

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
(Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA)
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA ACADÉMICA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

**ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS PARA
MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA**

Por Esther Velarde Consoli.
Profesora de la Facultad de Educación
Especialidad en Educación Primaria

El presente artículo está elaborado a partir de una ponencia expuesta en el marco de las jornadas de debate educativo promovida por la Dirección Académico Profesional de la Facultad de Educación, denominada “Viernes Pedagógicos”.

Se intenta fundamentar un modelo cognitivo y psicolingüístico de estimulación de la comprensión lectora cuya aplicación permitiría mejorar, considerablemente, los bajos resultados, en esta competencia, obtenidos en las evaluaciones nacionales e internacionales realizadas en nuestros alumnos de educación primaria y secundaria.

1. Resultados de las pruebas internacionales de lectura en alumnos(as) de educación primaria: Estudio del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (Llece)

En febrero de 2001, el Ministerio de Educación daba cuenta de los resultados alcanzados por nuestro país en un estudio internacional de competencia lectora y matemática organizado por el LABORATORIO LATINOAMERICANO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN (LLECE). Los países seleccionados por LLECE para realizar el estudio fueron: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Honduras, México, Paraguay, Perú, República Dominicana y Venezuela. Para evaluar a los alumnos de estos países se elaboró una prueba de lenguaje y otra de matemáticas y se aplicó la misma prueba a estudiantes de tercer y cuarto grado de primaria.

Además se estratificó la población de estudio en tres tipos: niños que estudiaban en la megaciudad¹, en zonas urbanas² y en zonas rurales³ tanto de colegios particulares como estatales. Para evaluar la Comprensión de Lectura se incluyeron dos textos sobre los cuales los estudiantes debían responder preguntas de comprensión de carácter literal, es decir, cuyas respuestas se encontraban explícitamente contenidas al interior del texto escrito.

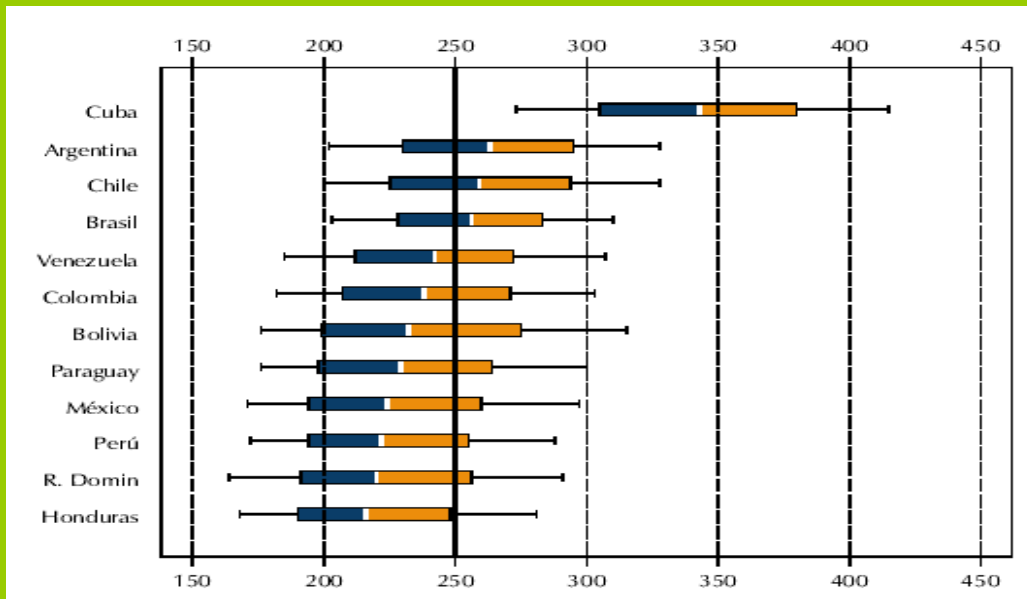
Los resultados fueron presentados en una escala con un puntaje de 250 -que fue el promedio alcanzado por la región- y con una desviación estándar de 50 puntos. A continuación presentamos el Gráfico N° 1 con los resultados obtenidos en la Prueba de Lenguaje.

¹ Estos alumnos estudiaban en centros educativos ubicados en ciudades de más de un millón de habitantes.

² Estos alumnos estudiaban en centros educativos ubicados en ciudades de más de 2 500 habitantes pero menos de un millón.

³ Estos alumnos estudiaban en centros educativos ubicados en ciudades de menos de 2 500 habitantes.

Resultados de lenguaje del tercer grado, mediana, cuartiles y deciles.



Tal como observamos en el Gráfico N° 1 nuestro país ocupó el antepenúltimo lugar de rendimiento en la prueba de Lenguaje.

Cuando se comparó los resultados tomando en cuenta las características de la población: megaciudad, zona urbana y zona rural se encontraron los siguientes resultados:

GRÁFICO N° 2

Resultados de lenguaje del tercer grado, mediana, cuartiles y deciles en la MEGACIUDAD.

