

IDENTIFICACIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE LAS PRÁCTICAS, ESTRATEGIAS Y MATERIALES DE LECTURA CON EL RENDIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES DE 15 AÑOS

DAMIÁN CANALES SÁNCHEZ / NORMA ALFARO AGUILAR

Dirección de Proyectos Internacionales, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

RESUMEN: Diferentes estudios muestran evidencias sobre las estrategias de los docentes y el logro académico de los estudiantes; sin embargo, pocas investigaciones se han dirigido a explorar las estrategias y prácticas de estudio que siguen los propios estudiantes y el rendimiento que alcanzan. En este trabajo se analiza la relación que existe entre los materiales, las estrategias y las prácticas de lectura de los estudiantes con su rendimiento en la prueba del *Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA)*, que en 2009 estuvo enfocada a la Lectura. En específico, se realiza un análisis de conglomerados jerárquico entre las estrategias y las prácticas de lectura, entre los materiales y las estrategias de lectura, y entre las prácticas y los materiales de lectura. Entre las evidencias más importantes que se aportan están las que muestran que

se debe fomentar la discusión entre los estudiantes sobre el material de estudio, pues está fuertemente relacionado con la organización y planeación de sus propias estrategias para lograr la comprensión del material de lectura. A su vez, propiciar el vínculo de los materiales de estudio con las experiencias fuera de la escuela está relacionado con el aumento en la motivación de los estudiantes para leer. Por el contrario, la estrategia de memorización está asociada a estudiantes que no les gusta leer. Los hallazgos muestran que modificar las prácticas de estudio que siguen los jóvenes contribuiría a modificar las estrategias que han adoptado, o a mantener aquellas que han resultado favorables para su rendimiento en lectura.

PALABRAS CLAVE: Estrategia de aprendizaje, prácticas de estudio, desempeño académico, PISA, lectura.

Introducción

Se ha identificado que uno de los problemas o prácticas inadecuadas al evaluar la lectura es la indiferencia hacia el proceso lector. Es decir, se reconoce que un buen lector o lector experto puede variar sus estrategias de lectura según sea el tipo de texto y la situación, pero rara vez se evalúan las prácticas y las estrategias que usan en el proceso de lectura (Suárez, 2008). En otras palabras, la mayoría de la investigación en evaluación se ha cen-

trado en el logro de los individuos y las estrategias docentes que se siguen (Deppe & Harackiewicz, 1996; Higgins & Berglas, 1990; Miller, 1987); sin embargo, los patrones (prácticas) que adoptan los individuos y el rendimiento académico ha sido poco investigado sistemáticamente (Urdan, Midgley & Anderman, 1998).

En este documento, como parte de la línea de investigación sobre desempeño de los estudiantes en pruebas a gran escala, se explora la relación entre prácticas y rendimiento y, en particular, se presentan las relaciones que se identificaron entre los materiales, las prácticas (actitudes y creencias sobre la lectura) y las estrategias de lectura que siguen los estudiantes de 15 años y el rendimiento que alcanzan en lectura en la prueba del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) que aplica la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

Metodología

El análisis se realiza sobre los resultados de México en la evaluación PISA 2009. Esta es una evaluación estandarizada de escala internacional, elaborada por la OCDE, cuya aplicación tiene de tres años, con énfasis en una de las siguientes áreas en cada ciclo: Lectura, Ciencias o Matemáticas. En 2009 tocó el turno a Lectura.

Las bases de datos de PISA contienen, además de los puntajes de los estudiantes procesados con la técnica de valores plausibles, las respuestas de los cuestionarios de contexto que respondieron los directores de escuelas y estudiantes participantes en la evaluación.

Entre las preguntas que contestan los estudiantes se presentan tres en las que se indaga sobre sus prácticas de lectura, las estrategias que siguen y los materiales que leen (ver las Tablas 1, 2 y 3). En realidad, la pregunta sobre las prácticas y estrategias de lectura no es explícita, sino que se dan algunas afirmaciones (ver Tabla 1) y el estudiante tiene que contestar con base en una escala tipo *likert*. Las opciones son totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo para las prácticas de lectura; casi nunca, algunas veces, a menudo y casi siempre, para las estrategias (ver Tabla 2). En el caso del material de lectura se dan cinco opciones: nunca o casi nunca, pocas veces al año, una vez al mes, varias veces al mes y varias veces a la semana.

