la etapa ideal para cuestionar toda esta creación.

Esta línea sintetiza, de manera general, el orden en que se desarrolla el proceso pedagógico del movimiento corporal, el estímulo lógico y artístico del cerebro. Esta estrategia, sustentada en estos tres ejes, impulsan los circuitos eléctricos para crear, expandir y fortalecer las redes cognitivas. Una vez afianzada la conexión, ocurre un cambio acelerado y desnivelado de las redes neuronales que terminan siendo infinitas a la naturaleza de la evolución. Cada vez que el ser humano crece, su cerebro está también en constante desarrollo. La escala

de progreso es incalculable; ya que, al potencializar su capacidad, tanto la inteligencia como la creatividad, evolucionan pasando de un nivel a otro. Una vez alimentada esta capacidad, no hay forma de que se degenera el avance, a menos que el niño tuviera un limitado entrenamiento mental, sufriera algún accidente fuerte y directo en la cabeza, padeciera alguna enfermedad degenerativa que complique el cerebro, tuviera una edad avanzada, o sea simplemente objeto de las circunstancias no definidas e imposibles de evitar.



Fuente: elaboración propia

UNA FAMILIARIZACIÓN CON EL TEXTO

Muy aparte del entrenamiento y el estímulo creativo, es importante considerar el acercamiento hacia la lectura. Cualquier texto que permita cultivar al estudiante, debe ser aceptado y promovido. En efecto, no existe texto difícil; hace falta solo una familiaridad con la lectura. Tejer un tapiz, hacer un bordado, construir algo, usar la computadora, etc., tiene el mismo mecanismo complejo que el acto de leer, escribir o comprender un texto. Luego de un procedimiento tedioso se concluye, casi siempre, con un aprendizaje aprendido. Si bien, estas funciones pueden ser predisuestas e inherentes al ser humano, en adelante, necesita de una preparación y familiaridad constante para mantener y potencializar dicha función. En otras palabras, para que el ser humano sepa y se acostumbre a las funciones, necesita manipular y practicar la actividad diseñada.

La lectura, el tipo de texto, y más precisamente la comprensión del mismo, requiere de una familiaridad. Por ejemplo, ¿por qué los estudiantes del Perú ocupan los últimos puestos en la comprensión de textos diseñadas por La Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA)? El fracaso evidenciado en estos exámenes y en cualquier otro concurso, son a consecuencia directa del tiempo, del poco estímulo cognitivo del estudiante y del irreconocimiento que se tiene a un determinado tipo de texto, más que de la ausencia de estrategias pedagógicas simplistas y de adorno (subrayados, lecturas repetitivas, etc.), que a decir verdad, no ayudan mucho.

En los últimos años, el Ministerio de Educación (MINEDU) viene impulsando los exámenes de Evaluación Censal de Estudiantes aplicados a alumnos del segundo y cuarto grado de primaria (en el 2018 se incluyó al segundo de secundaria) con el fin de constatar el avance académico en el ritmo de un año pedagógico. Por ejemplo, el resultado del 2016 en segundo de primaria fueron alentadores en cuanto al Área de Matemática (tuvo un incremento de 7.5 %); pero no fue así en la comprensión lectora (se dio un retroceso de 3.4 %). Cabe indicar que desde los inicios de las ECE, que fue en el 2007, los resultados generales son alentadores; sin embargo, falta aún mucho por hacer.

PISA evalúa el área de matemática, la ciencia y la comprensión lectora. En cuanto a este último, se evalúa los tipos textuales, sean estas, descriptivas, instructivas, narrativas, argumentativas, etc. Pero lo más importante es que se debe tomar en cuenta lo que se evalúa, sobre todo, las formas textuales; es decir, cómo está estructurada u organizada la información (discontinua, múltiple, continua y mixta). Si bien es cierto, el Perú ha ascendido más que cualquier otro país (comparable) en cuanto a los resultados de los exámenes internacionales aplicados a estudiantes de 15 años, tanto de escuelas públicas como privadas; no significa que haya una mejora en las estructuras textuales pedagógicas del MINEDU ni las estrategias aplicadas por los profesores del área de comunicación. El resultado positivo se debe básicamente a la experiencia o familiaridad que tienen los estudiantes con el tipo de exámenes aplicados por PISA; de ahí que el MINEDU y las editoriales externas vienen promoviendo y enfocándose en el tipo y las formas textuales aplicados por PISA. No obstante, es

inexistente todavía una política que promueva una práctica pedagógica para potencializar la capacidad de la comprensión y el desarrollo del pensamiento crítico.

