

Fundamentos teóricos para el diseño de un programa de entrenamiento en estrategias de lectura

ELBA BRUNO DE CASTELLI
Escuela de Educación. U.C.V.

INTRODUCCION

Las deficiencias en lectura del estudiante venezolano han sido puestas en evidencia por muchas investigaciones que se han realizado en esta área en diferentes ámbitos y niveles del sistema educativo.

Por otro lado, todos conocen el interés demostrado por distintos sectores del país en señalar esta preocupante situación a través de artículos de prensa e informes.

Igualmente preocupante es la falta de preparación en lectura de nuestros docentes, quienes no están muy por encima de los resultados obtenidos por sus alumnos, según datos reportados por investigadores de la UCV, la UPEL etc.

Sin embargo, no podemos limitarnos a señalar las fallas, a través de diagnósticos que no hacen más que corroborar lo que todos conocemos. Es hora de actuar, para contribuir a superar ciertas deficiencias de nuestra población estudiantil, que afectan su rendimiento y su actuación no sólo en sus estudios, sino en su vida.

Como un intento de dar respuesta a esta demanda social, nace en 1991 el Proyecto ECOLE (coordinado por las profesoras Elba Bruno Castelli y Rebecca Beke), un programa de entrenamiento en estrategias de comprensión de lectura, dirigido a los estudiantes que ingresan a la UCV, en la Escuela de Educación.

Si bien consideramos ésta una acción positiva, es difícil en algunos casos superar los vacíos de tantos años. De aquí la necesidad que sentimos de actuar desde la base de la educación, lo cual implica comprometer al docente en este proceso para que él mismo se forme y se convierta en formador de "niños lectores y escritores".

Se derivan así del proyecto inicial, dos subprogramas:

A) Dirigido a los estudiantes.

Este programa puede considerarse un "modelo de intervención centrado en el entrenamiento de estrategias de alto nivel o 'independientes del contenido', las cuales sirven para propósitos generales y pueden transferirse a un amplio rango de tareas de aprendizaje y tipos de textos académicos" (Díaz y Aguilar, 1988: 33).

B) Dirigido a los docentes.

Se concreta en talleres de formación que se realizan en el contexto de las mismas escuelas. Contempla acciones educativas que tienden a promover la reflexión sobre su propia práctica educativa; modificar actitudes que limitan el desarrollo cognoscitivo y metacognitivos de los alumnos; transferir las estrategias entrenadas a su campo de acción en el aula. Este programa es acompañado, desde su inicio por una investigación evaluativa para recoger la experiencia y conocerla desde la perspectiva de los principales actores involucrados: directivos, docentes y alumnos.

BASES TEORICAS

Todo programa de capacitación debe basarse en una serie de pre-requisitos teóricos (Sternberg, 1983), si se quieren lograr mejoras en las habilidades con las cuales las personas enfrentan las tareas intelectuales.

El sustrato teórico psicológico sobre el cual se basa el proyecto ECOLE, está constituido por los aportes ofrecidos por la lingüística, así como por la psicología de los procesos cognoscitivos, los cuales han llevado a una nueva conceptualización de la lectura.

Desde esta perspectiva,

"la lectura ... consiste ... en un proceso de interpretación y construcción por parte del lector. Lo que éste comprenda dependerá de una serie de factores, como son sus experiencias, conocimientos y creencias previas (esquemas de conocimiento), así como de sus metas y perspectivas al leer" (Díaz y Aguilar, 1988: 30).

Por consiguiente, cuando se habla de comprensión, en general, nos referimos a la integración de las informaciones transmitidas por el texto en el sistema de conocimientos poseídos por el lector.

En efecto, mientras el enfoque tradicional definía la comprensión como un simple proceso de abstracción del significado intrínsecamente poseído por el texto, considerado prioritario con respecto a la actividad del lector, el enfoque cognoscitivo, en su conjunto, considera la comprensión como un proceso dinámico de interacción entre las informaciones nuevas ofrecidas por el texto y los conocimientos presentes en la mente del lector.

Si asumimos entonces, que el proceso de lectura es un proceso interactivo entre texto y lector, necesitamos analizarlo tomando en consideración las características de ambos. Y es aquí donde interviene las dos áreas de conocimientos antes señaladas. En efecto, la psicología cognoscitiva estudia la mente humana como procesador de la información transmitida por el texto, con énfasis en las estructuras cognoscitivas del sujeto (esquemas de contenido), mientras que la lingüística textual nos brinda elementos importantes para el análisis del texto en sus dos niveles: macro-estructura y micro-estructura (esquemas formales). La comprensión sólo es posible cuando los dos esquemas interactúan en forma dialógica, produciéndose una comunicación entre texto y lector.