Tabla 1. Prácticas de Lectura

Clave	Práctica de lectura
1P	Sólo leo si tengo que hacerlo
2P	Leer es uno de mis pasatiempos favoritos
3P	Me gusta hablar sobre libros con otras personas
4P	Se me hace difícil terminar de leer un libro
5P	Me alegro de recibir un libro como regalo
6P	Para mí, leer es perder el tiempo
7P	Disfruto visitando librerías y bibliotecas
8P	Sólo leo en busca de información que necesito
9P	No puedo permanecer leyendo por más de unos pocos minutos
10P	Me gusta expresar mis opiniones sobre los libros que he leído
11P	Me gusta intercambiar libros con mis amigos

Tabla 2. Estrategias de lectura

Clave	Estrategia de lectura
1E	Cuando estudio, trato de memorizar todo lo que está en el texto
2E	Cuando estudio, comienzo por descifrar lo que realmente necesito aprender
3E	Cuando estudio, trato de memorizar todos los detalles posible
4E	Cuando estudio, trato de relacionar la nueva información con el conocimiento adquirido previamente en otras materias
5E	Cuando estudio, leo el texto tantas veces que lo puedo recitar de memoria
6E	Cuando estudio, me aseguro de que entiendo lo que he leído
7E	Cuando estudio, leo el texto varias veces
8E	Cuando estudio, analizo de qué forma esta información podrá ser de utilidad fuera de la escuela
9E	Cuando estudio, analizo los conceptos que todavía no he logrado entender por completo
10E	Cuando estudio, trato de entender mejor el material relacionándolo con mis propias experiencias
11E	Cuando estudio, me aseguro que recuerdo los puntos más importantes en el texto
12E	Cuando estudio, analizo de qué manera el texto encaja con lo que ocurre en la vida real
13E	Cuando estudio y no entiendo algo, busco información adicional para aclarar mis dudas

Tabla 3. Material de lectura

Clave	Material de lectura
1R	Revistas
2R	Historietas cómicas
3R	Ficción (novelas, cuentos)
4R	Libros de no ficción
5R	Periódicos

En total, como se puede advertir en las tablas, son 11 preguntas para las prácticas de lectura, 13 sobre las estrategias de lectura y cinco para los materiales de lectura. Para cada opción se calculó la media de desempeño en lectura. Así, para las 11 prácticas se calculó la media de desempeño para las cuatro opciones, resultando 44 datos; para las estrategias, 52; y para los materiales de lectura, 20; 116 resultados en total. Para analizar el conjunto de datos y establecer cómo se relacionaban, dada su complejidad, se utilizó la

técnica estadística de análisis de conglomerados jerárquico. El método de conglomeración utilizado fue el de Ward y la medida se consideró la distancia euclidia al cuadrado. El software estadístico utilizado fue el *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) en su versión 17.

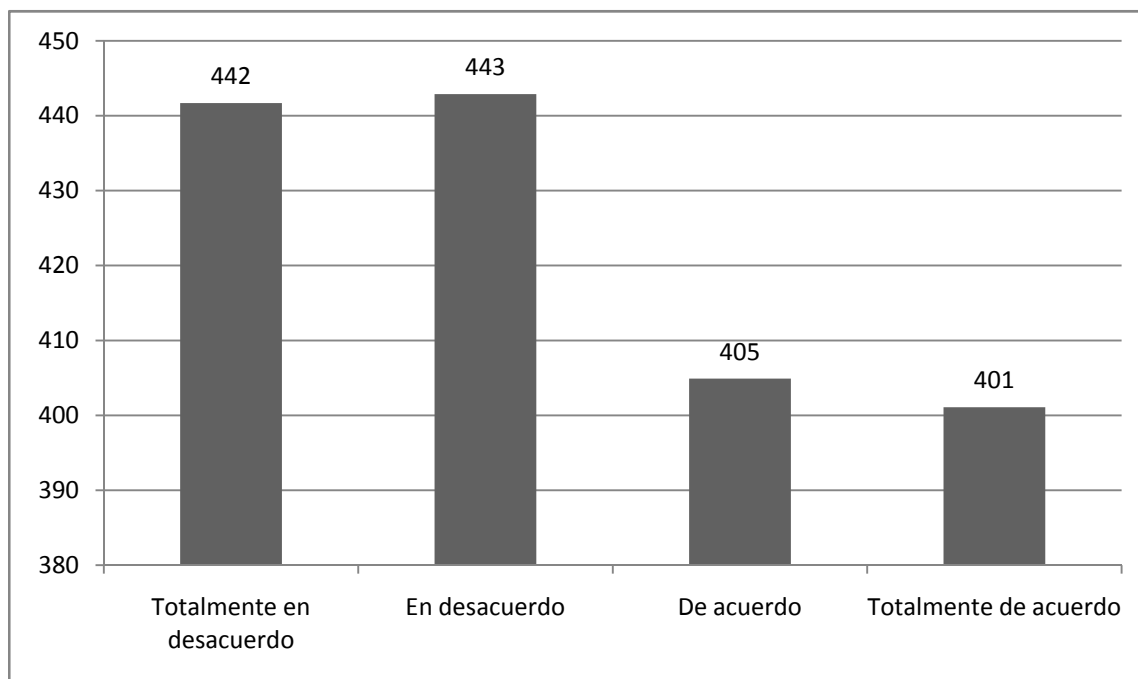
Con los resultados del análisis de conglomerados jerárquico se formaron grupos que describen la relación de las estrategias con las prácticas de lectura; las prácticas con los materiales de lectura, y las estrategias con los materiales de lectura.

