

IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2017.

Los desafíos de la alfabetización disciplinar al inicio de la escolaridad secundaria.

Roldan, Luis Angel, Segura Lucieri, Jimena, Simiele, Eugenia
y Asmat Vargas, Noelia Nahir.

Cita:

Roldan, Luis Angel, Segura Lucieri, Jimena, Simiele, Eugenia y Asmat
Vargas, Noelia Nahir (2017). *Los desafíos de la alfabetización disciplinar
al inicio de la escolaridad secundaria. IX Congreso Internacional de
Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de
Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del
MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires,
Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-067/536>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRer/ryw>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso
abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su
producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite:
<https://www.aacademica.org>.*

LOS DESAFÍOS DE LA ALFABETIZACIÓN DISCIPLINAR AL INICIO DE LA ESCOLARIDAD SECUNDARIA

Roldan, Luis Angel; Segura Lucieri, Jimena; Simiele, Eugenia; Asmat Vargas, Noelia Nahir
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata. Argentina

RESUMEN

El trabajo expone dos diseños de propuestas para mejorar la comprensión y los aprendizajes de dos espacios curriculares al inicio de la escolaridad secundaria: “construcción de la ciudadanía” y la aplicación de un programa de Filosofía para Niños (Lipman, 1969) en el espacio de “Orientación Escolar”. Se exponen una serie de estrategias que han sido identificadas como centrales para mejorar la comprensión lectora, como: la activación de conocimiento previo, la realización de preguntas, la búsqueda de información, la realización de resúmenes, la atención a los organizadores gráficos y la identificación de la estructura de la historia o el relato, sistematizadas por el National Reading Panel (2000) y la Enseñanza Recíproca (Palinscar & Brown, 1984). Asimismo, se describen las estrategias disciplinares expuestas por Shanahan, Shanahan, & Misischi (2011): la contextualización, la corroboración, la adquisición de la información, la estructura del texto, los elementos gráficos y la crítica. Se avanza sobre las propuestas funcionalistas del lenguaje que atienden a la especificidad del contexto escolar y de las disciplinas científicas que se enseñan en él. Seguidamente, se caracterizan las propuestas de intervención en los espacios curriculares mencionados anteriormente y se puntualizan los desafíos que implica intervenir en comprensión lectora en contextos de diversidad de aprendizajes y trayectorias.

Palabras clave

Lectura, Comprensión lectora, Aprendizaje, Escuela Secundaria

ABSTRACT

THE CHALLENGES OF DISCIPLINARY LITERACY AT THE BEGINNING OF SECONDARY SCHOOLING

The paper presents two designs of proposals to improve comprehension and learning of two curricular spaces at the beginning of secondary school: “Construction of citizenship” and the application of the program Philosophy for Children (Lipman, 1969) in the subject called “School Orientation”. It presents a series of strategies that have been identified as central to improving reading comprehension, such as: activation of prior knowledge, questioning, searching for information, performing abstracts, attention to graphic organizers and identification of the history or story structure, systematized by the National Reading Panel (2000) and the Reciprocal Teaching (Palinscar and Brown, 1984). It also describes the disciplinary strategies presented by Shanahan, Shanahan, & Misischi (2011): contextualization, corroboration, provisioning (acquiring information), text structure, graphic elements and criticism. It advances over the functionalist proposals of language that attend to the specificity of the school context and of the scientific disciplines that are taught

in it. Towards the end, the interventions in the aforementioned curricular spaces are characterized as well as the challenges involved in reading comprehension in different contexts of learning and trajectories are highlighted.