Para visualizar tomamos como punto de referencia el modelo de Winograd (1977, cit. por Beke, Bruno y Cantuarias, 1991: 48-50), en

el cual los componentes claves son: el texto y la estructura cognoscitiva de los participantes.

La interacción entre los diferentes componentes es la que permite hablar de lectura como proceso comunicativo, en el cual tanto el autor como el lector se plantean unos objetivos que sólo se alcanzan si se logra la comunicación (Bruno de C. et. al. , 1988).

Par ello, el lector debe recurrir a una serie de estrategias cognoscitivas y metacognoscitivas que, por un lado permiten procesar la información, y por el otro, controlar y supervisar el proceso realizado.

Cuatro son los factores que, de acuerdo a Bransford (1979) y Campiones y Armbruster (1985), intervienen en el proceso de aprendizaje y comprensión a partir de textos:

- 1) el tipo de texto que debe aprenderse: implica reconocer su estructura semántica, sintáctica, retórica;
- 2) las características del lector, referidas a su experiencia previa, actitudes y habilidades personales;
- 3) las estrategias empleadas por el aprendiz;
- 4) las tareas de criterio, es decir, la meta de la actividad y las demandas de la tarea, con base en las cuales se seleccionan las estrategias a utilizar.

Por consiguiente, un lector que trata de comprender, no reproduce literalmente el contenido de un texto, sino que ejecuta un procesamiento de tipo constructivo e interactivo, ya que en él interrelacionan las características del lector con las del texto, las demandas de las tareas y las estrategias y actividades de aprendizaje involucradas.

DESCRIPCION DEL PROYECTO ECOLE

Con base en estos planteamientos de tipo teórico, se diseñó ECOLE, un curso de entrenamiento en estrategias de comprensión de lectura, con el propósito de:

- 1) sensibilizar al participante acerca de todos los aspectos que intervienen en el proceso de lectura;
- 2) desarrollar una serie de estrategias que se consideran fundamentales para responder a las necesidades de comprensión, retención y evocación de la información escrita.

La premisa asumida en el diseño de este curso es que "la capacidad del alumno para adquirir y utilizar la información contenida en textos académicos, puede mejorarse mediante un entrenamiento en estrategias apropiadas de procesamiento de información" (Dansereau, 1985). Es más, el entrenamiento al que se hace referencia, en no solamente en el uso de las estrategias (proceso cognoscitivo), si no también en la toma de conciencia de cuándo, cómo y por qué utilizarlas -proceso metacognoscitivo- (Derry Murphy, 1986).

Podemos definirlo, con Brown, Campione y Day (1981), un entrenamiento con autocontrol, durante el cual no sólo se induce en estrategias de aprendizaje, sino también se enseña a emplearlas, monitorearlas, cotejarlas y evaluarlas (estrategias metacognoscitivas), con especial atención también a la influencia de variables afectivas, motivacionales y de personalidad.

El curso consta de dos módulos:

1. INTRODUCCION AL PROCESO DE LECTURA.
2. ESTRATEGIAS DE LECTURA.

El primero comprende cinco secciones referidas a los siguientes aspectos.

- Propósitos de lectura;
- Lectura con previsiones;
- Importancia del contexto;
- Importancia del campo de conocimiento;
- Propósitos del autor.

Su presentación y ejercitación por separado responde a criterios puramente metodológicos, ya que todos y cada uno de estos aspectos están presentes simultáneamente en el proceso de lectura entendida ésta como una actividad dinámica, en la que cabe distinguir los siguientes pasos que debe cumplir un lector (Beke, Bruno y Cantuarias, 1991: 50)

- 1) Empezar la lectura de un texto a partir de un propósito;
- 2) Recurrir a sus conocimientos lingüísticos y conceptuales para comprender el texto;
- 3) Seleccionar la información que necesita de acuerdo con sus propósitos;
- 4) Evaluar el contenido del texto.

El segundo módulo tiene como propósito el entrenamiento en el uso de las estrategias de lectura necesarias para el procesamiento adecuado de la información, lo cual implica la fase de comprensión / retención y de recuperación y empleo de la información.

Existen diversas taxonomías para las estrategias que intervienen en el proceso de la lectura y que incluyen técnicas de estudio, estrategias cognoscitivas, afectivas y metacognoscitivas.

Para nuestros objetivos hemos seleccionado las siguientes estrategias:

1. Estrategias de Focalización de la Atención.

Tal como lo señala Alvermann (s.f.), incluye actividades de prelectura para activar el conocimiento previo y crear expectativas que faciliten la formulación de hipótesis, a partir de elementos lingüísticos y no-lingüísticos, cotextuales y contextuales, etc.