Desarrollo

1. Media de desempeño para las diferentes opciones de prácticas y estrategias de lectura

Como ya advertimos, se calculó la media de desempeño para las cuatro opciones de respuesta de las 11 prácticas de lectura, lo mismo que para las trece estrategias de lectura y las cinco opciones de los materiales de lectura. En la Gráfica 1 se puede apreciar cómo, en el caso de la afirmación “Sólo leo si tengo que hacerlo”, la media de desempeño en lectura disminuye conforme se está más de acuerdo con la afirmación.

Gráfica 1. Media de desempeño en lectura de la opción “Sólo leo si tengo que hacerlo”



Por razones de espacio no se presentan las otras 28 gráficas, que analizadas de manera aislada muestran un comportamiento esperado, es decir, conforme se dice que se está de

acuerdo con prácticas que poco contribuyen a mejorar el desempeño en la lectura, el desempeño de los estudiantes en la competencia lectora disminuye.

2. Relación de las estrategias con las prácticas de lectura

Con el fin de mostrar la relación de las estrategias y las prácticas de lectura se realizó un análisis de conglomerados con las 24 categorías (11 de las prácticas y 13 de las estrategias). Se consideró como una misma categoría lo siguiente: estar totalmente en desacuerdo y casi nunca, en desacuerdo y algunas veces, de acuerdo y a menudo, y totalmente de acuerdo y casi siempre. Se realizó esto para tener una misma variable que permitiera hacer los conglomerados. Además, las respuestas están en la misma dirección, es decir, ambas son respuestas negativas, positivas o neutras.

Figura 1. Análisis de conglomerados jerárquico entre las estrategias y las prácticas de lectura