Key words

Reading, Reading comprehension, Learning, Secondary School

Introducción

En los procesos de aprendizaje y enseñanza, la comprensión lectora es una de las herramientas psicológicas más relevantes, pero ¿qué significa comprender un texto? Implica la construcción de significado a partir de la interacción entre el lector y un texto escrito, un fenómeno multicomponential ya que implica muchos factores cognitivos (Busa, Cartoceti, Ferreres, De Beni & Cornoldi, 2009). En el marco de la investigación psicológica, se han diseñado propuestas de intervención para mejorar la comprensión, por ejemplo, Palinscar y Brown (1984) han desarrollado un método para la enseñanza de la lectura denominado *enseñanza recíproca*. El método supone: 1) Resumir: identificar y parafrasear la idea principal del texto, 2) Generar preguntas: hacerse preguntas sobre el tipo de información que se suele pedir en las pruebas de comprensión y de recuerdo, 3) Clarificar: distinguir cuando se ha producido un fallo de comprensión y tomar medidas necesarias para establecer el significado, y 4) Predecir: a partir de la estructura y los contenidos del texto plantear hipótesis sobre lo que vendrá después (Palinscar & Brown, 1984). Variadas investigaciones han demostrado que la propuesta arroja resultados significativos para mejorar la capacidad de comprensión de los alumnos (Rosenshine & Meister, 1994).

Los estudiantes de secundaria, necesitan desarrollar niveles avanzados de comprensión para aprender con eficacia a partir de los textos a lo internos de las disciplinas escolares. Los textos de la educación secundaria plantean nuevas demandas, y es a raíz de esto que los estudiantes necesitan desarrollar nuevas capacidades para hacer frente a estos desafíos. ¿Cuál debería ser la enseñanza en la lectura en la secundaria? Según una revisión realizada por el National Reading Panel Report (2000), de Estados Unidos, las estrategias más eficaces puestas en juego para comprender un texto son:

- El monitoreo de la comprensión
- El aprendizaje cooperativo
- La atención a los organizadores gráficos y semánticos
- La realización de preguntas
- La respuesta a las preguntas realizadas por el profesor
- La realización de resúmenes
- La identificación de la estructura de la historia o el relato

- Las puestas en juego de estrategias múltiples y flexibles para cumplir los propósitos de lectura.

Pero las estrategias delimitadas por el National Reading Panel o la Enseñanza Reciproca no siempre tienen en cuenta los usos del lenguaje escolar y la especificidad de las disciplinas en las que las prácticas de lectura y escritura se funden (Fang & Schleppegrell; 2010). Recientemente, se han comenzado a delimitar otra serie de estrategias que son específicas de la alfabetización disciplinar, por ejemplo, según Shanahan, Shanahan y Mischia (2011), y Reisman y Wineburg (2008), en el caso de la Historia y la Química las estrategias incluyen: la contextualización (centrada en la postura teórica), la corroboración, la adquisición de información, la estructura del texto, los elementos gráficos y la crítica.

En el presente trabajo, tenemos como objetivo presentar dos propuestas de alfabetización disciplinar, que retoman los aportes de la Psicología para diseñar contextos culturales de apropiación de conocimiento y de las estrategias que hemos delimitado (Cole, 1999).

Filosofía para niños y comprensión lectora

El Programa de Filosofía para Niños, creado en 1969 por Matthew Lipman (EE.UU), es una propuesta educativa que brinda a los niños instrumentos adecuados en el momento en que comienzan a interrogarse acerca del mundo y de su inserción en él. Es ampliamente reconocido en el mundo por su significativo impacto en la excelencia académica de niños y adolescentes, fomentando el pensamiento crítico y creativo, a través del desarrollo de la comprensión lectora, el razonamiento lógico y matemático, la dedicación al trabajo y la motivación por el saber. Tiene un notable efecto en el desarrollo de la autoestima y, al constituirse como un aprendizaje cooperativo, favorece el respeto y la tolerancia.

Se propone, entre otros objetivos, desarrollar y mantener viva en los niños una actitud crítica, creativa y cuidadosa del otro (caring thinking). Es un programa sistemático y progresivo especialmente diseñado para niños y adolescentes desde los 3 hasta los 18 años, cuyo fin es estimular y desarrollar el pensamiento complejo (high order thinking) en el seno de una comunidad de indagación. Esta comunidad de indagación se presenta como el ámbito donde los niños aprenden en qué consiste vivir en un medio de participación, tolerancia y mutuo respeto, mediante el trabajo con un conjunto de pautas metodológicas, cuidadosamente planificadas y experimentadas, que rescatan la curiosidad y el asombro de los niños y las niñas; la clase como comunidad de indagación es justamente ese ámbito.

La propuesta (intervención) que aquí se presenta surge a partir del interés por establecer la relación entre el programa de Filosofía para niños (FpN) y la comprensión lectora en alumnos del primer año de la escuela secundaria.