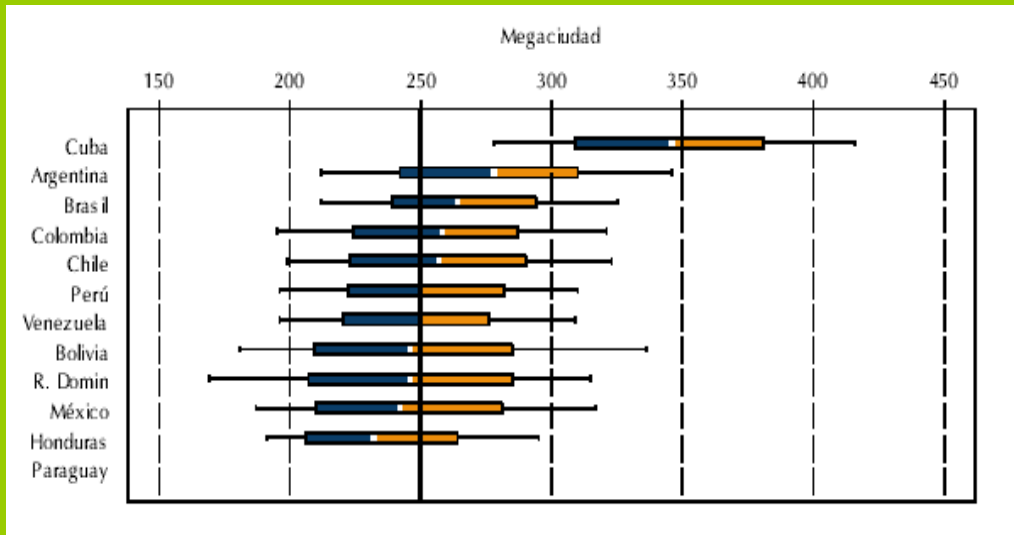


GRÁFICO N° 3

Resultados de lenguaje del tercer grado, mediana, cuartiles y deciles en la zona URBANA.

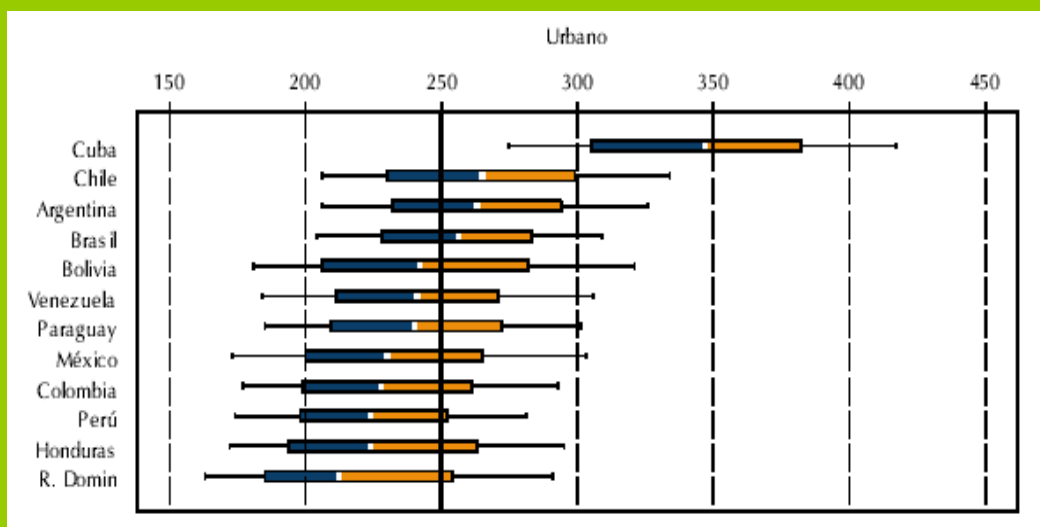
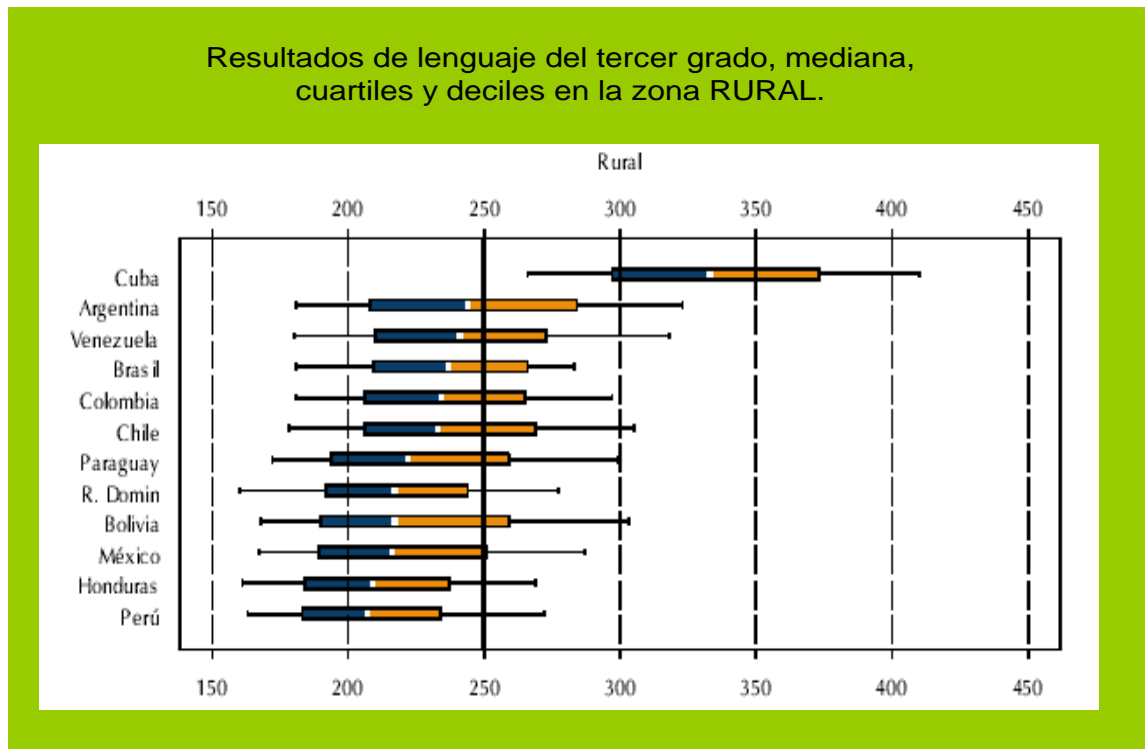