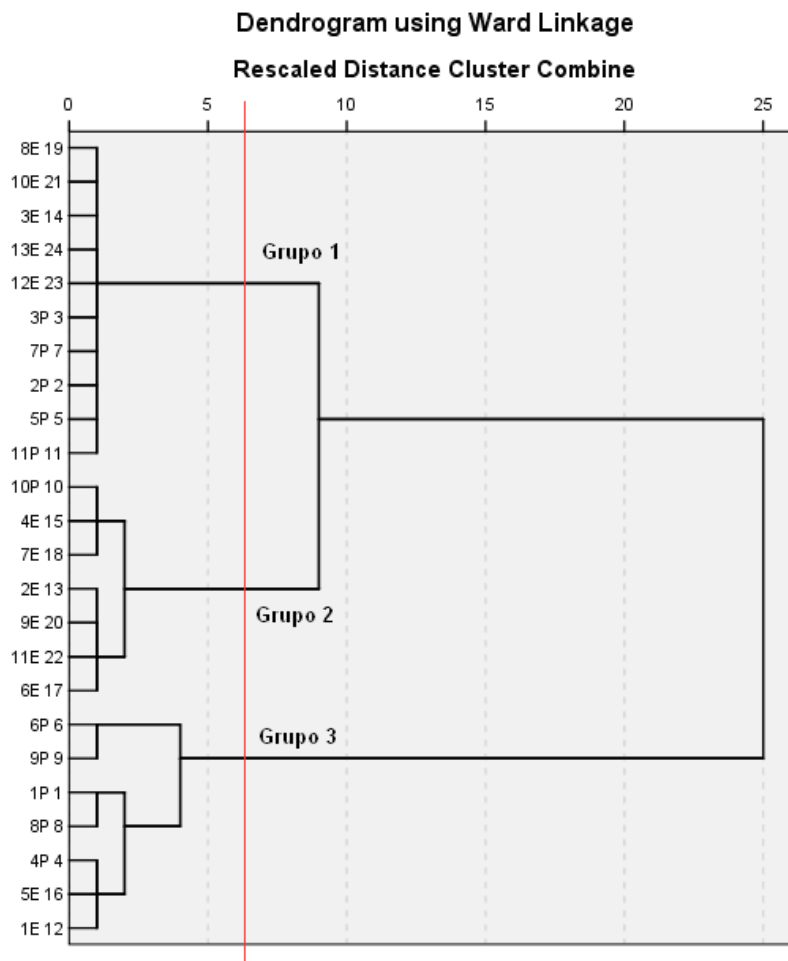


Tabla 4. Grupos formados con el análisis de conglomerados de las estrategias y prácticas de lectura

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
8E	10P	6P
10E	4E	9P
3E	7E	1P
13E	2E	8P
12E	9E	4P
3P	11E	5E
7P	6E	1E
2P		
5P		
11P		

Nota. Por razones de espacio se omitió la descripción de cada clave; sin embargo, estas se pueden ver en las Tablas 1 y 2.

En la Tabla 4 se muestran los grupos formados con el análisis de conglomerados jerárquico. Cada una de las estrategias o prácticas de lectura se pueden identificar en la figura a través de la clave que aparece en la tabla, siguen el mismo orden de la figura. Se puede ver que el Grupo 1, es el más homogéneo en cuanto a prácticas y estrategias de lectura. Este grupo está formado por estudiantes motivados que vinculan las lecturas a su vida o discuten sobre ellas. El Grupo 2, cercano al Grupo 1, está orientado hacia los estudiantes que les gusta discutir sobre los textos que leen. El Grupo 3, alejado de los Grupos 1 y 2, concentra a los estudiantes desmotivados y que siguen las estrategias de memorización.

3. Relación de las prácticas de lectura con los materiales de lectura

Se realizó un análisis de conglomerados jerárquico entre las 11 prácticas de lectura y los cinco tipos de materiales de lectura. Se consideró una misma categoría estar totalmente en desacuerdo y nunca o casi nunca, en desacuerdo y pocas veces al año, de acuerdo y una vez al mes, y totalmente de acuerdo y varias veces al mes. Se descartó la opción de varias veces a la semana para los materiales de lectura, porque no mostraba mucha diferencia respecto a varias veces al mes.

Figura 2. Análisis de conglomerados jerárquico entre las prácticas de lectura y los recursos materiales