Algunos antecedentes se pueden encontrar en los desarrollos del Centro de Filosofía para Niños de España, donde se menciona la adaptación al contexto chiapaneco-indígena de una prueba de comprensión lectora en Chiapas realizada por Lago, Moreno y Domínguez (2007). La elección de ese trabajo se da a partir de las coincidencias entre el enfoque que desarrollan las autoras de la prueba y los presupuestos de FpN. Consideran a la lectura como herramienta fundamental, que permite la formación de las imáge-

nes mentales que nos proporcionan los textos, relacionándolas con los propios conocimientos para interpretarlas. “Pensar, hablar, escuchar, escribir y leer son partes diferentes de un mismo acto, que tiene sentido cuando tiene una finalidad completa: la comunicación.” (Pag. 4). Comparten así el modelo de lectura interactivo (que se correspondería con el modelo de FpN de lectura en voz alta y continuada), sostienen la importancia de la lectura y entienden que la comprensión de textos comporta una mejor comprensión de la vida; y para comprender la vida y comprender los textos, debemos ser capaces de desarrollar nuestras habilidades de comprensión, es decir, de pensar y reflexionar.

Por otra parte, una investigación realizada en Chile (Lagos, Núñez, Esparza y otros, 2011), con grupos de alumnos de 12 a 16 años socialmente vulnerables, informa que la implementación del programa FpN influye positivamente en los resultados obtenidos en las pruebas postest de comprensión de textos argumentativos escritos y en el inicio del desarrollo de la competencia argumentativa oral. En este sentido, se propone implementar la metodología de trabajo propuesta por Lipman, en un curso de 1° año de la escuela secundaria básica, en la asignatura Orientación Escolar, incluida en el currículum. En el marco de FpN, el desarrollo del trabajo áulico propone cinco momentos: 1-actividad previa al trabajo textual, 2-lectura del texto, 3-problematización del texto, 4-discusión filosófica y 5-actividad de cierre. La clase como comunidad de indagación (Cdl) es el ámbito donde se despliega este trabajo; las instancias 2, 3 y 4 serán a las que se les dedicará mayor atención en tanto en ellas se intentará instalar la práctica del diálogo filosófico como herramienta necesaria para la construcción social de conocimiento. En el diálogo filosófico, aquellos que participan, definen y analizan conceptos, descubren supuestos implícitos, examinan la validez de un razonamiento, elaboran ideas con fundamentos, hacen inferencias, descubren falacias, sopesan las posibles consecuencias que pueden tener para la vida mantener determinadas concepciones, que son actividades esenciales de la comprensión lectora desde un modelo interactivo. Lograr una buena comprensión lectora implica ser capaz de entender lo que nos dice un texto, de organizar la información que en él se nos presenta, ir más allá del texto y tener en cuenta el contexto, para poder, finalmente apropiarnos del material escrito, darle nuestro sentido personal y poder adoptar una actitud crítica frente a lo que se dice en él, para poder adoptar una postura personal, no sólo ante lo que se nos dice, sino ante el mundo y la vida. Los planteamientos y objetivos del proyecto de Filosofía para Niños tienen mucho que aportar y suponen un mejoramiento y reforzamiento fundamental a los procesos de comprensión lectora y viceversa.

Si bien la implementación del programa FpN se llevará adelante en la asignatura Orientación Escolar consideramos, siguiendo a Splitter y Sharp (1995), que “toda clase, en toda disciplina y área temática, puede ser transformada en una comunidad de indagación”. Estos autores sostienen la idea de que todas las asignaturas pueden ser enseñadas como formas de indagación; las disciplinas son formas de indagación, que relacionan procesos y contenidos. En este entramado, los conceptos que forman parte de la disciplina cumplen un papel fundamental, al igual que las estrategias del pensar que son comunes a todas las disciplinas. “En la práctica esto significa

que los docentes de ciencia, historia, matemáticas, arte y literatura deben adentrarse en las bases conceptuales de sus respectivas disciplinas y brindar a sus estudiantes la plena oportunidad de explorar los temas discutibles en tanto surjan. En la medida en que los estudiantes logren una comprensión de lo que significa pensar científica, históricamente, etc., estarán en una buena posición para integrar aquellos aspectos de las disciplinas que generaciones pasadas han estimado valiosas.” (Pag. 6) que sería muy beneficioso tanto para los estudiantes como para los docentes.