GRÁFICO N° 4



Interpretando los resultados tenemos que en el caso de la **MEGACIUDAD**, el Perú se encuentra en 6to lugar por debajo de Cuba, Argentina, Brasil, Colombia y Chile. En el caso de la zona **URBANA** el Perú ocupó el antepenúltimo lugar, (*solo por encima de Honduras y República Dominicana*) y último lugar en la zona **RURAL**. Es importante observar que no en todos los países evaluados los puntajes obtenidos en las áreas rurales ocuparon lugares menos preferenciales que en las escuelas de la metrópoli. Sin embargo, en nuestro país la distancia entre la megaciudad y la zona rural estuvo entre las más considerables. Haciendo una reflexión al respecto podríamos deducir que los niveles de marginalidad, es decir, cuan apartada está la población del movimiento económico, político, social y cultural del conjunto de país (*González, 1995*) juega un papel determinante en el desempeño escolar de nuestros estudiantes.

Aquí habría que agregar los efectos del bilingüismo que en nuestro país adquiere el carácter de sustractivo (*González, 1997*).

Ahora observemos como es el rendimiento en Lenguaje en los 13 países latinoamericanos tomando comparando el tipo de escuela: pública (o estatal) y privada (o particular).

GRÁFICO N° 5

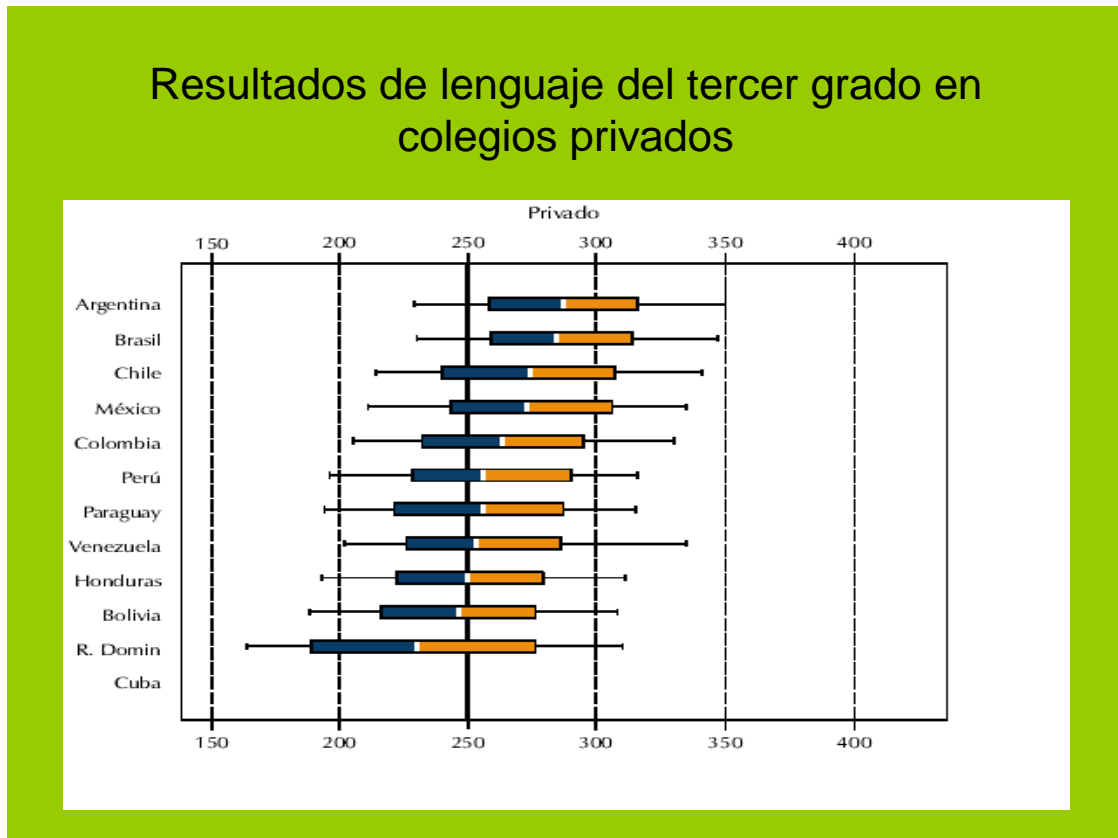
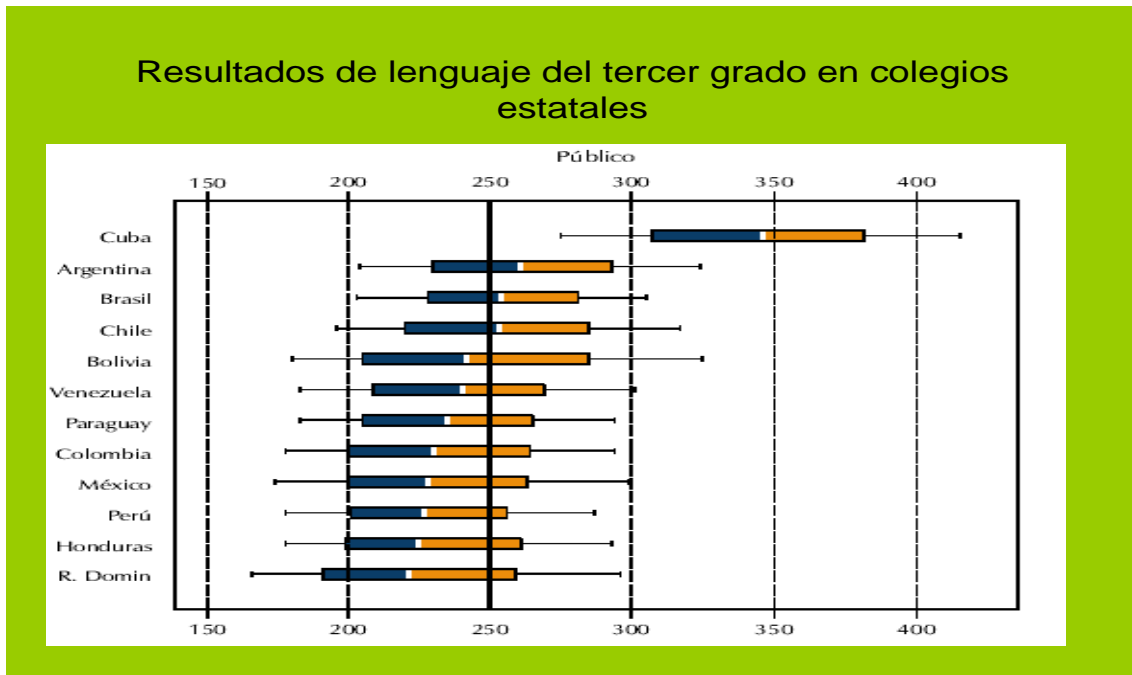


GRÁFICO N° 6



Observamos que en el caso de los colegios particulares nuestro país obtiene el 6to.lugar de rendimiento en la prueba de lenguaje mientras que los niños de colegios estatales están entre los tres últimos lugares de desempeño. En el caso de nuestro país existe una diferencia de 25 puntos entre estos dos tipos de instituciones, lo que refleja un hecho bastante alarmante. Esto no hace más que corroborar que en los centros educativos estatales se concentran una serie de factores que al confluir producen un alumno(a) con bajo nivel de competencia lectora. Estas variables son: pobreza, desnutrición, marginalidad, presencia de bilingüismo sustractivo y compuesto, baja