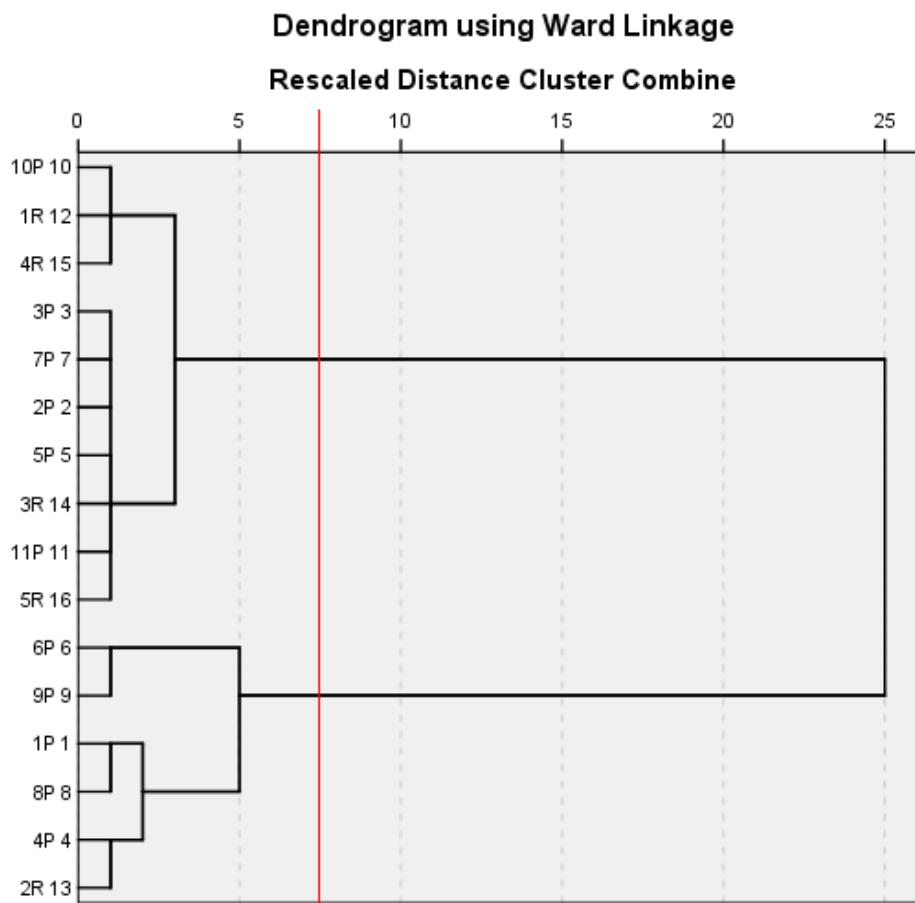


Tabla 5. Grupos formados con el análisis de conglomerados de las prácticas de lectura y el material de lectura

Grupo 1	Grupo 2
10P	6P
1R	9P
4R	1P
3P	8P
7P	4P
2P	2R
5P	
3R	
11P	
5R	

Nota. Por razones de espacio se omitió la descripción de cada clave; sin embargo, estas se pueden ver en las Tablas 1 y 3.

Los resultados de la Tabla 5 muestran que los estudiantes del Grupo 1 leen material diverso y a su vez les gusta intercambiar ideas con otras personas. El Grupo 2, que presenta cierta animadversión hacia la lectura, está vinculado más con la lectura de historietas cómicas.

4. Relación de las estrategias de lectura con los materiales de lectura

Se realizó un análisis de conglomerados jerárquico entre las 13 estrategias de lectura y los cinco tipos de materiales de lectura. Se consideró una misma categoría casi nunca y nunca o casi nunca, algunas veces y pocas veces al año, a menudo y una vez al mes, y casi siempre y varias veces al mes. Se descartó la opción de varias veces a la semana por la razón antes expuesta.

Figura 3. Análisis de conglomerados jerárquico entre las estrategias de lectura y los recursos materiales