Su objetivo es orientar al lector en la forma de emprender la lectura, dirigir la atención sobre aspectos fundamentales, señalar las claves que deben tomarse en cuenta en la lectura de un texto.

2. Estrategias de Organización.

Las estrategias de organización para el aprendizaje complejo (Weinstein y Mayer, 1986), comprenden actividades para la identi-

cación de la idea central, de las ideas que la sustentan y de las relaciones que se establecen entre ellas a través de las relaciones léxicas, las referencias y los conectivos.

Para lograr estos objetivos, una estrategia adecuada es la construcción de representaciones gráficas, que por lo general, constituyen el esquema organizacional subyacente al texto y son importantes porque ayudan al aprendiz a comprender, resumir, organizar y sintetizar ideas complejas de manera que, en muchos casos, sobrepasan la información contenida en enunciados de tipo verbal que incluyen conceptos claves y sus relaciones, ofreciendo una visión holística de la información que las palabras por sí solas no logran (Poggioli, 1990).

Como lo señalan Jones et al. (1988/89, cit. por Bruno de C. y Beke, 1993), "una regla fundamental para la construcción de la representación gráfica es que la estructura del gráfico debe reflejar la estructura del texto que representa" (p. 3).

Esto implica, desde el punto de vista operativo, entrenar al estudiante a reconocerla y utilizarla, con el fin de mejorar la comprensión y el recuerdo (retención), promover el pensamiento no-lineal y combinar lo verbal y lo visual.

3. Estrategias de Elaboración Verbal.

El objetivo principal de las estrategias de elaboración (Weinstein y Mayer, 1986) es integrar la información nueva con el conocimiento previo, es decir, transferir el conocimiento almacenado en la memoria a largo plazo a la memoria de trabajo y asimilar la información que llega a la ya existente.

Elaborar involucra actividades que permiten efectuar alguna construcción simbólica sobre la que se está tratando de aprender con el fin de hacerla significativa. Estas construcciones pueden lograrse mediante elaboraciones de tipo verbal e imaginativo.

En nuestro programa se privilegian las estrategias de elaboración verbal que se utilizan para aprender información contenida en textos. Incluyen: parafrasear, hacer inferencias, relacionar el contenido con el conocimiento previo (construcción de esquemas), pensar en analogías, generar notas, hacer y responder preguntas, utilizar la estructura de texto y resumir.

La creación de elaboraciones efectivas requieren que el aprendiz se involucre activamente en el procesamiento de la información a ser aprendida. Así el aprendizaje resultante se concibe como un aprendizaje generativo (Wittrock, 1974, 1978) y significativo (Ausubel, 1976).

4. Estrategias Metacognoscitivas.

Las estrategias metacognoscitivas a su vez intervienen en cada momento del proceso de entrenamiento ya que son necesarias para planificar, controlar y evaluar las acciones que los estudiantes emprenden antes, durante y después de la lectura de un texto (Bruno de C., 1994). Con ello se pretende que conozcan cómo comprenden el texto, cuáles son los pasos que realizan durante este proceso, qué estrategias utilizan para superar las dificultades, etc. En fin, se trata de llevarlos a tener un control consciente sobre sus acciones cognitivas, con miras a un aprendizaje más efectivo.

Tal como lo señala Ríos (1991) y de acuerdo con autores como Baker y Brown (1984), Morles (1986), Strenberg y Powell (1983), las estrategias metacognoscitivas deben ser desarrolladas a partir de las estrategias cognoscitivas. Esto implica que las deficiencias académicas de los estudiantes «pueden ser interpretadas como el resultado de la ausencia o insuficiencia en el desarrollo de sus habilidades cognoscitivas y de la pobre reflexión sobre las causas de sus éxitos o de sus dificultades» (Ríos, 1991: 276).

Por otro lado, en el programa dirigido a los docentes, coincidimos con lo expuesto por Burón (1993: 133), quien señala la necesidad de capacitarlos para:

- 1) Tener una idea clara y concreta de lo que quieren que logre el alumno cuando le piden que haga una tarea determinada.
- 2) Saber cómo debe trabajar el alumno para conseguir ese objetivo.
- 3) Enseñarle a hacerlo.
- 4) Tener recursos para comprobar que el alumno sabe lo que le han pedido.

CONCLUSIONES

Nuestra experiencia en la administración de este programa, tanto a nivel de los estudiantes universitarios (A), así como a los docentes en ejercicio (B), nos permite concluir que los problemas de lectura de nuestros estudiantes deben ser abordados desde las primeras etapas de escolaridad y esto involucra a los docentes todos, quienes han de llevar a cabo todo proceso de reformación con su trabajo diario.