escolaridad de los padres, contextos familiares con escasos ambientes letrados y con reducido acercamiento a libros o textos, deficientes modelos lingüísticos de padres, maestros y miembros de la comunidad, maestros con bajo nivel de competencias cognitivas, lingüísticas y con deficiente formación teórica y metodológica para la enseñanza de la lectura, propuestas curriculares ineficientes y desconectadas con los procesos psicológicos de la lectura. etc. Todo este panorama redundante directamente en crear niños(as) que ingresan al sistema educativo con bajo UMBRAL LECTOR

⁴(Bravo, 2004) para iniciarse en el aprendizaje de la lectoescritura y un sistema educativo ineficaz, que no lograr revertir esta situación por lo cual la deficiencia lectora se va arrastrando a lo largo de los grados escolares conformándose lo que algunos especialistas denominan “EFECTO MATEO” ⁵.

2. RESULTADOS DEL ESTUDIO DEL PROGRAMA INTERNACIONAL DE EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES (PISA)

En el año 2001, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) realizó otra evaluación internacional más conocida como la prueba de mediciones PISA (*Programme for International Student Assessment (P.I.S.A.)*). En dicho estudio participaron los países miembros de la OCDE junto con otros países latinoamericanos como Argentina, Brasil, Chile México y Perú.

Parte de dicho estudio consistió en evaluar niveles de comprensión lectora en estudiantes de 15 años, próximos a egresar de las escuelas secundarias y a enfrentarse a las demandas del mundo moderno. Se clasificó el grado de dominio de la lectura en 5 niveles determinados por los puntajes obtenidos, tal como se grafica en el siguiente cuadro:

⁴ El Umbral Lector es el conjunto de habilidades y procesos cognitivos y lingüísticos con los cuales el niño inicia su aprendizaje formal de la lectura. Está determinado por su contexto social, cultural, lingüístico, cognitivo y educativo que determinan la cantidad y calidad de experiencias de aprendizaje previo.

