

## MODELOS TEORICOS DE LA COMPRESION

Adela Chaparro Navarrete  
Universidade Católica de Valparaíso (Chile)

Al revisar la literatura sobre la problemática de la lectura en transcurso de la primera mitad de la década del 80 se concluye que hay dos grandes áreas o núcleos fundamentales alrededor de los cuales gira la investigación en la actualidad.

Se investigan los lectores eficientes, adultos y precoces y se investiga la lectura con comprensión para lo cual una serie de teorías trata de explicar este complejo proceso.

El objetivo de esta ponencia es hacer un análisis de estas tendencias, centrándose la discusión en la teoría del esquema por ser ésta la más difundida y al parecer la que cuenta con más adeptos.

### Lectores Eficientes

La investigación de lectores eficientes permite una aproximación inteligente a este complejo proceso, pues gracias a sus habilidades metacognitivas el sujeto puede describir el mecanismo por el cual llega a la comprensión cabal de un texto. (Roseblatt, 1978).

La metacognición es también un área de creciente interés entre los estudiosos. La capacidad del individuo de plantearse interrogantes tales como ¿cómo sé lo que sé? lo lleva por caminos un tanto tortuosos, por decir lo menos, ya que está usando un proceso para examinar el proceso mismo.

Es obvio que el sujeto está mejor preparado para realizar una tarea si comprende, no sólo lo que está haciendo, sino también cómo su mente está procesando los diferentes mecanismos que permiten realizar esta tarea específica. El estar plenamente "conciente" nos permite aproximarnos a una tarea cognitiva en forma más integral y efectiva.

Este concepto "conciente" traducido del Inglés (consciousness) está usado en este trabajo en el sentido que lo entiende Spiro, 1984, es decir; "referido a la calidad sentida de la actividad mental o como es a veces llamado: experiencia subjetiva" (p.81).

Es bueno recordar que las emociones forman parte de "la experiencia subjetiva", pero debe agregarse enfáticamente que es sólo un elemento de ella.

La investigación del rol de la conciencia metacognitiva ha interesado a numerosos investigadores. Podemos mencionar a Brown, 1980; Collins, Brown & Larkin, 1980 y de fundamental importancia, el trabajo seminal de Ann Brown (1975) considerada líder en el campo de la investigación metacognitiva.

### Lectores Precoces.

La investigación de lectores precoces proporciona valiosos "insights" de los procesos psicológicos por los cuales transita el niño cuando adquiere esta destreza.

Los estudios de los últimos años realizados en relación a lectores emergentes señalan que aprender a leer es tan natural como aprender a hablar y en consecuencia, los niños pueden adquirir esta habilidad con la misma espontaneidad con que aprenden su lengua materna.

¿Por qué, entonces esta tarea de aprender a leer se transforma para algunos en una verdadera tortura?

Hay una observación de Kenneth Goodman, citada por Dorothy Strickland, (1982) que me parece lapidaria : Dice él: "si nosotros, los profesores, estuviéramos a cargo de enseñar a hablar a los niños, el resultado sería clases reñediales para hablar".....¡sin comentarios!

Un concepto que a veces parece olvidarse es que la lectura es un aspecto del lenguaje y por lo tanto, debe considerarse como un componente de la experiencia total del fenómeno del habla.

Basándonos en la relación que D. Strickland hace entre el desarrollo del lenguaje y el desarrollo de la comprensión lectora podemos establecer el siguiente paralelo: En primer lugar el niño aprende el lenguaje en una atmósfera altamente estimulante, pues cada progreso que hace es celebrado por toda la familia.

En segundo lugar, se respeta su individualidad, pues los padres aceptan su estilo sin pretender imponerles el código del adulto, salvo raras excepciones lo que ciertamente no constituye una generalidad.

En tercer lugar, el niño es el principal protagonista, lleno de curiosidad que hace preguntas y exige respuestas, ya que su aprendizaje es eminentemente utilitario; necesita obtener respuestas a las interrogantes que su entorno le plantea.