MEDIADORES Y ANIMADORES PARA LA LECTURA

El problema de la comprensión lectora es una realidad que afecta el desarrollo sostenible de la calidad en la educación. La solución a este problema no está relacionada paradójicamente a la didáctica de la lectura. La animación y mediación para la lectura y la comprensión de la misma se limita solo a la atracción y/o incentivo del gusto de los estudiantes hacia la lectura, mas no a su comprensión. En la actualidad, el Proyecto Institucional de la Lectura está diseñada solamente para promover la lectura en las escuelas. El diagnóstico y la ejecución de un plan verdadero, cuyo objetivo principal sea el desarrollo de las pautas y estructuras de una comprensión textual, son muy superficiales o en la mayoría de los casos, son relegadas al olvido y al desinterés de una política educativa incapaz de resolver este problema.

Cada institución educativa tiene un Plan lector Anual particular. Por ejemplo, cada una tiene una estructura independiente en cuanto al cuadro de horas destinadas. En la mayoría de las escuelas, los estudiantes leen un libro por mes; el profesor se limita solo a dinamizar e incentivar la lectura en el aula. Asimismo, la gran mayoría imparte un cuestionario al respecto, cuyo propósito está limitado al acopio de información. En el mejor de los casos, algunos docentes se preocupan en establecer objetivos en base a los niveles de la lectura, sean estos, literales e inferenciales. El desarrollo del pensamiento crítico es obviado completamente. Debo manifestar que, para llegar a este último nivel el proceso no pasa simplemente por la implementación de las estrategias didácticas de la lectura, sino a consecuencia de un arduo trabajo pedagógico durante la infancia. Dicho de otra manera, para optimizar la comprensión de textos no se necesita mejorar los métodos estructurados, que en cierta forma, abundan; ni muchos menos, en aumentar las horas de lectura. La solución se encuentra en la sistematización de la creatividad del cerebro infantil. ¿Qué quiere decir esto? Que la comprensión textual de los estudiantes no se encuentra solo en la intervención didáctica, en la implementación de estrategias simplistas, ni en las guías de comprensión textual; ya que, estas estas solo desvían la comprensión.

Hay que estimular el cerebro del estudiante; cuanto antes, mejor. ¿Cómo hacerlo? Para ello, propongo una pedagogía textual del movimiento y creación, sintetizada en tres ejes centrales: la estimulación del desarrollo artístico, la estimulación del desarrollo físico y la estimulación del desarrollo de juegos lógicos. Si bien la estimulación temprana formal e informal es imprescindible y permanente, debe fortalecerse con mayor énfasis en los primeros años de la educación básica. Hernández-Muela, Mulas y Mattos (2004) consideran que, la privación del estímulo sensorial es igual o peor a las lesiones tempranas que pueda padecer el niño. Esta limitación, dice, afecta la maduración neuropsicológica del menor. Si bien, consideran que la plasticidad permanece hasta la adultez; es importante aprovechar la plasticidad neuronal en los primeros años de la educación básica. ¿Las diferentes regiones cerebrales están genéticamente determinadas para dedicarse a funciones específicas, pero en concreto, en la corteza cerebral, esto es modulable a través de la experiencia y el aprendizaje diarios y puede modificarse en los niños? (p 60). Es bien sabido que la plasticidad cerebral del niño es asombrosa; por esta razón que, deben estar en constante movimiento y creación permanente. Para esta labor, el acompañamiento pedagógico es de gran importancia; sin los padres de familia ni los maestros, sería imposible una prolongación de esta pedagogía, de ahí que esta alianza diádica sea considerada una necesidad insustituible.

LA LECTURA Y LA COMPRENSIÓN TEXTUAL

Para garantizar una educación de calidad es importante considerar, al menos, cinco factores interdependientes y sostenibles: el ambiente, la nutrición, el agente (personas), la cognición y el estímulo. Naturalmente, para asegurar una optimización de la comprensión del texto, estos componentes son más que indispensables; no obstante, para este estudio, concentrémonos, pues, más en los dos últimos elementos señalados: la cognición y el estímulo. Ambos tienen una relación unidireccional; el desarrollo de la cognición depende mucho de la estimulación exterior. Sin el adecuado estímulo cognitivo se disminuiría las conexiones de las redes sinápticas. De ahí su importancia. Pero, esta práctica debe ser realizada, con mayor énfasis, en los primeros años de vida y en los primeros niveles de la educación del niño.

