

Evaluación de competencias en comprensión de textos ¿Qué evalúan las pruebas masivas en Colombia?

Mauricio Pérez Abril

Ministerio de Educación Nacional - Universidad Pedagógico Nacional

Leer es ante todo poner a prueba hipótesis de interpretación, es aventurarse a explorar diversos caminos de búsqueda de sentido. Cuando nos enfrentamos a un texto anticipamos posibles interpretaciones y ponemos en juego saberes y operaciones de diversa índole: los saberes del lector (su enciclopedia) y los del texto se relacionan para ir construyendo un tejido de significados. Por esto Humberto Eco habla de la lectura como una cooperación entre el texto y el lector. De este modo podemos decir que en el proceso de comprender un texto, en ese acto de producir el sentido, entran en juego diversos saberes y competencias que tienen que ver por ejemplo con el reconocimiento del código comunicativo, la identificación de la temática global, la delimitación de unidades de significado, la asignación de sentido a proposiciones, el establecimiento de relaciones entre proposiciones, la identificación de unidades mayores de significado, la interpretación de la información respecto al contexto de su producción, el reconocimiento de las diferentes voces que hablan en el texto, la identificación de la finalidad o intencionalidad comunicativa del texto, la identificación del emisor y el establecimiento de relaciones con otros textos, entre otros aspectos.

En este sentido, en el caso de las evaluaciones sobre comprensión de textos realizadas en Colombia¹, se ha insistido desde hace varios años en centrar el trabajo en la noción de competencia, entendida como un "saber hacer en contexto"². Esta noción implica que en los procesos de evaluación se explore lo que el estudiante hace con el lenguaje al interpretar un texto y la posibilidad de ubicarse en la situación de comunicación: ¿quién habla en el texto? ¿a quién habla? ¿de qué modo se organiza la información? ¿qué se pretende con el texto? ¿en qué contexto social, histórico y cultural aparece éste?

Es importante aclarar que en una evaluación centrada en competencias, los contenidos conceptuales o los saberes teóricos sobre el lenguaje no quedan relegados ni excluidos; al contrario, se trata de 'redimensionar' el papel de los contenidos en el sentido de atender a su uso, a su puesta en juego. Por ejemplo, el estudio de los conectores (un contenido clásico del currículo) como elementos que garantizan coherencia y cohesión a los textos, tiene sentido si se trabaja en función de la interpretación textual, a la vez que es un buen espacio para el

¹ Nos referimos a la evaluación de la comprensión lectora en el marco del Sistema Nacional de Evaluación De La Educación SNE (SABER) que se desarrolla desde 1992; la evaluación de impacto de Universalización desarrollado por el MEN en 1997; y la Evaluación Censal de Competencias y Saberes Básicos realizada en el año de 1998 por la Secretaría de Educación de Santa Fe de Bogotá.

² Ver Evaluación de Competencias para la Producción de Textos, en *Alegría de Enseñar* número 38.

reconocimiento de diferentes tipos de relaciones lógicas existentes en el texto, relaciones que a su vez están articuladas estrechamente con ciertos procesos cognitivos (formas del pensamiento como plantear hipótesis, sintetizar, comparar.,,). Se puede afirmar que en el trabajo centrado en competencias, los saberes sobre el lenguaje tienen un carácter funcional.

Veamos algunas competencias asociadas con el proceso lector planteadas en los actuales lineamientos curriculares para el área de lenguaje³ que sirven de marco de referencia para analizar los niveles de logro propuestos en las evaluaciones masivas sobre interpretación de textos:

- Una competencia semántica referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del texto. Aspectos como el reconocimiento del significado de una palabra dentro de un texto, la identificación de campos semánticos (agrupamiento de palabras según las relaciones que se establecen entre sus significados), la identificación de tecnicismos particulares (lenguaje técnico. lenguaje científico.) hacen parte de esta competencia; lo mismo que el seguimiento de un *eje* o hilo temático (progresión temática) en la producción lingüística, Esta competencia tiene que ver también con la posibilidad de establecer relaciones entre los significados de un texto y los significados de otros (lectura intertextual).
- Una competencia gramatical (o sintáctica) referida a la posibilidad de reconocer y usar las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas, que rigen la organización y la producción de los enunciados lingüísticos. Aspectos como la concordancia entre sujeto y verbo, o las concordancias en género y número, la identificación de la estructura de una oración o de un párrafo, son ejemplos que se refieren a esta competencia.
- Una competencia textual referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Entendiendo por coherencia la cualidad que tiene un texto de constituir una unidad global de significado; es decir, la estructura global de los significados y la forma como éstos se organizan según un plan y alrededor de una finalidad. La cohesión, en cambio, se refiere a los mecanismos lingüísticos (uso de pronombres, sustituciones, correferencias, conectores, adverbios, signos de puntuación) a través de los cuales se establecen conexiones y relaciones entre oraciones o proposiciones, y que reflejan la coherencia global del texto. Esta competencia también está asociada con el aspecto estructural del discurso, con las jerarquías semánticas de los enunciados, y con la posibilidad de reconocer y seleccionar, según las prioridades e intencionalidades comunicativas, diferentes tipos de textos.