Por último y quizás lo más importante, el niño adquiere el lenguaje hablado en un contexto significativo: cada actividad realizada debe tener valor para él, de no ser así, simplemente la abandona.

De la misma manera,

"La comprensión lectora también implica una búsqueda de significado. A través del medio de impresión gráfica, el lector tiene que enfrentar la tarea de construirse un significado a partir del mensaje del autor. Además, los psicolingüistas sostienen que muchos de los procesos para obtener un significado son los mismos en los primeros aprendizajes de la lectura y del

lenguaje. Por ejemplo, en arbores se necesita hacer predicciones. La comprensión tanto del lenguaje hablado como del escrito involucra el predecir lo que se espera oír o leer". (Strickland, p.30).

Existe bastante investigación que prueba que la adquisición de los mecanismos de la lectura con comprensión depende, en gran medida, del desarrollo de la capacidad lingüística.

Al respecto se ha sostenido que: "la idea de que la percepción metalingüística es una condición previa al aprendizaje no es incompatible con la posibilidad de que la enseñanza de la lectura aumente la percepción metalingüística, lo cual explicaría los acentuados progresos en la adquisición de capacidades metalingüísticas que suelen observarse en los lectores principiantes". (Turner y Bowey, 1984: 167).

#### Modelos Teóricos de la Comprensión.

La comprensión de la lectura es un fenómeno que plantea múltiples interrogantes y que no puede considerarse como un problema aislado. Está inserto en el problema que el hombre se plantea con respecto a sí mismo y con respecto al mundo que le rodea.

La comprensión del hombre sobre sí mismo y del mundo que le rodea está intimida de ligada con el problema de la comprensión en general, y de la comprensión del lenguaje escrito en particular.

La última década ha sido testigo de un renacimiento del interés por las actividades mentales como una reacción natural al conductismo antimentalista.

Conceptos como metacognición, monitoreo cognitivo y monitoreo de la comprensión abundan en la literatura que describe investigaciones cuyo objetivo es intentar desentrañar los procesos inherentes a la comprensión.

De acuerdo a Baker y Brown (1984) la metacognición involucra por lo menos dos componentes: Primero, una conciencia (awareness, consciousness) de las habilidades, estrategias y recursos necesarios para llevar a cabo una tarea con eficiencia. Segundo, la habilidad para usar los mecanismos auto-reguladores que aseguren la completación exitosa de una tarea, tales como verificar el resultado de cualquier intento para resolver un problema; planificar, evaluar la efectividad de cualquier acción intentada, probar y revisar las estrategias que uno emplea en el proceso de aprendizaje y al mismo tiempo ser capaz de solucionar las dificultades mediante el uso de "estrategias compensatorias".

El uso de estos mecanismos auto-compensatorios constituye el monitoreo cognitivo. Como la lectura está conformada por actividades cognitivas cuyo resultado es la comprensión, gran parte de este monitoreo cognitivo es en realidad monitoreo de la comprensión.

En consecuencia, podemos concluir que "el monitoreo de la comprensión significa estar atento a la efectividad mediante la cual el proceso de la comprensión se efectúa, asegurándose de que el proceso fluya naturalmente y haciendo los ajustes rene- diales si ello fuese necesario". (Baker, 1979:22).

## Teoría del Esquema.

¿Qué es la comprensión? ¿Cómo le damos sentido a lo que leemos o escuchamos? Son las preguntas que se plantea David E. Rumelhart en su artículo Understanding Understanding que le sirve de introducción para exponer su teoría del esquema mediante la cual trata de explicar algunos de los procesos de la comprensión de la lectura.

Rumelhart sostiene que "una teoría del esquema es básicamente una teoría acerca del conocimiento - una teoría acerca de cómo se representa el conocimiento y cómo esa representación facilita su uso en una situación específica" (p.2). De acuerdo con esta teoría el conocimiento está almacenado en unidades que él llama "schemata".