El lenguaje es una capacidad innata del ser humano. Si bien el hemisferio izquierdo es determinante en la ejecución del lenguaje, no quiere decir que sea exclusivo y dependiente de esta área. Tanto el hemisferio izquierdo como el derecho participan en la ejecución del lenguaje; sin embargo y siguiendo el mismo marco de otros autores, Ardila, Bernal y Rosselli (2016) reafirman que "el lenguaje se asocia más con la actividad de una red o circuito cerebral que con regiones cerebrales específicas. Estas técnicas contemporáneas han permitido reanalizar la localización de los procesos lingüísticos en el cerebro" (p. 98). Así, el área de Wernicke, según lo afirmado, sería solo de una participación contributiva. En esa misma línea, Ferri (2015) constata que el cerebelo no está relacionada directamente con la ejecución del lenguaje, pero sí guía o controla la función lingüística. "La participación del cerebelo en el control del lenguaje y en la ejecución motora del habla es cada vez más evidente" (p. 57). Como podemos constatar, la función del lenguaje está determinada y ejecutada por un conjunto de circuitos neuronales, y no por regiones reducidas y específicas.

La formación total del cerebro es muy importante para el desarrollo de las redes cognitivas. Mientras más redes cognitivas de tipo lingüística, artística, deportiva, numérica, etc., se logren conectar, más desarrollo tendrá el cerebro. Pues, no basta con el nacimiento de las neuronas, sean estas motoras o sensitivas; es importante el estímulo y la gestación para una mayor conexión de los axones.

La corteza cerebral está compuesta por células y neuronas, cada una, agrupada y especializada, según sus funciones. Cuando se genera un estímulo, el tálamo las recibe y las impulsa a las neuronas específicas. A excepción del sentido del olfato, todo llega, en primer lugar, al tálamo, ubicado en el más céntrico de los hemisferios. En efecto, las redes neuronales del cerebro empiezan a activarse con mayor frecuencia a causa de un estímulo externo de las sensaciones. Cuando se recibe un estímulo de tipo energía, este es transformada y magnificada en energía eléctrica; de modo que, se desarrolla un impulso nervioso (potencial de acción) que viaja a través de los nervios y la médula, desde la periferia del sistema nervioso hasta el Sistema Nervioso Central. El trabajo activo y las conexiones neuronales no son aislados, sino mancomunados; por ejemplo, en el proceso de la sinapsis, las neuronas son emisoras y receptoras a la vez; envían y reciben señales de otras iguales. Es más, una sola neurona tiene el potencial de producir varios neurotransmisores (sustancias liberadas). En este proceso sináptico existen una mayor cantidad de mitocondrias activas, ya que, estas tienen la labor de generar energía. Por otro lado, las glías (células no neuronales del SN) cumplen también una función irremplazable; pues, sostienen y rodean a las neuronas, manteniéndolas saludables y con vida.

Por esta razón, la mejora de la comprensión del texto no se encuentra solo en la lectura de libros ni en las estrategias simplistas que la acompañan para comprenderlo, sino en la estimulación cerebral, mediante el movimiento corporal, el estímulo lógico y artístico del niño. Esta pedagogía debe ser aplicada a lo largo de los primeros años académicos del menor. Pero, ¿qué es la comprensión lectora? En primer lugar debemos saber que la competencia comunicativa tiene una subcompetencia, que es la lectora (Díez y Egío, 2017). Esta se refiere a la capacidad de "comprender, utilizar, reflexionar e interactuar con los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y el potencial personales y participar en la sociedad." (OECD, 2017, P. 34). De este modo, Jiménez (2014) sostiene que "la comprensión lectora (Reading Comprehension) es un concepto abarcado por otro más amplio que es la competencia lectora (Reading Literacy)" (p. 71).