³ Ver Lineamientos Curriculares área de Lengua Castellana MEN 1998.

- Una competencia pragmática o socio-cultural referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación. Tiene que ver también con aspectos como la identificación de intencionalidades comunicativas en un texto (qué se pretende con el escrito), y de aspectos del contexto social, histórico y cultural (los elementos ideológicos o políticos que están detrás de los enunciados). Esta competencia también tiene que ver con el reconocimiento de las variaciones dialectales y los registros socioculturales diversos (el habla de un grupo social particular, de una región...). Se refiere además a la posibilidad de establecer relaciones entre el contenido y las intenciones comunicativas de un texto y los significados del contexto sociocultural.
- Una competencia enciclopédica referida a la posibilidad de poner en juego, en los procesos de lectura, los saberes con los que cuenta el lector, que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el micro-entorno local y familiar.

Para efectos de las evaluaciones masivas que se desarrollan en Colombia, las pruebas se han organizado alrededor de diferentes formas de leer o tipos de lectura en los que estas competencias se ponen en juego. Es importante anotar que en los procesos de lectura éstas operan de manera simultánea y compleja, pero para efectos de la elaboración de instrumentos de evaluación masiva es necesario definir una estructura que permita ver de manera analítica las diferentes competencias. Con esto, es claro que el desglose de competencias aquí planteado no es una descripción del proceso lector, es una herramienta que permite pensar analíticamente el trabajo de evaluación y en general el trabajo pedagógico, sobre los procesos de lectura.

En las evaluaciones más recientes se han planteado diferentes formas de definir niveles de competencia en los procesos de lectura para los grados 3º, 5º, 7º. Y 9º. En el caso de la evaluación reciente realizada por el Servicio Nacional de Pruebas –SNP– se plantea la siguiente estructura constituida por tres niveles de logro.⁴

- Comprensión localizada del texto.
- Comprensión de macroproposiciones en tránsito hacia una comprensión global del texto.
- Comprensión global del texto.

En el caso de la evaluación de impacto realizada por el MEN, y en evaluaciones anteriores del SNP, se plantea la siguiente estructura de niveles de logro.⁵