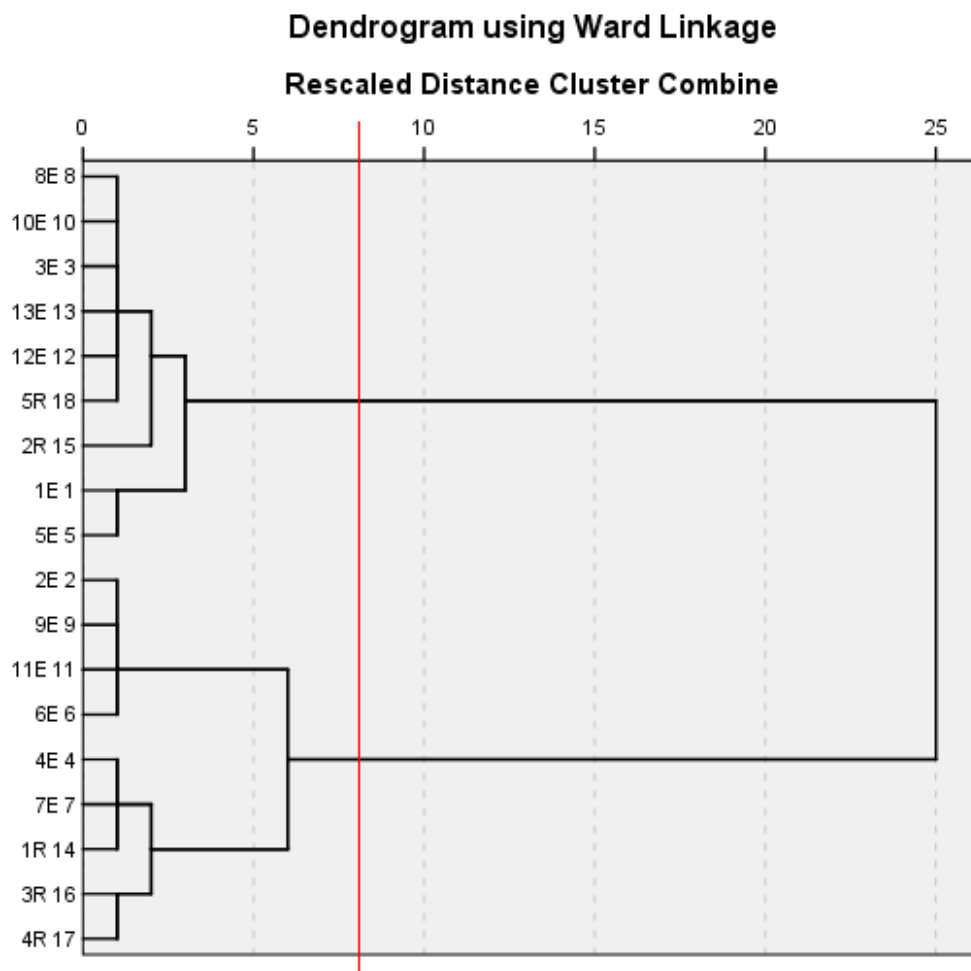


Tabla 6. Grupos formados con el análisis de conglomerados de las estrategias de lectura y el material de lectura

Grupo 1	Grupo 2
8E	2E
10E	9E
3E	11E
13E	6E
12E	4E
5R	7E
2R	1R
1E	3R
5E	4R

Nota. Por razones de espacio se omitió la descripción de cada clave; sin embargo, estas se pueden ver en las Tablas 2 y 3.

Los resultados de la Figura 3 se pueden interpretar como las distancias que existen entre los grupos. Así, los estudiantes que leen periódicos e historietas cómicas parecen estar muy alejados de los que leen revistas, libros de ficción y libros de no ficción. En cuanto a las estrategias, el Grupo 2 concentra las estrategias encaminadas a tratar de entender los textos cuando se leen, las cuales se encuentran alejadas de las estrategias de memorización del Grupo 1.

Hallazgos y resultados

En primer lugar debemos decir que los resultados presentados en ningún caso son causales, no podemos afirmar que las estrategias lectura identificadas surgen debido a los materiales que leen los estudiantes. Dicho lo anterior, deseamos mostrar las evidencias que muestran que las estrategias, los materiales y las prácticas de lectura están relacionados.

1. En México los estudiantes que disfrutaban más de la lectura y de los libros son aquellos que pueden relacionar sus lecturas con diferentes asignaturas dentro de la escuela, además de que esta información les es de utilidad para relacionarla con sus propias experiencias fuera de la escuela.
2. Fomentar la discusión entre los estudiantes parece estar relacionado con las estrategias de vincular el conocimiento previo con el nuevo, de esforzarse por entender lo que se está leyendo; además, de asegurarse de que se ha entendido lo que se está leyendo, pues esto permitirá a los estudiantes opinar sobre los temas que lee.

3. Las estrategias de memorización están ligadas a las prácticas de lectura por obligación, donde los estudiantes incluso piensan que leer es perder el tiempo, pues no encuentran sentido en ello.
4. Parece estar relacionado el poco interés por la lectura y las historietas cómicas. Sin embargo, esto es más a un perfil de lector: a quién no le gusta leer se acerca a las historietas cómicas.
5. Los estudiantes a los 15 años parece que obtienen la información que utilizan para emitir sus opiniones, principalmente, de revistas y libros de no ficción principalmente.
6. Los libros de no ficción, de ficción y las revistas están más relacionados con las estrategias de leer varias veces para entender y de relacionar la nueva información con el conocimiento adquirido previamente en otras materias; un poco alejado de las estrategias como descifrar lo que realmente necesito aprender, analizar los conceptos y asegurarse de que se ha entendido lo que se ha leído.

Conclusiones

Los resultados muestran que la discusión de las lecturas que se hacen o del material de estudio está relacionada con la creación de estrategias sólidas de aprendizaje. Un principio que podría afirmarse de forma intuitiva, pero que carecía de valoraciones precisas que permitieran estimar su magnitud. Los estudiantes desarrollan sus propias estrategias para recordar las partes sustanciales en los textos, determinar lo relevante y esforzarse hasta conseguir entender lo planteado en el texto. Si bien esto no es causal, fomentar entre los estudiantes prácticas donde puedan discutir y emitir sus opiniones traerá beneficios en el logro académico; una iniciativa que puede resultar de amplio beneficio para la organización y gestión del sistema educativo.