Si consideramos que la comprensión lectora es más subjetivo e individual y la competencia lectora está relacionada más la relación lector-sociedad, debemos precisar que la comprensión, buena o mala, de un texto condiciona el desarrollo de la competencia lectora; es decir, a menor comprensión, menor competencia. Sea como sea, la comprensión es muy subjetiva; de ahí que ?Las diferencias en interpretación de una misma historia constituyen una evidencia de cómo proyectan sus propios conocimientos y sistemas de valores en la comprensión del texto.? (Rienda, J. y Espinoza, A., 2018, p. 491). Cuando se trata de ?comprender el lenguaje intervienen diversos procesos lingüísticos y psicológicos, no solamente de descodificación de ideas explícitas sino también de las inferidas a partir del conocimiento del mundo universal, rescatadas de la memoria a largo plazo.? (Felipe y Barrios, 2017, p. 8). El lector interactúa con el texto con el fin de sacarle el significado más profundo. Al respecto, Pérez-Zorrilla (2005) considera que ?La comprensión a la que el lector llega se deriva de sus experiencias previas acumuladas, experiencias que entran en juego, se unen y complementan a medida que descodifica palabras, frases, párrafos e ideas del autor.? (p. 123). Para Solé (2006) ?comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender ?(p. 37). Una vez que el niño accede al código de un texto es porque antes desarrolló ?cierta conciencia metalingüística? (p. 44). No olvidemos que para ella, el acto de leer es en sí mismo el acto de comprender; es decir, se lee porque se está comprendiendo. De ahí que cuando se enseña a leer, -dice- no se debe perder de vista el objetivo de la lectura. En síntesis, la autora se reafirma que para asegurar la comprensión de un texto, el proceso implica necesariamente a una construcción sobre el texto mismo, a los conocimientos previos del lector y a los objetivos que se tiene respecto a la lectura. Agregamos a esta complejidad circunstancial, basada en la experiencia (externo), los circuitos cognitivos estimulados (interno).

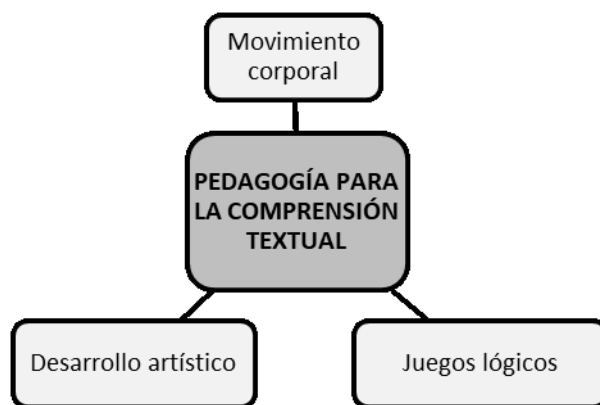
EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA CREATIVIDAD

El pensamiento crítico está relacionado con la creatividad. Un cerebro creativo es inconforme; y la inconformidad motiva insaciablemente a la búsqueda de lo nuevo. Es ahí cuando empieza a analizar posibilidades, a comparar alternativas, a argumentar, a cuestionar y a juzgar. No demorará mucho tiempo en aportar ideas. Por ejemplo, al escuchar una canción, sin importar en qué idioma esté cantada, entenderemos, con mayor rapidez, la secuencia musical y no tanto las letras que la acompañan. Del mismo modo debe ser entendida la comprensión profunda de un texto. Pero para llegar a esos niveles de abstracción, es necesario una estimulación del cerebro, una estimulación empírica, sistemática y formal. La aplicación de la pedagogía del movimiento, el estímulo lógico y artístico es indispensable; pues, los cursos y/o talleres de animación y mediación de la lectura formarían parte solo de un complemento textual literal. Dicho de otra manera, un Proyecto Institucional de Lectura, tal y como está planteado, forma parte solo de una de las tantas estrategias que distorsionan y se limitan a calmar la enfermedad, mas no a curarla.

El pensamiento crítico tiene que ver con el desarrollo de la creatividad y la sistematización del cerebro; por lo mismo que, la estimulación de la comprensión textual no ha podido ser sustentada solamente con la lectura de textos. Y es que la comprensión de un texto no está relacionada, necesariamente, con la lectura. La comprensión y el análisis, tal y como se entiende, tiene que ver más con la estimulación cerebral del niño (desarrollo creativo), incluso antes de que este nazca. Esta creación mental se genera a través del movimiento corporal, el estímulo artístico y los juegos lógicos. Es cierto que cuando el niño aprende a leer, hace más uso de sus recursos lingüísticos morfosintácticos que de los componentes semánticos. A la medida que va avanzado de grado, entra al misterioso mundo del texto funcional, donde la gran mayoría termina perdido. En efecto, un estudiante de educación secundaria tiene que lidiar con textos más complejos, porque su edad y su capacidad analítica así lo determinan.