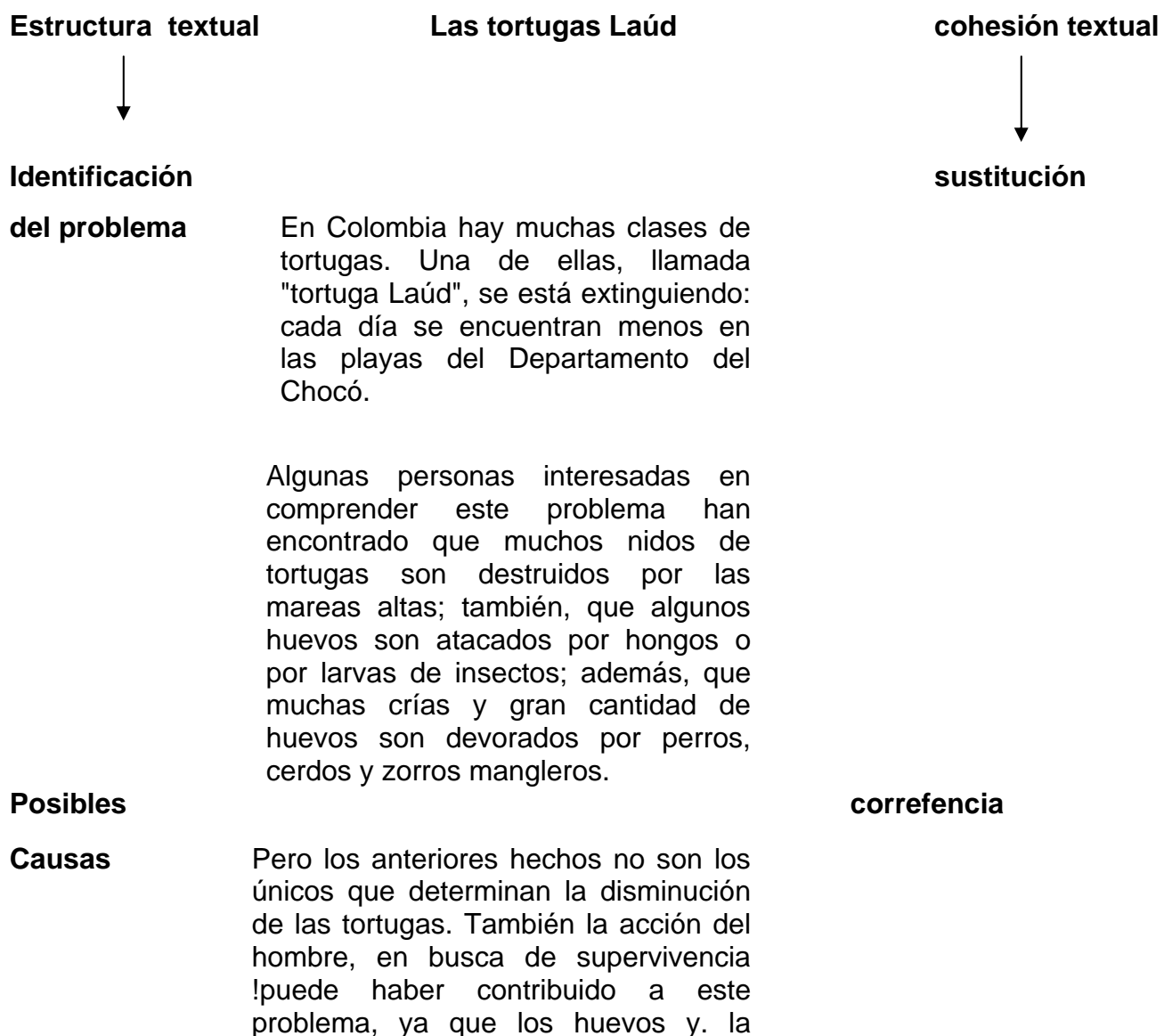
⁴ Esta es la estructura planteada en la última evaluación desarrollada por el SNP en el área de lenguaje para los grados 3º, 5º, 7º y 9º.

⁵ Ver el libro de Jurado, Bustamante, Pérez, Juguemos A Interpretar: Evaluación de Competencias en Lectura y Escritura. Plaza y Janes 1998; y los informes publicados por el SNP en la serie Publicaciones para Maestros, MEN, 1998.

- Lectura literal.
- Lectura inferencial.
- Lectura crítica – intertextual.

Más adelante se aclara en que consisten estos niveles y las relaciones entre los mismos.

Con el fin de ilustrar los diferentes niveles, a continuación se presenta un texto utilizado por el SNP en la evaluación de comprensión lectora del grado 5º, con preguntas referidas a cada nivel.⁶



⁶ Se han tomado las preguntas utilizadas por el SNP y se han elaborado otras para completar la ilustración.

carne de las tortugas se utilizan en la alimentación humana. ".

Propuesta de Solución

Nexo: relación de complemento

Con el fin de identificar en qué medida los factores señalados influyen en la disminución de las tortugas Laúd, actualmente se reubican los nidos en lugares donde el agua del mar no los destruya; así mismo, se construyen criaderos; además, se controla el consumo humano de los huevos y la carne de estos animales.

Lectura de Tipo Literal / Comprensión Localizada Del Texto

En términos generales, en este nivel se explora la posibilidad de efectuar una lectura de la superficie del texto, entendida como la realización de una comprensión local de sus componentes: el significado de un párrafo, de una oración, el significado de un término dentro de una oración, la identificación de sujetos, eventos u objetos, mencionados en el texto, el reconocimiento del significado de un gesto (en el caso del lenguaje de la imagen) o el reconocimiento del significado de signos como las comillas, o los signos de interrogación. Se considera como un nivel de entrada al texto donde se privilegia la función denotativa del lenguaje, que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto su "significado de diccionario". Este nivel de lectura tiene que ver también con la posibilidad de identificar relaciones entre los componentes de una oración o un párrafo. Por lo anterior, aquí se evalúan, principalmente, las competencias semántica y gramatical o sintáctica.