La función de estos "schemata" es permitir la interpretación de un hecho, un suceso o una situación en el proceso de la comprensión. Compara el esquema con "una especie de teoría informal, privada e inarticulada" acerca de la naturaleza de la realidad sensible. En otras palabras, este conjunto de esquemas constituiría la teoría particular que cada sujeto tiene de su concepción de mundo.

Rumelhart compara el proceso fundamental de la comprensión con la comprobación de hipótesis. Según él "un lector de un texto está constantemente evaluando hipótesis acerca de la interpretación más plausible del texto". Se dice que los lectores han entendido un texto cuando han sido capaces de encontrar una configuración de hipótesis (schemata) que ofrecen una explicación coherente a los diferentes aspectos del texto. Si un lector dado no encuentra tal explicación, el texto aparece inarticulado e incomprensible" (p.3).

Otro aspecto positivo que Rumelhart ve en esta analogía de "esquemas igual teoría" es el siguiente: una vez que las teorías han sido probadas se transforman en una fuente de predicción de hechos no observados. Y es así como nosotros usamos teorías para hacer inferencias sin necesidad de probar aquello que queremos afirmar.

Rumelhart ha investigado la comprensión de la narración y ha desarrollado una gramática de la historia usando como marco de referencia su teoría del proceso de la generación y evaluación de hipótesis durante el proceso de la comprensión. Para él el método más simple para determinar lo que la persona está pensando mientras está comprendiendo es preguntarle directamente cómo lo está haciendo.

El paradigma experimental básico consiste en presentarle a los sujetos una oración, luego otra y luego preguntarles QUIENES creen son los caracteres en discusión, COMO piensan que continuará la historia, POR QUE los personajes actuaron en la forma que lo hicieron, CUANDO piensan ellos que sucedió la historia descrita y DONDE se situó la historia.

En el caso especial que ilustra se prepararon diez pares de historias o fragmentos de historias cortas de autores conocidos. Los segmentos fueron ligeramente alterados para evitar reconocimiento. Cada sujeto leyó una versión de cada una de las diez diferentes historias.

A fin de evaluar los efectos de la comprensión del procedimiento de interpreta-

ción de una línea a la vez, algunos sujetos recibieron dos líneas de la historia otros cuatro y otros la historia completa.

Dos resultados concretos emergieron de este procedimiento:

"1. - El proceso es muy natural. Los sujetos informan que es muy fácil describir las hipótesis que se agolpan en sus mentes mientras leen. A diferencia con la resolución de problemas donde la deducción de los protocolos parece interferir con el proceso, nuestra evidencia indica que, realmente, mejora la comprensión.

"2. - Los sujetos muestran un extraordinario grado de concordancia. Con sólo tres o cuatro sujetos, las líneas gruesas de los resultados obtenidos son muy claros". (p.5).

A continuación citaré dos ejemplos que-tal como dice el autor-es la manera más adecuada de ilustrar lo anteriormente expuesto.

Ejemplo 1: "Me trajeron a una enorme sala blanca y empecé a parpadear, porque la brillante luz hirió mis ojos" (p.5).

Después de leerla piense que escena le viene a la mente. En el caso del estudio hubo una notable concordancia entre los sujetos. Todos coincidieron en que se trataba de una situación de interrogatorio en la cual el protagonista estaba preso o de una situación propia de un hospital.

Al ser interrogados del por qué de esta interpretación, las pistas fueron "las luces brillantes" (the bright lights) o "la enorme sala blanca" (the large white room).

Experimentaciones posteriores indicaron que fue la construcción pasiva "me trajeron" (I was brought), la clave principal de su comprensión. La luz brillante y la sala blanca sólo complementaron la imagen de esta escena configurada por la construcción pasiva.

Ejemplo 2: "LA HISTORIA DE LA CRISIS DEL PETROLEO"

Los negocios han estado muy malos desde la crisis del petróleo.

Ya nadie quería comprar cosas realmente elegantes. Repentinamente se abrió la puerta y un hombre bien vestido entró en la sala de ventas. Juan simuló la más amistosa y sincera expresión de amistad y se aproximó al hombre". (p.6).

Aunque el fragmento es breve, los sujetos generaron una clara interpretación de él.