Es hora de asumir que deben hacerse cambios tanto en la forma de enseñar como en el modo de aprender y todo cambio empieza por tomar conciencia de la necesidad de cambiar, la cual puede desarrollarse ofreciendo a los docentes la posibilidad de conocer sistemas alternativos de enseñanza.

La enseñanza de estrategias cognoscitivas y metacognoscitivas debe hacerse de forma explícita y sistemática, con el fin de desarrollarlas en los que no la poseen y de mejorarlas en los que ya las tienen. Esto implica, tal como lo señalan Díaz y Aguilar (1988), «que las estrategias entrenadas deben ser flexibles, en el sentido que puedan ser modificadas por el alumno y el docente, dependiendo de las demandas de la tarea, el tipo de texto, las necesidades y habilidades del propio aprendiz» (p. 39).

BIBLIOGRAFIA

- Alvermann, D.E. (s.f.) *Comprehension Thinking Skills*. Mimeo.
- Ausubel, D.P. (1976). *Psicología Educativa*. México, Trillas.
- Baker, L. y Brown, A.L. (1984). Metacognitive Skills and Reading. En Pearson, D. (Ed.) *Handbook of Reading Research*. Longman, N.Y., Academic Press, pp. 353-394.
- Beke, R., Bruno de C., E. y Cantuarias, P. (1991). Un curso de lectura para estudiantes que ingresan a la educación superior. *Revista de Pedagogía*, vol. XII, # 26, 47-52.

- Brandsfor, J.D. (1979.) *Human Cognition. Learning, Understanding and Remembering*. Belmont, California, Wadsworth Publishing Co.
- Brown, A.L., Campione, J.C. y Day, J.D. (1981). Learning to Learn: On Training Students to Learn from Texts. *Educational Researcher*, 10, 14-21.
- Bruno de C., E (1994). *Metacognición y Aprendizaje*. Trabajo entregado para publicación.
- Bruno de C., E y Beke, R. (1993). *Estructura del texto y representaciones gráficas: su importancia para la comprensión y retención de la información*. Ponencia presentada en las Jornadas de Investigación, UDI-Escuela de Educación, UCV, Caracas (Venezuela).
- Bruno de C. E., Padrón, S. y Trebitch, N. (1988). *El proceso de comprensión*. Trabajo no publicado.
- Burón, J. (1993). *Enseñar a aprender. Introducción a la metacognición*. Bilbao. España. Ed. Mensajero.
- Campione, J.C. y Armbruster, B. (1985). Acquiring Information from Texts: An Analysis of Four Approaches. En J.W. Segal, S.E. Chipman y R. Glaser (Eds) *Thinking and Learning Skills*. Hillsdale, Nueva Jersey, Lawrence Erlbaum, pp. 317-359.
- Dansereau, D.F. (1985). Learning Strategy Research. En J.W. Segal, S.E. Chipman y R. Glaser (Eds) *Thinking and Learning Skills*. Hillsdale, N.J., Lawrence Erlbaum. pp.209-239.
- Derry, S.J. y Murphy, D.A. (1986). Designing Systems That Train Learning Ability: From Theory to Practice. *Review of Educational Research*, vol. 86, #1, 1-39.
- Díaz B., F. y Aguilar V., J. (1988). Estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos académicos en prosa. *Perfiles Educativos*, # 41-42, 28-47.
- Morles, A. (1986). Entrenamiento en el uso de estrategias para comprender la lectura. *Lectura y Vida*. 7, 15-20.

- Poggioli B., L. (1990). *Desarrollo de habilidades cognitivas. De la teorías a la práctica*. Caracas, Venezuela, UPEL-IPC. Trabajo de ascenso no publicado.
- Ríos C, P. (1991). Metacognición y comprensión de la lectura. En A. Puente (ed.) *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid, Ed. Pirámide, pp. 275-298.
- Sternberg R.J. (1983). Criteria for Intellectual Skills Training. *Educational Researcher*, 12 (2), 6-12.
- Sternberg R.J. y Powell, J.S. (1983). Comprehending Verbal Comprehension. *American Psychologist*, 83, 878-893.
- Weinstein, C.E. y Mayer R. E (1986). The Teaching of Learning Strategies. En M. C. Wittrock (eds.) *Handbook of Research on Teaching*. Edition N.Y., Mc. Millan Publishing, pp.315-327.
- Wittrock, M.C. (1974). Learning as a Generative Process. *Educational Psychologist*, 11, 87-95.
- Wittrock, M.C. (1978). The Cognitive Movement in Instruction. *Educational Psychologist*, 13, 15-29.