Comprensión lectora y “Construcción de la Ciudadanía”

La presente propuesta busca el diseño de un programa que, además de mejorar las habilidades de comprensión, mejore junto a ellas los aprendizajes de los alumnos que ingresan al nivel secundario de enseñanza, dado que se realizará en primer año de una escuela secundaria de gestión privada, ubicada en La Plata. Se trata entonces de una propuesta infusiva (Tellez, 2004) que será llevada a cabo por una docente en su práctica cotidiana en el espacio curricular de Construcción de la Ciudadanía.

La propuesta será llevada a lo largo de 48 clases de 1 hora reloj. La propuesta se divide en 12 sesiones de 4 horas reloj cada una, cada sesión tendrá como eje un tema a trabajar y un texto que aborde dicho tema. En este punto nos inspiramos en la idea de Guthrie, Wigfield y You (2012) de instrucción de la lectura orientada por los conceptos (Concept-Oriented Reading Instruction).

Cada sesión tendrá la siguiente estructura, organizada en momentos de la lectura:

1. Antes de la lectura

La docente trabajará con los elementos paratextuales, como el título y la organización de los textos. Además podrá incorporar preguntas disparadoras, imágenes y/o videos para facilitar la posterior construcción del modelo de situación del texto. Otra de las actividades fundamentales de este momento es la construcción de una “nube de predicciones” a partir de lo paratextual, para que los alumnos ejerciten la anticipación de lo que puede suceder en el texto. La idea es que, finalizada la sesión, los alumnos y la docente puedan volver sobre las predicciones y ver cuál de ellas resultó la más aproximada.

2. Durante la lectura

Durante este momento es importante que la docente lea el texto en voz alta, para que los alumnos tengan un modelo de cómo debe leerse un texto para su comprensión. Luego de la lectura por parte de la docente se propone que los alumnos trabajen en pequeños grupos, actividad que será mediada por tarjetas de roles de lectura, actividad fuertemente inspirada en la propuesta de Michael Cole (1999).

Los grupos estarán formados por 4 alumnos, y cada uno realizará un rol que corresponde a diferentes tareas que deben llevar a cabo. Los roles son:

- Yo jerarquizo la información (Jerarquía del texto)
- Yo me ocupo de las palabras difíciles de comprender (Vocabulario)
- Yo leo en voz alta (Fluidez)
- Yo ejercito las inferencias (Inferencias)
- Yo comunico el trabajo que realizó mi grupo

Antes de entregar los roles, la docente expondrá de forma explícita que los roles se refieren a procesos cognitivos que son importantes para comprender un texto.

Los alumnos que tengan el rol de la jerarquía del texto, realizarán la tarea de resumir cada uno de los párrafos del texto. Esto supone diferenciar ideas principales de secundarias. También se incluirán tareas para titular los párrafos, o la relación de los párrafos con alguna imagen que capte la idea principal del mismo. Se pedirá a los alumnos que escriban los resúmenes de los párrafos, los que serán utilizados para la realización del resumen final del texto.

Los alumnos que tengan el rol de las inferencias responderán preguntas literales e inferenciales sobre cada párrafo. Se trabajará explícitamente sobre la diferencia entre estos tipos de preguntas. Además los alumnos deberán explicitar los conocimientos previos que ellos creen necesarios para comprender el texto. Asimismo las preguntas que el grupo elija serán formuladas a los otros grupos en el momento del plenario.

La tarjeta que trabaja el vocabulario tendrá actividades que buscarán que los alumnos puedan diferenciar entre términos académicos de no académicos.

Los alumnos que tengan que leer en voz alta, lo harán de manera clara y en voz fuerte, de modo que todos logren escucharlo, respetando signos de puntuación, entonación y ritmo.

3. Después de la lectura.

El tercer momento de la sesión estará guiado por la construcción conjunta de un resumen del texto a través de la coordinación de la profesora. En este momento se retomará el trabajo realizado por cada uno de los grupos.

A partir de las palabras disciplinares aprendidas, los alumnos y el docente construirán una “fichero de palabras” que contendrán los nuevos términos aprendidos y sus definiciones. La idea central de este artefacto creado en el marco de la actividad de lectura, es que los alumnos puedan volver a consultar el vocabulario disciplinar aprendido a lo largo de las clases. También la docente deberá volver a la nube de predicciones para ver cuales se cumplieron y cuáles no.