Probablemente Juan es un vendedor de autos en tiempos difíciles y aparece un comprador. Él quiere impresionarlo gratamente y en consecuencia, se muestra amistoso. Si la historia hubiera continuado el vendedor habría logrado su objetivo.

¿Cómo, de acuerdo con la teoría descrita los sujetos llegaron a estas conclusiones?.

Es obvio que no llegaron a ellas de una sola vez. A medida que se leen las oraciones, se activan los esquemas, se evalúan, se aceptan o se rechazan.

Cuando se les pregunta a los sujetos cómo llegaron a esta interpretación emerge un patrón extraordinariamente consistente de generación de hipótesis.

La primera oración se interpreta como que los negocios están malos debido a la crisis del petróleo. Algunos hipotetizan que se trata de una sala de ventas de autos o de una gasolinera. Sin embargo, esta última se invalida con lo de "sala de ventas" (show room). Juan responde claramente al estereotipo del vendedor que "pretende ser amistoso y sincero" y "causar una buena impresión".

Cualitativamente - sostiene Rumelhart - este análisis responde a su teoría. "El proceso de la comprensión es muy parecido al proceso de la construcción de una teoría, en la cual se contrastan los datos disponibles y a medida que se obtienen más datos de afina la teoría". (p.7).

Pero, ¿de dónde surgen estas teorías? se pregunta él y su respuesta es: Estas teorías son los esquemas. Sin duda que a través de la experiencia hemos construido un vasto repertorio de tales esquemas. En este caso específico, tenemos esquemas en relación a "vendedores de autos"; tenemos esquemas de lo que es "la crisis del petróleo" para mencionar sólo dos aspectos del fragmento leído.

Ahora ¿cómo es posible que estos esquemas adquieran relevancia en el momento que se le necesitan?.

De acuerdo a este modelo teórico la lectura implica el procesamiento de los distintos elementos textuales que configuran el código escrito; proceso conocido con el nombre de "abajo hacia arriba" (bottom-up) y que actúa como elemento activador de información previa ya almacenada en la memoria de largo término.

En el caso en estudio el hecho que los negocios están malos activó esquemas de "negocios" y de "economía", y así sucesivamente, cada oración leída activa esquemas almacenados en la memoria listos para ser usados cuando el lector enfrenta un texto.

Las implicancias de la teoría del esquema son las siguientes (Hacker, 1980) citadas por D. Strickland (p.31):

"1º. - La comprensión lectora está influenciada por lo que una persona ya sabe. Lo que se aprende depende en gran medida de lo que ya se sabe.

"2º. - La comprensión lectora está influenciada por lo que una persona espera encontrar. El lector tiende a ver lo que ha anticipado.

"3º. - La comprensión lectora se mantiene en la memoria en relación con lo bien que la persona entiende. La profundidad de la comprensión determina lo bien que la materia será recordada.

"4º. - La comprensión lectora está influenciada por el contexto en el cual algo es leído".

### El desafío de la lectura

Al leer determinadamente algunos de los resultados de investigaciones acerca de la teoría del esquema podemos concluir lo siguiente:

1º Debemos aprovechar esa necesidad innata que el niño tiene de comunicarse y en consecuencia, entregarle material que le sea significativo de modo que los profesores actuemos de agentes facilitantes del proceso.

2º Recordemos que se aprende a leer leyendo y en consecuencia, estimulemos esta actividad mediante la elección de material que sea realmente atractivo para el destinatario y no pensemos en lo que a nosotros nos agrada.

3º Activemos los esquemas previos que el alumno posee mediante preguntas sobre el tema a tratar lo que permitirá que el alumno verbalice los conocimientos que sobre el tema posee.

Para finalizar quiero referirme a una experiencia citada por Mabel Conderarín (1984) y que refleja la inquietante realidad de la enseñanza de la lectura.