Los límites de una comprensión textual son los límites de una creatividad mental; y un cerebro menos creativo es un cerebro que no optimiza el pensamiento crítico. Mientras se lee un texto, no se sigue una secuencia limitada de palabras, sino una línea infinita de significados. Uno crea e imagina lo que va leyendo;

de ahí que, se lee significados y no palabras. Para ejemplificar aún más, no recordamos con facilidad cómo nos enseñaron a comprender un texto; pero es más posible recordar cuándo y cómo nos enseñaron a leer. En resumen, la comprensión textual no se enseña, no se enseñó, ni se enseñará; se dio simplemente de manera automática, casi natural; no siendo el caso de la lectura, que sí fue enseñada con innumerables métodos y estrategias. Por esta razón, hay una necesidad de fomentar el desarrollo creativo del pensamiento crítico, con la estimulación y la sistematización del movimiento corporal y cerebral.

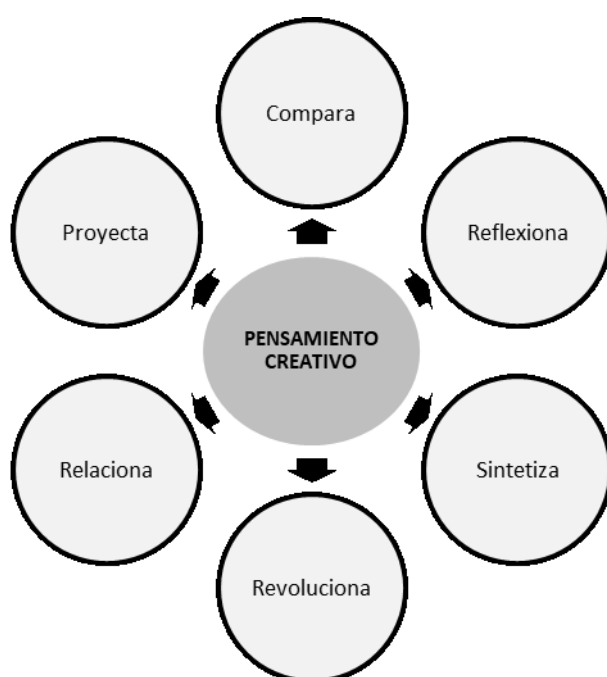


Fuente: elaboración propia

La creatividad depende mucho del estado emocional y el desarrollo del cerebro. La plasticidad cerebral es una condición muy importante para potencializar la creatividad. La plasticidad es inherente a las células cerebrales; por lo mismo que permite la reparación de circuitos corticales, además de la interconexión entre diversas áreas. De ahí su importancia. Pero, ¿qué funciones ejecutorias realiza la creatividad?; y ¿cómo esto repercute en la comprensión del texto y en el pensamiento crítico?

Puente (1999) sostiene que, la ambigüedad y confusa conceptualización de la creatividad, se deben a tres causas: la definición, propiamente dicha; segunda, la dificultad para distinguir la creatividad como rasgo único; finalmente, la confusión entre ciertos términos como el talento, la inteligencia, el prodigio, etc. El autor, pone énfasis en los estilos cognitivos y personales para encuadrar mejor la definición de la creatividad. Sobre los estilos cognitivos, sostiene que, los estilos intelectuales favorecen a la creatividad; es decir, que cada estudiante tiene una forma particular para abordar o tratar una tarea de aprendizaje. En cuanto a los estilos personales, afirma que las características de personalidad son fundamentales para entender la creatividad. Las características más sólidas son las siguientes: tolerancia a la ambigüedad (las ideas creativas toman su tiempo), voluntad para superar los obstáculos (estímulo), apertura a las nuevas experiencias (mente abierta), imaginación (los creativos imaginan cosas más intensas), excitación emocional y motivacional (relación o angustia), búsqueda de reconocimiento y autopromoción. Asimismo, en el libro se toma la propuesta de Graham Wallas, que en 1926 propuso una secuencia de etapas en los procesos creativos. En él se considera cuatro etapas: la primera sería la preparación, aquella donde se reúne la información, las ideas; la segunda sería la incubación, ahí donde se crea la idea consciente o inconsciente; la tercera etapa sería la iluminación, que es la inspiración al momento de solucionar algo; finalmente, la cuarta sería la verificación, es decir, la etapa donde se pone a prueba la solución (como se cita en Puente, 1999).