Las evaluaciones de proceso ocuparán también un lugar importante, mediante ellas se podrá observar como resulta para los alumnos la apropiación de los contenidos y de las herramientas para acceder a ellos. Cabe aclarar que el formato de la evaluación respeta la línea propuesta en la intervención, enfatizando los roles trabajados.

Discusiones y conclusiones

El trabajo tuvo como objetivo caracterizar y exponer dos propuestas para mejorar la comprensión lectora y los aprendizajes de dos espacios curriculares al inicio de la escolaridad secundaria. Si bien la psicología de la lectura ha acumulado a lo largo de los años conocimiento científico en torno a las estrategias más eficaces para mejorar la comprensión, ese conocimiento no siempre ha sido apropiado por los docentes en su labor cotidiana.

La investigación en el campo de la comprensión de textos en ámbitos escolares, requiere que dicho proceso se conceptualice en toda su complejidad, y tome en cuenta no sólo los procesos cognitivos que el alumno debe poner en juego para comprender, sino además la particularidad del contexto y las funciones que el lenguaje adopta

en él. Además es importante conceptualizar los procesos interactivos que sostienen el aprendizaje a partir del texto y las características epistémicas y conceptuales de las disciplinas científicas que se enseñan en el nivel secundario.

Todas estas características, deben ser tenidas en cuenta para que las propuestas de intervención, sean no sólo eficaces desde un punto de vista científico, sino también significativas para los alumnos y los docentes en el ámbito escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Abusamra, V., Cartoceti, R., Ferreres, A., De Beni, R., & Cornoldi, C. (2009). La comprensión de textos desde un enfoque multicomponencial: El test "Leer para Comprender". *Ciencias Psicológicas*, 3(2), 193-200
- Cole, M. (1999). *Psicología Cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. Madrid: Morata.
- Fang, Z. & Schleppegrell, M. J. (2010). Disciplinary Literacies Across Content Areas: Supporting Secondary Reading Through Functional Language Analysis. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 53: 587-597. doi:10.1598/JAAL.53.7.6
- Guthrie, J.T., Wigfield, A., & You, W. (2012). Instructional contexts for engagement and achievement in reading. In S.L. Christenson, A.L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 601-634). New York, NY: Springer. doi: 10.1007/978- 1-4614- 2018- 7_29
- Lago, J., Moreno, J. y Domínguez, M. (2007). Adaptación al contexto chiapaneco-indígena del manual de la evaluación de la comprensión lectora. *Pruebas ACL (1 – 6 de Primaria)*. San Cristóbal de las Casas.
- Lagos, I.; Núñez, M.; Esparza, P.; Marín, C.; León, C.; Castillo, Y.; Lavanderos, F.; Torres, A.; (2011). Taller de filosofía, comprensión lectora, argumentación oral e inteligencia lógica en escolares vulnerables. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 10(1) 91-108.
- National Reading Panel (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction* (NIH Pub. No. 00- 4769). Jessup, MD: National Institute for Literacy.
- Palincsar, A.S., & Brown, A.L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1, 117-175.
- Reisman, A., & Wineburg, S. (2008). Teaching the skill of contextualizing in history. *The Social Studies*, 99 (5), 202-207.
- Rosenshine, B. & Meister, C. (1994). Reciprocal teaching: A review of the research. *Review of Educational Research*, 64, 479-530.
- Shanahan, C., Shanahan, T., & Mischia, C. (2011). Analysis of expert readers in three disciplines: History, mathematics, and chemistry. *Journal of Literacy Research*, 43 (4), 393-429. doi: 10.1177/1086296X11424071
- Shanahan, T., & Shanahan, C. (2008). Teaching disciplinary literacy to adolescents: Rethinking content- area literacy. *Harvard Educational Review*, 78 (1), 40-59.
- Splitter, L. J. y Sharp, A (1995) *La otra educación. Filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Buenos Aires: Manantial.
- Télez, J. A. (2004) *La comprensión de los textos escritos y la psicología cognitiva. Más allá del procesamiento de la información*. Madrid: Dykinson.