Dolores Durkin y co-investigadores observaron durante 4.469 minutos el tipo de instrucción en comprensión de la lectura que recibían los alumnos de 4º año básico de Urbana-Illinois. De ese tiempo, sólo 28 minutos estaban dedicados a la instrucción, lo cual equivale, más o menos, al 1%. Los alumnos pasaban la mayor parte del tiempo escribiendo respuestas del tipo selección múltiple o escuchando instrucciones de cómo realizar las actividades.

Se pregunta Mabel Conderarín "¿Esta realidad es transferible a América Latina?" Y tengo que la respuesta, a priori, es sí.

La investigación de nuestra realidad es un imperativo.

Creo que todos estamos conscientes de la necesidad de estimular y desarrollar la comprensión de la lectura en nuestros alumnos. Más aún, nuestra calidad de formadores de maestros nos exige entregarles una sólida base teórica que subyazga su quehacer a nivel de aula de modo que como consecuencia natural - la toma de decisiones tenga un soporte científico que se traduzca en una docencia que permita el desarrollo intelectual de sus alumnos.

## BIBLIOGRAFIA

- ALLIENDE, Felipe. 1982. "La comprensión de la lectura y su desafío". LECTURA Y VIDA. Año 3. 1. Marzo. Asociación Internacional de Lectura (IRA). Newark, Delaware 1974, E.E.U.U.
- BAKER, Linda. 1979. "Comprehension Monitoring: Identifying and Coping with Text Confusions". Champaign. University of Illinois. Center for the Study of Reading. Technical Report nº 145, Sept. Citado por Baker y Brown. 1984.
- BAKER, Linda., Brown, Ann. 1984. "Cognitive Monitoring in Reading". En James Flood. (Ed.) UNDERSTANDING READING COMPREHENSION. (IRA). Newark, Delaware.
- BROWN, Ann. 1975. "The Development of Memory: Knowing, Knowing about Knowing and Knowing How to Know". En Hayne W. Reese. (Ed.). ADVANCES IN CHILD DEVELOPMENT AND BEHAVIOR. Vol.10. New York, N.Y. Academic Press.
- BROWN, A.L. 1980. "Metacognitive Development and Reading". En Spiro, Bruce & Brewer. (Eds.). THEORETICAL ISSUES IN READING COMPREHENSION. Hillsdale, New Jersey. Erlbaum. Citado por Spiro R. 1984.
- COLLINS, A., Brown, J.S., Larkin, K.M. 1980. "Inference in Text Understanding". En THEORETICAL ISSUES IN READING COMPREHENSION. Spiro, Bruce & Brewer. (Eds.). Hillsdale, New Jersey. Erlbaum. Citado por Spiro R. 1984.
- CONDEMARÍN, Mabel. 1984. "La teoría del esquema: Implicaciones en el desarrollo de la comprensión de la lectura". LECTURA Y VIDA. Año 5 nº 2. Junio. Asoc. Internacional de Lectura (IRA). Newark, Delaware 19714, E.E.U.U.
- HACKER, Charles J. 1980. "From Schema Theory to Classroom Practice". LANGUAGE ARTS. Vol. 57 Nov/Dic. pp.866-871.
- ROSEMBLATT, Louise. 1978. The Reader, the Text, the Poem. Carbondale, Ill. Southern Illinois. University Press.
- RUMELHART, David. 1984. "Understanding Understanding". En James Flood. (Ed.) UNDERSTANDING READING COMPREHENSION. (IRA). Newark, Delaware 19714, E.E.U.U.
- SPIRO, Rand J. 1984. "Consciousness and Reading Comprehension". En James Flood. (Ed.) UNDERSTANDING READING COMPREHENSION. (IRA). Newark, Delaware 19714, E.E.U.U.

STRICKLAND, Dorothy. 1982. "Utilización de lo que hemos aprendido sobre comprensión lectora". En TEORIAS Y TECNICAS PARA LA COMPRESION DEL LENGUAJE ESCRITO. Ediciones Universidad Católica de Chile. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

TURNER, W.E. & Bowey, J.A. 1984. "Metalinguistic Awareness and Reading Acquisition". En Turner, Pratt and Herriman. (Eds.).