Como podemos observar, existe una variada conceptualización de la creatividad. Nuestro planteamiento tiene un esquema circular para entender el proceso abstracto de la creatividad. E sta, se sintetiza de la siguiente forma:



Fuente: elaboración propia

Todas estas funciones intervienen para comprender una situación y/o una actividad. Por ejemplo, comprender un texto, jugar ajedrez, o incluso, diseñar una obra, necesita la práctica y el impulso de la creatividad; pues estas actividades pasan por un proceso complejo de abstracción. De manera que, el acto de comprender un texto, y desarrollar un pensamiento crítico, requieren de mecanismos semánticos asociados generados por la creatividad. Así, un cerebro estimulado empezará a reflexionar y relacionar palabras y significados, sintetizará ideas, comparará significados, perderá el miedo de avanzar y será un revolucionario del pensamiento; pues, al ser un insurrecto semántico-funcional, terminará proyectando nuevas ideas.

A. ¿Qué es el estímulo del desarrollo físico?

La cinestesia y todo lo que esto implica ritmo, movimiento del cuerpo, coordinación y espacio, estimulan la creatividad y el pensamiento crítico. La actividad física es básica para el desarrollo cognitivo del ser humano. ¿Así, en ninguna otra etapa de la vida es tan importante la educación física como en los años preescolares? (Gil, Contreras y Gómez, 2008). El punto crítico del ser humano es la edad temprana; es en estas condiciones donde se desarrolla con mayor eficiencia el aprendizaje. Por ejemplo, Segura, Sabaté y Caballé (2017) constatan que aquellos individuos que utilizaron y/o trabajaron sus extremidades superiores, con mayor frecuencia, obtienen mejores resultados en el desarrollo, por ejemplo, del grafismo. Del mismo modo, Arnaiz (2000) manifiesta que a través de los juegos sensoriomotrices, los niños representan una simbolización efectiva; es decir, toman conciencia, con mayor rapidez, del control y la manifestación corporal, tanto interna como externa. Esta relación lúdica-deportiva del cuerpo con el espacio físico, reafirman la confianza y el afecto en sí mismos. Del mismo modo, Muniáin, Serrabona, Montserrat C. y Montserrat D. (2000) reiteran que, mediante la psicomotricidad se desarrolla la representación de las funciones básicas. Esto es muy cierto; pues, solo por medio de la practicidad y manipulación es posible potencializar las capacidades. El movimiento del cuerpo representa en el exterior, figuras, situaciones, cantidades, etc. Estas pueden ser realizadas de manera voluntaria e informal, o bien pueden ser ejecutadas con la ayuda de una guía prescriptiva y/o un mediador. Es importante considerar que estas actividades sean evaluadas de manera continua; vale decir, se registra literalmente todas las acciones del niño (Valdes, 2000). Esta actividad física

debe ser observada y evaluada cuidadosamente por el maestro; pues, al ser un mediador, adecua el espacio según las necesidades del niño (Miedzinski, 2000). El papel del maestro es indispensable; y no se limita solamente al análisis teórico, sino que también interviene de manera funcional mediante un consejo directo hacia los menores.

B. ¿Qué es el estímulo del desarrollo artístico?

Los periodos críticos del ser humano son conocidos como aquellas ¿ventanas de oportunidad? en las que se desarrollan muchas de las más importantes actividades. Arnheim (1993) considera a las artes como un mecanismo mediador para el desarrollo cognitivo. Las vías sensitivas reciben un estímulo externo a consecuencia del desarrollo artístico del niño.

El arte estimula la sensibilidad y afianza los sentimientos de afectividad; consideraciones necesarias para el buen desarrollo del razonamiento. O como dice el neurólogo Damasio, tanto la cognición como las emociones están íntimamente ligas; por ello, se considera necesario, estimular la actividad artística en los niños; pues, su desarrollo afianza el estímulo cognitivo. Vale decir que, mediante el arte, el niño manipula, dibuja, pinta, crea. Esta iniciación genera un bienestar emocional en el cuerpo del individuo, para luego terminar en una motivación positiva de los sentimientos, de los pensamientos.

