

Lectura en inglés como lengua extranjera: Conclusiones de investigación

Javier Vivaldo Lima

*Universidad Autónoma Metropolitana - Unidad Iztapalapa
Área de Investigación en Lenguas y Culturas Extranjeras*

Se presentan los resultados de tres estudios sobre los determinantes del procesamiento de textos académicos en lectores universitarios en inglés como lengua extranjera. En primer término, se analiza la contribución de estrategias de lectura en L1, de la competencia lingüística en L2 y de la percepción de cognados en la explicación de la ejecución en lectura en inglés. En segundo término, se resumen los resultados de una investigación enfocada a determinar los perfiles actuales de habilidades precurrentes para el aprendizaje complejo en estudiantes mexicanos, misma que consideró a la lectura en L1 y en L2 indicadores fundamentales y, en tercer lugar, se analiza el papel de las estrategias de lectura en inglés como determinantes del fracaso escolar en materias con altos índices de reprobación. Los resultados de los estudios revisados se discuten en función de sus implicaciones a nivel institucional

The results of a series of research studies related to the analysis of the main determinants of academic text processing in English in Mexican college students are presented. The first study evaluated the relative contribution of reading strategies in L1, linguistic competence in L2 and cognate perception in the explanation of reading performance in English as a foreign language. The second study, carried out in order to determine a profile of basic skills for complex learning in Mexican college students, integrated the evaluation of reading comprehension in L1 and L2 as part of the set of indicators under analysis. The third study evaluated the role of reading comprehension deficits in L2 in the explanation of academic failure at a college level. Results are discussed in terms of their instructional implications.

Introducción

El propósito de este trabajo es presentar una panorámica actualizada sobre las principales conclusiones derivadas de la investigación que, en relación al proceso de lectura en inglés como lengua extranjera, se ha llevado a cabo en el área de Lenguas y Culturas Extranjeras de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa.

Cabe señalar que, aun cuando dicha investigación se realiza en la UAM-I, nuestro interés fundamental ha sido el obtener descriptores del comportamiento lector no sólo de nuestros estudiantes en particular, sino del estudiante universitario mexicano en general. Por esta razón, los estudios en los que se basan las conclusiones aquí presentadas han sido llevados a cabo con muestras de estudiantes universitarios de las áreas de ciencias básicas y de la salud, ciencias básicas e ingenierías y de ciencias sociales y humanidades provenientes tanto de la UNAM como de la UAM.

Pero surge una interrogante: ¿Por qué el énfasis sobre la investigación sobre el proceso de lectura en lengua materna y en lengua extranjera en poblaciones que, al menos en el primer caso, contarían con un repertorio sólido de estrategias y habilidades, producto de un largo proceso de formación previo? En este sentido, partimos de la tesis de que la capacidad para procesar información textual de manera eficiente constituye una habilidad precurrente esencial para el aprendizaje complejo y autónomo en el estudiante universitario, determinando de manera importante su nivel de desarrollo intelectual y profesional.

No obstante, nuestra experiencia docente, en particular al impartir cursos de procesamiento estratégico de textos en inglés como lengua extranjera, nos ha llevado a detectar consistentemente deficiencias de procesamiento en estudiantes universitarios que, por su naturaleza, llevan a considerar la posibilidad de la existencia de problemas esenciales en el procesamiento en la lengua materna en nuestras poblaciones de estudiantes.

Como señalan Harri-Augstein y Thomas (1982) al hablar del comportamiento lector de estudiantes universitarios ingleses al leer en lengua materna:

Podría considerarse que si alguien ha llegado a este nivel, sus habilidades de lectura se darían por un hecho. Sólo podemos decir que esa no ha sido nuestra experiencia. Ni parece ser la experiencia de un creciente número de colegios y universidades, muchas de las cuales están programando cursos de lectura para sus estudiantes... El tipo de demanda sobre la habilidad de lectura que impone la educación a nivel superior exige nuevas habilidades, nuevas estrategias, en fin, una aproximación totalmente nueva a la lectura (p. viii).

Dichos autores concluyen con una cita de Bigh, quien señala: “El fracaso de muchas universidades para proporcionar un entrenamiento en habilidades de lectura a sus estudiantes es, en mi opinión, poco menos que una desgracia” (p. ix).

En su primera parte el trabajo se centra en la presentación, de manera sucinta, del marco teórico que subyace a nuestro abordaje del proceso de lectura, lo que es seguido por un resumen y discusión de una serie de conclusiones preliminares a las que hemos llegado al investigar determinantes del proceso de lectura en lengua extranjera en estudiantes universitarios mexicanos.