Asimismo podemos observar que, como reiteradamente ha mostrado la participación nacional en las pruebas internacionales a gran escala, las habilidades de lectura deben estar vinculadas con el entorno de los estudiantes para que le sean significativas. La idea de PISA de desarrollar habilidades para la vida está relacionada con que los alumnos lean material diverso. Esto, en principio, como lo sugieren los resultados, motivará a los jóve-

nes a desarrollar estrategias para seguir estudiando y en segundo lugar para relacionar su conocimiento con su entorno.

Las estrategias de memorización parecen estar vinculadas a una condición de hartazgo por parte de los estudiantes. Fomentar el aprendizaje memorístico, según estos resultados, llevaría a que los estudiantes tuvieran un alejamiento en sus estrategias de estudio.

Conviene examinar con mayor cuidado el funcionamiento del tipo de iniciativas que se pueden poner en marcha para mejorar las estrategias de lectura en México, pues parece ser que sigue presentándose el recurso de acumulación de conocimiento memorístico que incluso algunos adultos siguen refiriendo como una de las prácticas que los llevaron a alejarse de la escuela (McKenna, Kear, Ellsworth, 1995).

Referencias

- Aspinwall, L. G., & Taylor, S. E. (1992). Modeling cognitive adaptation: A longitudinal investigation of the impact of individual differences and coping on college adjustment and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 989–1003.
- Cantor, N. (1990). From thought to behavior. “Having” and “doing” in the study of personality and cognition. *American Psychologist*, 45, 735–750.
- Deppe, R. K., & Harackiewicz, J. M. (1996). Self-handicapping and intrinsic motivation: Buffering intrinsic motivation from the threat of failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 868–876.
- Galloway, D., Leo, E. L., Rogers, C., & Armstrong, D. (1995). Motivational styles in English and mathematics among children identified as having special educational needs. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 477–487.
- Higgins, R. L. (1990). Self-handicapping: Historical roots and contemporary branches. In R. L. Higgins, C. R. Snyder, & S. Berglas (Eds.), *Self-handicapping. The paradox that isn't* (pp. 1–36). New York: Plenum Press.
- Higgins, R. L., & Berglas, S. (1990). The maintenance and treatment of self-handicapping. In R. L. Higgins, C. R. Snyder, & S. Berglas (Eds.), *Self-handicapping. The paradox that isn't* (pp. 187–238). New York: Plenum Press.
- Hokoda, A. J., & Fincham, F. D. (1995). Origins of children's helpless and mastery achievement patterns in the family. *Journal of Educational Psychology*, 87, 375–385.

- Jones, E. E., & Berglas, S. (1978). Control of attributions about the self through selfhandicapping: The appeal of alcohol and the rate of underachievement. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 4, 200–206.
- Mantziopoulos, P. (1990). Coping with school failure: Characteristics of students employing successful and unsuccessful coping strategies. *Psychology in the Schools*, 27, 138–143.
- McKenna, Kear, Ellsworth (1995), Children's Attitudes toward Reading: A National Survey, *Reading Research Quarterly*, Vol. 30, No. 4, pp. 934-956
- Midgley, C., Arunkumar, R., & Urdan, T. C. (1996). "If I don't do well tomorrow, there's a reason": Predictors of adolescents use of academic self-handicapping strategies. *Journal of Educational Psychology*, 88, 423–434.
- Miller, S. M. (1987). Monitoring and blunting: Validation of a questionnaire to assess styles of information seeking under threat. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 343–345.
- Pintrich, P. R., & DeGroot De, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33–40.
- Suárez Galicia, Valeria (2008). Comentarios a la certificación de la lectura en portugués como lengua extranjera en el centro de enseñanza de lenguas extranjeras de la Universidad Nacional Autónoma de México. Tesis de maestría en lingüística aplicada. Posgrado en lingüística. México.
- Urdan, T., Midgley, C., & Anderman, E. (1998). The role of classroom goal structure in students' use of self-handicapping strategies. *American Educational Research Journal*, 23, 113–131.