⁵ El concepto de “Efecto Mateo” fue acuñado por Stanovich, (*citado por Bravo, 2004*) en el año 1986 para referirse a la comprobación científica que los malos lectores iniciales disminuyen su rendimiento a lo largo de su escolaridad mientras que los buenos lectores la mejoran. Citado por Bravo, 2004).

Nivel	Puntajes en las escalas
5	más de 625
4	553 a 625
3	481 a 552
2	408 a 480
1	335 a 407

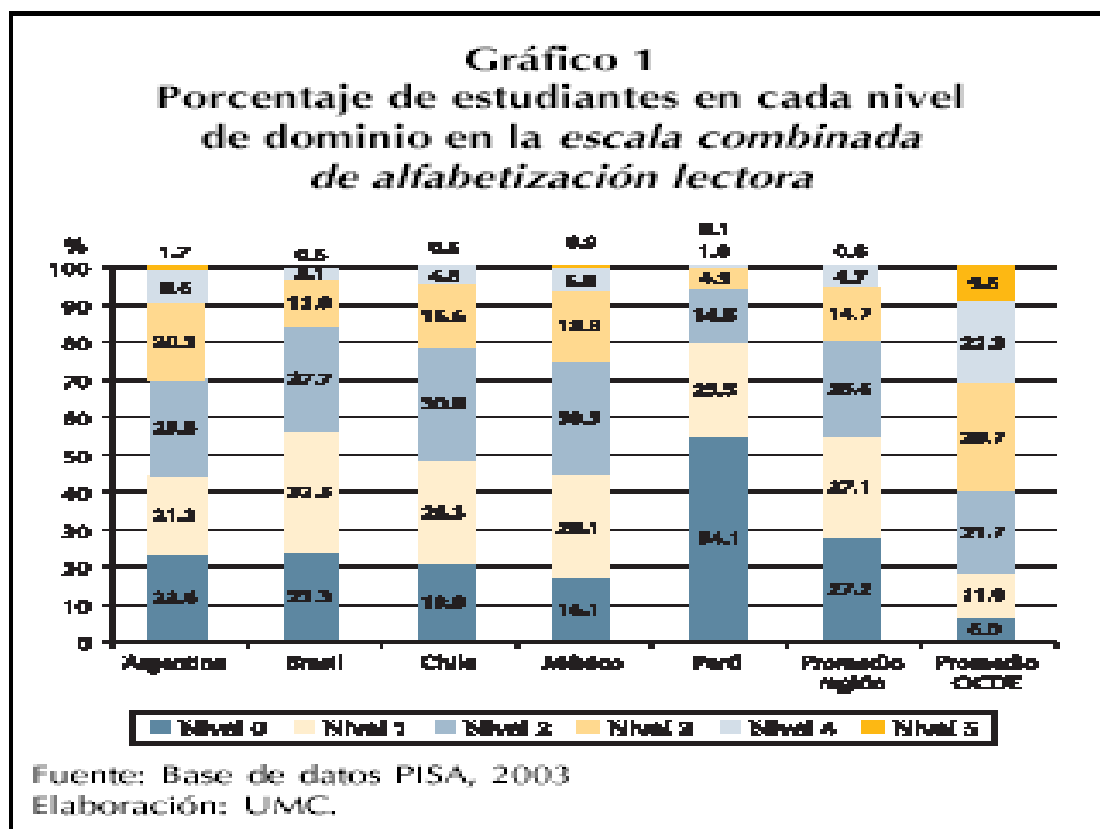
AVANZADO

↕

DEFICIENTE

Las diferencias entre los niveles dependieron de la complejidad lingüística del texto.

A continuación presentamos los resultados globales obtenidos por nuestros estudiantes secundarios de 15 años comparado con el rendimiento obtenido por los alumnos de los otros países latinoamericanos: México, Argentina, Chile y Brasil.



Si establecemos una comparación entre el promedio total de todos los países intervinientes con el rendimiento regional, tenemos que el 10% de estudiantes de la OCDE alcanzaron el NIVEL 5 mientras que en los países latinoamericanos el promedio alcanzado fue de **0,8%**. El país que alcanzó un menor promedio en el nivel 5 fue **Perú** (0,1%). Si observamos los resultados en el **NIVEL 4** tenemos que un 32% de estudiantes de la OCDE alcanzaron este nivel, mientras que en **Latinoamérica** fue de **5,5%**. En el **Perú** solo lo lograron el **1%** de estudiantes. EL 60% de los estudiantes de la OCDE alcanzaron **NIVEL 3**, mientras que en **Latinoamérica** el **20%** de estudiantes lograron los niveles 3,4 y 5. En el **Perú** fue de **6%**. Considerando el **NIVEL 2**, tenemos que un 82% de los países de la OCDE alcanzaron un buen rendimiento en este nivel, mientras que el rendimiento en Latinoamérica el promedio fue de 46%, siendo para el **Perú** de **20,5%**. Por último, el 18% de los estudiantes de la OCDE lograron el

NIVEL 1 mientras que en **Latinoamérica** el promedio alcanzado fue de **54%**. Al finalizar dicho estudio se encontraron un gran número de estudiantes que se desempeñan por debajo del Nivel 1 (*se le ha denominado a este espacio como NIVEL 0*) El **Perú** fue el único país de la región donde más de la mitad, el **54%** de los estudiantes se ubicaron por debajo del Nivel 1.