En este nivel se indagan tres procesos básicos:

1. El reconocimiento de sujetos, eventos u objetos, mencionados en el texto, o del significado literal de una palabra, una frase, un gesto, un signo, etcétera, a manera de transcripción. Veamos un ejemplo: En el texto, se afirma que los huevos de las tortugas Laúd son devorados por:

- a) Perros y cerdos.
- b) Cerdos y zorros mangleros.
- c) Perros y zorros mangleros.
- d) Zorros mangleros, cerdos y perros

La pregunta exige, básicamente, una comprensión localizada del texto, pues se requiere que se reconozca el significado de una oración: " gran cantidad de huevos son devorados por perros, cerdos, y zorros mangleros." La pregunta no va más allá del sentido literal del texto.

2. La paráfrasis, entendida como la traducción del significado de una palabra o frase empleando sinónimos o frases distintas sin que se altere el significado literal. Una pregunta que ejemplifica este nivel es:

Cuando aparece la expresión "la disminución de las tortugas", se quiere decir que:

- a) Unas tortugas acaban con otras tortugas.
- b) Las tortugas se están terminando.
- c) Las tortugas están destruyendo a otros animales.
- d) Ya no quedan tortugas.

En esta pregunta se plantean diferentes traducciones sinónimas de la frase inicial, y se exige al estudiante reconocer cuál de éstas no altera el significado literal de la misma. Por tanto se trata de una pregunta por el nivel literal del texto, concretamente se exige identificar la paráfrasis que mantiene el sentido inicial del texto.

3. La identificación de relaciones entre los componentes de un párrafo o dentro de una oración. Un ejemplo de pregunta es:

El problema al cual se refiere el autor cuando escribe "este problema", es:

- a) La alimentación del hombre.
- b) La disminución de las tortugas.
- c) El interés de algunas personas.
- d) La construcción de criaderos.

En este caso, se trabaja la identificación de una relación de correferencia al interior de un párrafo. El lector debe establecer el nexo existente entre la expresión "este problema" y la expresión "disminución de las tortugas". En este caso no se va más allá del significado literal del texto.

Lectura de tipo inferencial / comprensión global del texto

En este nivel se explora la posibilidad de realizar inferencias, entendidas como la capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones o párrafos. Este tipo de lectura supone una comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de relaciones, funciones y nexos de, y entre, las partes del texto: relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias, sustituciones, etcétera, para llegar a conclusiones a partir de la información del texto. Aspectos como la coherencia y la

cohesión son centrales en este nivel de lectura.

En el proceso de inferir información también se ponen en juego los saberes con que cuenta el lector, así como la posibilidad de identificar el tipo de texto: narrativo, argumentativo, expositivo, etcétera, y la explicación del funcionamiento de los fenómenos lingüísticos (la función lógica de un componente del texto, la función comunicativa del texto en general, la forma como se organiza la información en el texto..).

De este modo, las competencias que entran en juego en este nivel son la gramatical, la semántica, la textual y la enciclopédica.

Veamos algunos ejemplos:

Cuando en el último párrafo se dice "actualmente se reubican los nidos", se da a entender que:

- a) Las tortugas ahora hacen sus nidos en lugares donde el agua no los destruya.
- b) Hay personas que se ocupan de proteger los nidos de las tortugas Laúd.
- c) El agua de mar ya no destruye los nidos de las tortugas Laúd.
- d) Es necesario que los nidos estén lejos de los perros, cerdos y zorros mangleros.

Para realizar la inferencia que se requiere en esta pregunta es necesario que el lector ponga en juego su saber enciclopédico sobre el significado de la frase "mareas altas", y que establezca la relación de correferencia entre "agua de mar" y "mareas altas". De esta manera, la competencia enciclopédica está siendo evaluada.

Con la expresión "También la acción del hombre, en busca de supervivencia, puede haber contribuido a este problema", el autor da a entender que:

- a) Está seguro de que el hombre ha contribuido con el problema.
- b) Cree que el hombre no ha contribuido con el problema.
- c) Está seguro de que el hombre no ha contribuido con el problema.
- d) Cree que el hombre ha contribuido con el problema.

Para realizar la inferencia planteada en esta pregunta es necesario comprender el significado de una oración en relación con el significado de la totalidad del texto, pues se requiere identificar el problema definido en el primer párrafo y las causas planteadas en el segundo. Además, es indispensable que el lector comprenda el significado de la expresión "puede haber contribuido.. ." que es una afirmación relativa. De este modo, se está indagando por una lectura de tipo inferencial que supone la puesta en juego, básicamente, de las competencias textual y semántica.

El escrito anterior nos habla sobre:

- a) Problemas del Departamento del Chocó.
- b) Lo que debería hacerse para que las tortugas Laúd no desaparezcan.
- c) La altitud de las mareas.
- d) Las costumbres de las tortugas Laúd.