El arte es la expresión instintiva, silvestre, del ser humano; es la manifestación y exteriorización del espíritu; por lo mismo que es un acontecimiento innato y no, una expresión propia del desarrollo cultural. La cultura es solo el escenario para adecuar y observar el nacimiento de la naturaleza artística. La naturaleza del arte permite que esta escape de la formalidad cultural; sin embargo, la pedagogía cumple un rol importante, por ser el medio que estimule y alimente, desde fuera, lo que se está desarrollando interiormente. No obstante, este movimiento impulsador debe ser iniciado desde la gestación del bebé, y fortalecido en los primeros años de la educación básica. En efecto, para el estímulo de la creación artística, la pedagogía del movimiento, estímulo lógico y artístico, toma como énfasis algunas estrategias formales y otras informales.

El arte y las artes plásticas son esenciales en la vida del ser humano. No olvidemos que el arte, como tal, es inherente al ser humano; y la pedagogía da solo herramientas para lograr un mayor estímulo con el fin de que fluya libremente. La manifestación artística se podría clasificar de muchas formas; sin embargo, considero que en la escuela se deben priorizar, como mínimo, las siguientes actividades: el dibujo, la pintura, la escritura creativa, la música, el baile y los trabajos manuales. Salvo la escritura, todas las demás labores deben ser realizadas por los niños de la educación básica menor (Nivel Inicial). No es posible imaginar una escuela sin estas ocupaciones; por lo que, la pedagogía se esmera en exteriorizar lo que está comprimido en el inconsciente.

C. ¿Qué es el estímulo del desarrollo de los juegos lógicos?

Existen los juegos lógicos concretos, que son tangibles; y otros, que son los juegos de memoria, propios de lo intangible. Ambos generan el razonamiento y el juicio crítico. A través de los juegos lógicos, los niños experimentan y razonan sobre las formas y tamaños; sucesiones y secuencias, de los objetos, de los animales, de las figuras, etc. En otras palabras, esta actividad lúdica permite que los pequeños empiecen a exteriorizar, identificar y ubicarse, desde temprana edad, en el espacio y tiempo. Por tal motivo, esta tarea lógica no puede considerarse como uso exclusivo del área de matemática y/o de las ciencias física-naturales. En todo caso e irónicamente, el curso o materia de la comprensión del texto, debería ser enseñada por el profesor de razonamiento matemático, y no, por el docente del área de comunicación. Este proceso lúdico, al estimular la creatividad, impulsa también de manera directa, el razonamiento concreto, la comprensión textual y el pensamiento crítico. Esta preparación compleja, que es experimentada y no solo teorizada, genera procesos

mentales que terminan en el análisis y en los juicios críticos, propios de la optimización del desarrollo cognitivo complejo.

Desde un punto de vista de las matemáticas, los juegos lógicos no solo matematizan situaciones; sino que aspiran a generar razonamiento en base a la argumentación matemática. Los estudiantes terminan justificando, toman decisiones y promueven ideas. Este proceso cognitivo es imprescindible en el desarrollo de las capacidades del estudiante. No obstante, es importante repetir que el estímulo lógico debe iniciarse y priorizarse en los primeros años de la educación básica.

Pues bien, existen muchos juegos lógicos, como los mosaicos, los rompecabezas, el ludamino, las adivinanzas, sudokus, crucigramas, etc.; además de las aplicaciones virtuales, que no deben utilizarse exclusivamente en el área de matemática y/o en las ciencias físico-naturales. Como lo dije, estos juegos sirven, también, como base estimulante, en la mejora de la comprensión lectora y el pensamiento crítico. En todo caso, y siguiendo las pautas del Currículo Nacional, las áreas deberían fomentar proyectos interdisciplinarios, preparando diversos escenarios para el desarrollo de las competencias generales. Sellés (2006) sostiene que el menor debe adquirir todas las capacidades para tener un aprendizaje sostenible; o como lo indica Gallego (2006) se deben seguir los ritmos y condiciones de la edad cronológica y pedagógica de los estudiantes. En conclusión, los juegos lógicos no solo dinamizan el aprendizaje común y general; sino que además, estimulan los circuitos neuronales relacionados con el razonamiento lingüístico-lógico de la comprensión y el pensamiento crítico.