A continuación presentamos un gráfico ilustrativo que grafica los resultados mencionados:

PORCENTAJE DE ALUMNOS POR NIVELES

PAIS	Nivel 0	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Finlandia	2	5	14	29	32	18
Corea	1	5	19	39	31	6
Reino Unido	4	9	20	27	24	16
España	4	12	26	33	21	4
USA	6	12	21	27	21	12
Alemania	10	13	22	27	19	9
México	16	28	30	19	6	0,9
Brasil	23	33	28	13	3	0,6
Perú	54	25	15	5	1	0,1

Algunos investigadores han atribuido los nefastos resultados de la evaluación PISA al hecho que existen un reducido número de bibliotecas o al escaso uso de las mismas. ⁶ Al respecto, se han señalado, algunas alternativas como la construcción de enormes bibliotecas equipadas con las más desarrolladas tecnologías. Otros han establecido como causa de estos resultados al hecho que exista un reducido acceso a textos de lectura. Lo cierto es que lo que muchos señalan como causa en realidad son

⁶ GARCÍA VIDAL, J., (2005)

una consecuencia de un hecho lamentable y palpable en nuestro país: la enorme dificultad que atraviesan un número considerable de estudiantes de dominar la lectura. En ese sentido, la discusión debe estar, más bien centrada en analizar las causas de las dificultades del aprendizaje de la lectura cuya presencia no permite el desarrollo de una cultura lectora. La solución debe partir de la necesidad de conocer y divulgar los principios teóricos y metodológicos propuestos por la Psicología Cognitiva que están sustentados en numerosas y actualizadas investigaciones sobre los procesos psicológicos que intervienen en la lectura y las estrategias que se utilizan para acceder al código escrito y al significado del texto escrito. Esto permitirá afinar el procedimiento más adecuado para aplicar estrategias de comprensión lectora que permitan que el contenido del texto ingrese a los esquemas cognitivos del lector.

3. EL MODELO DE PROCESAMIENTO DE TEXTOS DE KINTSCH Y VAN DIJK: LA NATURALEZA DIMENSIONAL Y MULTIESTRUCTURAL DE LA LECTURA

Estos dos especialistas cuyo modelo teórico tiene tanta aceptación en la comunidad científica internacional proponen una visión **MULTIESTRUCTURAL** y **MULTIDIMENSIONAL** de la lectura.

El carácter **MULTIESTRUCTURAL** de la lectura radica en el hecho de considerar que existen distintos niveles de procesamiento que hacemos al texto escrito para lograr extraer su significado. Ese significado está basado en la idea central que allí se expresa y por eso requerimos estructurar jerárquicamente la información. Estos niveles de procesamiento que se encuentran permanentemente relacionándose entre sí son:

- 1. EL NIVEL MICROESTRUCTURAL**
- 2. EL NIVEL MACROESTRUCTURAL**
- 3. EL NIVEL SUPERESTRUCTURAL**

1. EL NIVEL DE MICROESTRUCTURA

La microestructura es el primer nivel de estructuración de la información escrita. Parte de los componentes locales del significado y a las relaciones lineales existentes entre ellos. Consiste en la capacidad de extraer las ideas y proposiciones del texto párrafo por párrafo para luego establecer una relación de continuidad (secuencia) y ordenación lógica entre ellos lo que permitirá la elaboración de la MACROESTRUCTURA. Indudablemente esta tarea se complejiza en el caso que el texto esté mal redactado pues un requisito indispensable es que las proposiciones se presenten de manera coherente. En caso de no ser así, el lector requiere realizar un proceso de inferencia para “*cerrar*” la información añadiendo las proposiciones necesarias que den coherencia al texto escrito. Otra condición fundamental es que el lector retenga progresivamente la información en la Memoria de Corto Plazo, de lo contrario no podrá pasar al siguiente nivel de procesamiento lector que es el nivel Macro. La calidad de este nivel de procesamiento también va a depender del grado de información que el lector tenga sobre el tema tratado en el texto (*esquemas previos*) y del grado de dominio que tiene sobre el nivel inferencial.

2. EL NIVEL DE LA MACROESTRUCTURA

Una vez extraídas las proposiciones propuestas en cada uno de los párrafos que contiene el texto escrito es necesario extraer las ideas centrales para darle una significación global al contenido textual. Para ello es necesario establecer una jerarquización ordenada y organizada de la información. Para tal fin se aplican un conjunto de MACROREGLAS:

2.1. MACROREGLA DE SUPRESIÓN O DE SELECCIÓN

Es la que nos posibilita suprimir, del conjunto de proposiciones obtenidas gracias al procesamiento microestructural, las ideas secundarias, es decir, aquellas

que no son relevantes para la comprensión del texto y seleccionar aquellas que son fundamentales. Al finalizar se introduce una oración (*“oración temática”*) que resume el significado del conjunto del párrafo.