En esta pregunta se indaga por una lectura global del texto y la identificación de la temática central. Supone realizar diversas inferencias en el texto para identificar el núcleo temático. Se pone en juego, fundamentalmente, la competencia semántica.

En el Último párrafo la palabra "además" se utiliza para:

- a) Presentar una idea que contradice la idea anterior.
- b) Presentar un ejemplo de la idea anterior.
- c) Presentar una idea que complementa la idea anterior.
- d) Presentar una idea de un tema distinto.

En esta pregunta se explora la posibilidad de inferir el significado y función del término "además", para explicar un fenómeno lingüístico concreto: la función de esta palabra como conector o nexa que establece una relación de complemento entre un enunciado y otro. Se evalúa, básicamente, la competencia sintáctica.

El autor en su escrito nos presenta la información de la siguiente forma:

- a) Propuesta de solución-identificación de un problema-análisis de posibles causas.
- b) Identificación de un problema - análisis de posibles causas-propuesta de solución.
- c) Análisis de posibles causas-propuesta de solución - identificación de un problema.
- d) Identificación de un problema - propuesta de solución - análisis de posibles causas.

En esta pregunta se explora la posibilidad de reconocer el significado global del texto, así como las temáticas parciales (locales) de los diferentes párrafos. También supone el reconocimiento del tipo de texto y la forma como se organiza la información en el mismo. Se evalúa principalmente la competencia textual.

Nivel crítico-intertextual / lectura global del texto

Este nivel de lectura explora la posibilidad del lector de tomar distancia del contenido del texto y de asumir una posición al respecto. Supone por tanto, la elaboración de un punto de vista. Para realizar una lectura crítica es necesario identificar las intenciones de los textos, los autores o los narradores presentes en éstos. También es necesario reconocer las características del contexto que están implícitas en el contenido del mismo. Por otra parte, indaga la posibilidad del lector

de establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros. Por lo anterior, en este nivel se evalúa fundamentalmente la competencia pragmática, aunque las competencias textual y semántica juegan un papel importante. Veamos algunos ejemplos:

Con base en el escrito podemos pensar que:

- a) Es necesario que desaparezcan las tortugas para beneficio del hombre.
- b) Es posible la supervivencia del hombre sin que desaparezcan las tortugas Laúd.
- c) El hombre no puede hacer nada para evitar la desaparición de las tortugas Laúd.
- d) Las tortugas Laúd, al igual que los productos agrícolas, pueden ser consumidos por el hombre sin ningún problema.

En esta pregunta se indaga por la toma de posición del estudiante respecto a la problemática planteada en el texto. Supone haber realizado una comprensión global y el establecimiento de suficientes inferencias para reconocer la problemática y la temática planteadas. Se ponen en juego las competencias textual y semántica, pero sobre todo la pragmática.

Con el escrito, el autor busca principalmente:

- a) Informar.
- b) Entretener.
- c) Convencer.
- d) Contradecir.

Con esta pregunta se apunta a la posibilidad de reconocer la intención comunicativa general que subyace al texto, para lo cual es necesario identificar el tipo de texto que se está analizando. Se explora básicamente la competencia pragmática.

Los resultados encontrados en las recientes evaluaciones⁷ muestran que, respecto al primer nivel, lectura literal y comprensión localizada del texto, aproximadamente el 90% de los estudiantes da cuenta de este tipo de lectura. Respecto al segundo, que se refiere a la comprensión global y a la lectura inferencial, los resultados indican que los alumnos responden entre un 30 % Y un 70 %. En el tercero, que tiene que ver con la lectura crítica e intertextual, los resultados muestran que menos del 20% de los estudiantes da cuenta de este tipo de lectura. Lo anterior es una señal del modelo de trabajo pedagógico que se realiza en la escuela, y no debe entenderse, de ninguna manera, como deficiencias en los niños. Es importante analizar la cultura escolar respecto a las

⁷ Estos datos son aproximados y tiene como propósito dar una idea del desempeño de los estudiantes en las evaluaciones masivas. Se han tomado como referencia los resultados de la última evaluación del SNP en los grados de 3º y 5º, lo mismo que la Evaluación de Impacto de 1997 realizada por el MEN.

prácticas de comprensión de lectura y el trabajo sobre el lenguaje y el acercamiento a los textos.

Por otra parte vale la pena decir que las competencias y los niveles presentados en este documento, definidos para algunas de las evaluaciones masivas, son algunos de los aspectos que se deben tener en cuenta en el trabajo pedagógico. Es claro que el trabajo en el aula brinda muchas más posibilidades de abordar los procesos de comprensión lectora, *