CONSIDERACIONES FINALES

Tanto el progreso de la comprensión lectora como el fomento del pensamiento crítico no dependen solo de la lectura permanente de los textos; su desarrollo se debe más a la estimulación temprana del cerebro, centrada en la actividad física, la creación artística y la práctica de los juegos lógicos. De ahí que se propone una pedagogía, sustentada en el fomento de la actividad cognitiva. En efecto, es importante considerar y trabajar el desarrollo cognitivo en los primeros tres puntos críticos del estudiante; es decir, se debe priorizar esta campaña pedagógica en los primeros años de la educación básica escolar y preescolar.

El Proyecto Institucional de Lectura (PIL), ejecutado por el MINEDU, conduce solo al hábito y gusto por la lectura, mas no tiene como objeto mejorar los bajos índices en la comprensión textual. De ahí que exista un fracaso estudiantil en los exámenes internacionales referentes a la comprensión básica de cualquier texto.

El proyecto del Plan Lector escolar, estructurado de manera independiente por cada institución educativa, e incluso, planificado individualmente por cada profesor, ha conseguido que se eleve el número de lectores en proporción a los años anteriores; no obstante, se ha conseguido, poco o nada, en la competencia de la comprensión. Por tal motivo, urge la necesidad de planificar, organizar y ejecutar un plan nacional educativo que eleve los índices tanto de la comprensión textual como del pensamiento crítico en los estudiantes de la educación básica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ardila, A., Bernal, B., y Rosselli, M. (2016). Área cerebral del lenguaje: una reconsideración funcional. *Neurología*, 62(3), 97-106.
- Arnaiz, P. (2000). La práctica psicomotriz: una estrategia para aprender y comunicar. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas corporales*, (0), 5-13.
- Arnheim, Rudolf. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Paidós.
- Díez, A., y Egío, V. (2017). La competencia lectora. Una aproximación teórica y práctica para su evaluación, *Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 22-35.

- Felipe, A., y Barrios, E. (2017): Evaluación de la competencia lectora de futuros docentes, *Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 7-21.
- Ferri, L. (2015). Cerebelo y lenguaje: intervención logopédica en sus trastornos. *Neurología*, 60(1) 57-62.
- Gallego, C. (2006). Los prerrequisitos lectores. Congreso Internacional de Lectoescritura. Morelia. México: Ectores.
- Gil, P., Contreras, O. y Gómez, I. (2008). Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una educación física animada. *Revista Iberoamericana de Educación*, (47), 71-96.
- Hernández-Muela, S., Mulas, F., y Mattos, L. (2004). Plasticidad neuronal funcional. *Neurología*, 38(1), 58-68.
- Jiménez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre Lectura*, (1), pp. 65-74.
- Miedzinski, K. (2000). Educación Psicomotriz-Educación del movimiento. Experiencias en Sudamérica. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas corporales*, (0), 25-35.
- Muniáin, J., Serrabona, J., Montserrat, C. y Montserrat, D. (2000). Representación verbal en psicomotricidad de integración. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, (0), 85-102.
- OCDE. (2017). Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo: Lectura, matemáticas y ciencias, Versión preliminar, OECD Publishing, Paris.
- Pérez-Zorrilla, J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de educación*, 121-138.
- Puente, A. (1999). El cerebro creador. España: Alianza
- Rienda, J. y Espinoza, A. (2018). El discurso publicitario y el aprendizaje de la lectura comprensiva. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(4), 489-503.
- Sánchez, E., y García-Rodicio, H. (2014). Comprensión de textos. Conceptos básicos y avances en la investigación actual, *Aula*, 20, 83-101.
- Segura, M., Sabaté, M. y Caballé, C. (2017). La psicomotricidad, un recurso para la mejora del grafismo en educación infantil: aportaciones de la psicomotricidad al grafismo. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas corporales*, (42), 5-19.
- Sellés, P. (2006). Estado actual de la evaluación de los predictores y de las habilidades relacionadas con el desarrollo inicial de la lectura. *Aula Abierta*, (88), 53-72.
- Solé, I. (2006). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.
- Valdés, M. (2000). Pauta para evaluar el juego en la clase de psicomotricidad. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas corporales*, (0), 77-84.