2.2. MACROREGLA DE GENERALIZACIÓN

Una vez seleccionadas las ideas centrales gracias a la operación cognitiva de la selección podemos ordenar la información de manera organizadamente jerárquica estableciendo conceptos SUPRAORDENADOS y SUBORDINADOS.

2.3. MACROREGLA DE INTEGRACIÓN O CONSTRUCCIÓN

Finalmente el conjunto de proposiciones jerarquizada serán suplantada por una nueva que no aparece en el texto pero que la subsume. Esta es la que finalmente se integra en la estructura mental del sujeto.

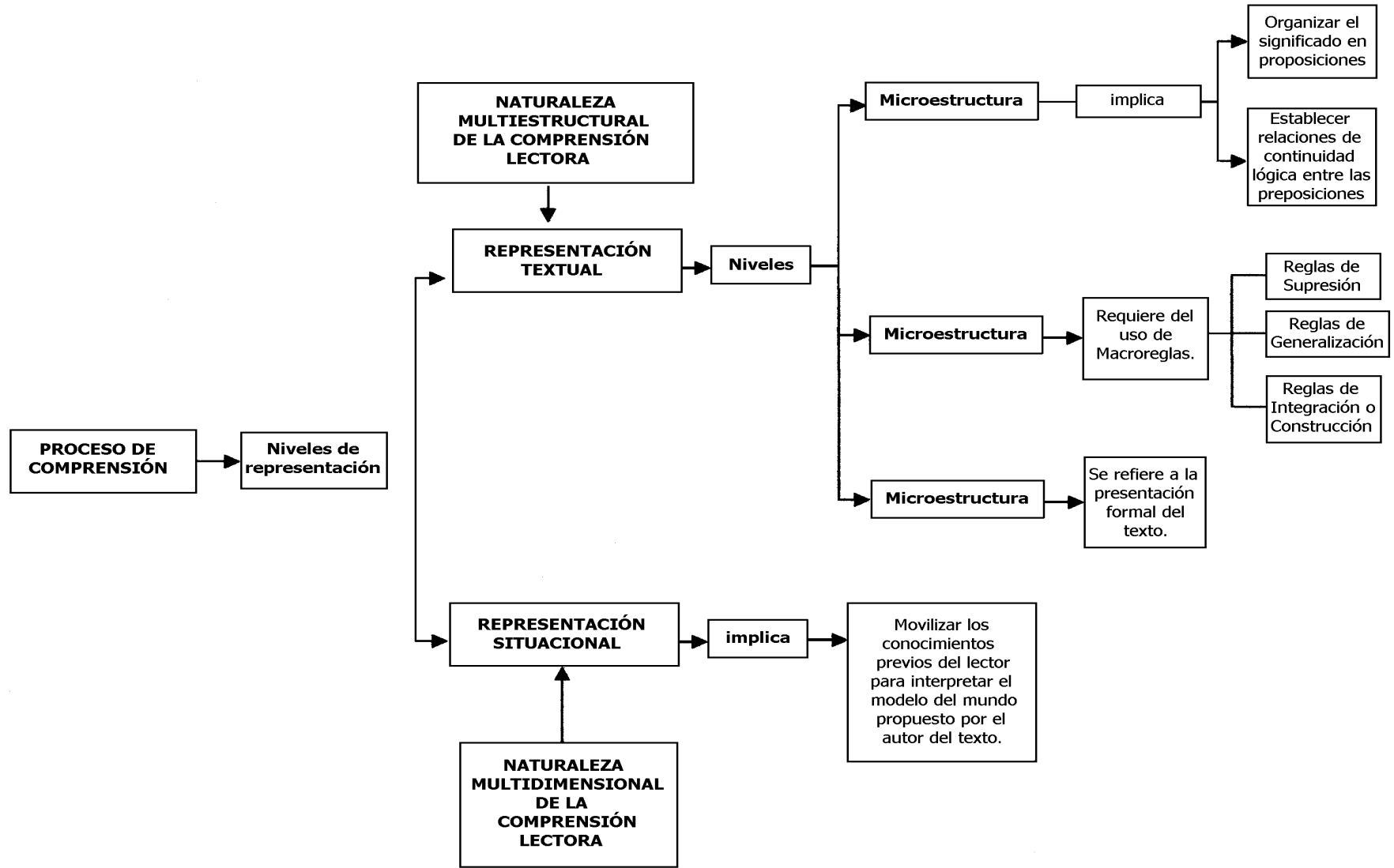
Este modelo de procesamiento que hacen todos los buenos lectores hace evidente el papel ACTIVO del sujeto pues en todo momento realiza una serie de operaciones cognitivas con el objetivo de reducir, organizar, completar e inferir el significado del texto. Además el lector requiere mantener permanentemente la información textual que va extrayendo en la MEMORIA OPERATIVA para estar en condiciones de realizar el PROCESAMIENTO GLOBAL MACROESTRUCTURAL que logre una REPRESENTACIÓN SEMÁNTICA del texto. Cuando el texto no es comprendido en un primer momento se reinicia el proceso por lo que se le atribuye la cualidad de ser SECUENCIAL y CÍCLICO.