El proceso de lectura

Concebimos a la lectura como un proceso estratégico que tiene como objetivo la construcción de significado a partir de una interacción entre el lector, el texto y el contexto de la situación de lectura (Wixson y Peters, 1987). El proceso se entiende como una red compleja, interactiva y multideterminada de procesos paralelos en donde el lector, al enfrascarse en la búsqueda y construcción de significado a partir del texto, se involucra en múltiples procesamientos, a diferentes niveles (grafofonémicos, morfológicos, sintácticos, semánticos, etc.), y en un tiempo limitado, incidiendo sobre el proceso limitaciones inherentes al propio lector (limitaciones de procesamiento, de capacidad de almacenamiento de información, la falta de conocimientos previos, poca familiaridad con el sistema de la lengua en el caso de la lectura en lengua extranjera, etc.).

La naturaleza compleja de la actividad lectora es puesta de manifiesto al analizar el Modelo Cognoscitivo del Proceso de Lectura propuesto por Charles Perfetti y Mary Curtís (1986). De acuerdo con dichos autores, el lector hábil lee y comprende un texto a partir de la siguiente secuencia de procesos:

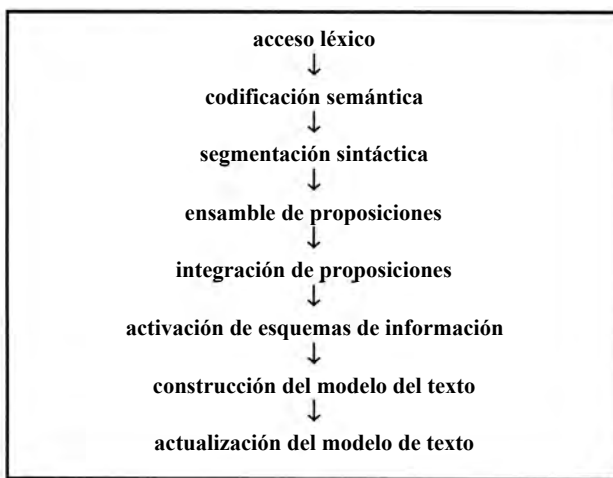


Figura 1. Modelo cognoscitivo de la lectura

A medida que se encuentran las palabras individuales, éstas son reconocidas por el lector (**acceso léxico**), y sus atributos semánticos apropiados al contexto se codifican (**codificación semántica**). La mayoría de las palabras posee múltiples significados, por lo que más de un significado puede activarse en un lapso breve de tiempo, quizás un par de milisegundos. Sin embargo, el significado más adecuado al contexto se decodifica rápidamente como parte de una proposición. A fin de que las proposiciones puedan ser decodificadas, tiene lugar un proceso de **segmentación sintáctica** a partir del cual se forman agrupaciones de palabras o constituyentes. Dos o más palabras se necesitan para ensamblar proposiciones (**ensamble de proposiciones**) y para integrarlas (**integración de proposiciones**). El proceso de integración se facilita en la medida en que el lector tiene disponibles en su memoria a corto plazo las proposiciones a integrar a partir de un proceso selectivo de procesamiento de la información. A medida que las proposiciones son conformadas e integradas, se **activan esquemas** de información pertinentes al significado del texto, mismos que le permiten al lector construir un modelo o representación del texto, proporcionándole estructuras de significado más amplias y orientado sus procesos subsecuentes de decodificación semántica y de ensamblaje de proposiciones. En este sentido, a partir de las primeras proposiciones el lector construye un modelo del texto, mismo que es actualizado de *manera continua*, y en *ocasiones substancialmente modificado a medida que* procesa nuevas proposiciones (pp. 15-16).

El modelo, aun cuando rebasa el nivel oracional de estudio, se centra básicamente en la proposición como unidad de análisis.

Un segundo modelo, mismo que ha determinado de manera fundamental nuestra aproximación al estudio del proceso de lectura, es el Modelo de Procesamiento Estratégico de Discurso desarrollado por Teun Van Dijk y Walter Kintsch (1983). Dicho modelo, rebasando a la oración como unidad de análisis, se aboca al estudio de la construcción de significado a partir del texto como discurso total. Para Van Dijk y Kintsch (*op.cit.*), el procesamiento de discurso constituye un proceso estratégico en el que el lector construye una representación mental del discurso en la memoria a partir tanto de información proveniente del exterior (el texto) como de información interna (presupuestos cognoscitivos del lector), con la meta de interpretar (comprender) el discurso.