3. EL NIVEL DE SUPERESTRUCTURA

Otro elemento que interviene en la comprensión lectora está relacionado con la presentación formal de texto. El lector debe estar entrenado en extraer el significado de textos que poseen distintas estructuras. Así tenemos textos expositivos, narrativos, científicos, literarios, ensayos periodísticos, etc. El lector no solo debe estar familiarizado con estos textos sino ser capaz de utilizar una estrategia particular (*Meyer, 1985*) para cada uno de los mismos con el objetivo de extraer eficientemente la información contenida en ellos. Por ejemplo, si estamos leyendo una noticia periodística nosotros sabemos que el resumen de la noticia está expresado en el encabezamiento y leyendo el mismo ya podemos construir una MACROESTRUCTURA de la información. Los artículos científicos presentan otra estructura textual: consta de un planteamiento del problema, hipótesis, variables, etc. y de su solución. Los cuentos tienen una estructura narrativa distinta conformada por una introducción, un episodio y un desenlace.

El carácter MULTIDIMENSIONAL de la lectura radica en el hecho de considerar que existen una serie de dimensiones que permiten obtener una representación mental del texto. Una es producto del procesamiento multiestructural. La otra, que es la **REPRESENTACIÓN SITUACIONAL** permite comprender la información escrita, añadiendo a los contenidos textuales una parte de nuestros conocimientos previos (aquí se activan los esquemas previos que posee el lector) y se obtiene un **Modelo Mental** que será una fusión entre lo planteado en el texto y los conocimientos del lector. El resultado se integrará significativamente en la Memoria de Largo Plazo. En ese sentido cabe resaltar otra característica importante en el proceso de comprensión lectora y es la de considerar que es una VERDADERA CONSTRUCCIÓN PERSONAL, pues el conjunto de experiencias, vivencias y conocimientos que posee el lector que se enfrenta al texto escrito, el grado de dominio de sus operaciones cognitivas y el resultado del mismo varía de un sujeto a otro. Por ello la REPRESENTACIÓN MENTAL que queda almacenada en la memoria del lector es única y particular.

A continuación presentamos un gráfico que ilustra el modelo teórico de KINTSCH Y VAN DIJK.



COMENTARIO FINAL

El problema de la lectura en nuestro país es grave. Lo corroboran el conjunto de estudios e investigaciones tanto nacionales e internacionales que revelan el bajo nivel de competencia lectora tanto de nuestros alumnos de educación primaria como de educación secundaria. Si bien esto se explica por el conjunto de hechos históricos, sociales, políticos y económicos que compartimos con el conjunto de países latinoamericanos, existen ciertas particularidades en nuestro país que requiere un encaramiento franco y abierto. Los alumnos (as) fracasan en la lectura, entre otras cosas, porque no se le enseña a leer y a comprender de acuerdo a los procesos psicológicos que ocurren en su mundo mental. Existe un desconocimiento de estos procesos que se basan en los últimos aportes alcanzados por la Psicología Cognitiva. Los responsables en ejecutar los programas y diseños curriculares tienen la obligación moral y profesional de aproximarse a estos planteamientos teóricos y orientar el quehacer educativo en esa dirección. Solo así estaremos contribuyendo a solucionar parte del problema. No nos olvidemos jamás que un país con bajo nivel de competencia lectora está destinado a estar a la saga del desarrollo mundial.

BIBLIOGRAFÍA

- Canales, Ricardo** (2005) *Procesos cognitivos y estrategias psicolingüísticas que intervienen en la lectura comprensiva: diseño y ejecución de un programa experimental en niños con problemas de aprendizaje*. Lima (tesis para optar el grado de Doctor)
- Clemente, M. y Domínguez, A.** (1999) *La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural*. Ediciones Pirámide. Madrid.
- Cuetos, F.** (1996) *Psicología de la lectura*. Editorial Escuela Española. Madrid.
- De Rojo, M. Artículo** (1998) "Texto expositivo y comprensión de la lectura" Tomado de la revista "En la Escuela", año III, No. 28
- García Vidal, Jesús; Gonzáles Manjón, Daniel** "Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica" Editorial EOS Madrid - España, 2000
- Gonzáles Moreyra, Raúl** "Bilingüismo y Problemas de Aprendizaje" Revista de Problemas de Aprendizaje. C.E.P. Palestra, Año 3 N^o 1 - 1993
- Gonzáles Moreyra, Raúl** "Psicología del Niño Peruano" Universidad de Lima – Facultad de Psicología – 1995.
- Goodman, Kenneth.** (1982) Capítulo "El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo", tomado del libro "Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura", **Ferreiro Emilia y Gómez Palacio Margarita** (compiladoras). Editorial Siglo XXI, México.
- Jiménez, J. y Ortiz, M.** (1998) Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura. Editorial Síntesis. Madrid.
- Pinzás, J.** (1997) Metacognición y lectura. Fondo Editorial PUCP. Lima

Tapia, Violeta (1996). *Efectos de un programa de estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora de los alumnos de cuarto y quinto grados de primaria*. Trabajo de investigación de Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima – Perú.