El modelo parte del supuesto de que el lector, debido a limitaciones en su capacidad para procesar información, no puede comprender todo el texto a la vez, por lo que trata de establecer una representación mental del mismo en su memoria a partir de un proceso gradual y cíclico que reduce de manera progresiva el texto a su esencia (modelo reduccionista).

El procesamiento de discurso es analizado a partir de la palabra como unidad de análisis en el nivel inferior, hasta los temas globales en el nivel superior. El modelo parte de la comprensión de palabras a la comprensión de las cláusulas dentro de las cuales

estas palabras tienen diferentes funciones y, de ahí, a oraciones complejas, secuencias de oraciones y a estructuras textuales globales, previéndose una retroalimentación continua entre las unidades menos y más complejas. De acuerdo al modelo, el lector eficiente procesa el discurso en un proceso cíclico que involucra los siguientes niveles de procesamiento:

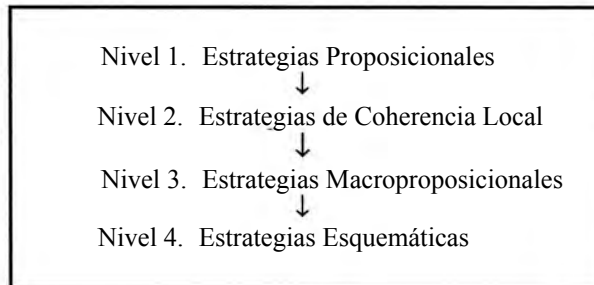


Figura 2. Modelo de procesamiento estratégico del discurso

En el primer nivel (*proposicional*) el lector trata de construir un significado a partir del procesamiento de las primeras proposiciones o cláusulas. En este nivel, entran en juego estrategias poderosas de tipo gramatical, automatizadas en el lector hábil, dependiendo el reconocimiento estratégico de palabras de la interpretación semántica subyacente, de la generación de expectativas sobre posibles significados, y por tanto sobre posibles clases de palabras, así como del análisis de la estructura sintáctica de la cláusula. En un segundo momento, y a medida que avanza en el procesamiento de proposiciones sucesivas, el lector trata de establecer conexiones entre las distintas cláusulas contenidas dentro del discurso (nivel de coherencia local). En este punto el objetivo principal del lector es establecer y mantener una coherencia o secuencia argumentativa durante el proceso de construcción de significado a partir del texto.

En tercer lugar, el lector experto, al avanzar en el procesamiento del texto y consciente de su capacidad limitada de almacenamiento de información, pone en juego estrategias macroproposicionales (*nivel macroproposicional*), mismas que le permiten reducir gradualmente el texto a su esencia a partir de la inferencia de las ideas centrales contenidas en el discurso, en función de la secuencia de proposiciones expresadas a nivel local dentro del texto. Las macroproposiciones son conectadas estratégicamente en secuencias y, reaplicando estrategias de inferencia, permiten al lector derivar varios niveles de macroproposiciones que, en conjunto, integran la macroestructura del texto.

Finalmente, el lector eficiente, a partir de estrategias enfocadas a la detección de la estructura esquemática del texto o superestructura (la estructura global que organiza las macroproposiciones contenidas en el mismo), establece la sintaxis para el significado global del mismo, integrándolo dentro de un esquema esencial que, al ser integrado con

su conocimiento previo, queda incorporado en la memoria de largo plazo (*nivel esquemático*).

Para resumir, el modelo establece que el significado de un texto puede derivarse a dos niveles que interactúan y se retroalimentan entre sí: (1) a nivel de su microestructura, es decir, de una lista ordenada de microproposiciones que representan las ideas particulares incluidas en el texto, y (2) a nivel de su macroestructura, o sea, las ideas principales del texto representadas por una lista ordenada de las macroproposiciones contenidas en el mismo, lo que constituye básicamente la macroestructura textual.

Los estudios de investigación

Las conclusiones que aquí se presentan se derivan de tres estudios llevados a cabo entre 1991 y 1994 en México. Dichos estudios se suscriben dentro de un paradigma de investigación cuantitativo. Específicamente, se trata de investigaciones multivariadas, ex-postfacto, de tipo descriptivo llevadas a cabo con muestras de estudiantes voluntarios de nivel de licenciatura tanto de la UNAM como de la UAM.

El primer estudio. El primer estudio (Vivaldo, 1992) tuvo como objetivo principal proponer y evaluar un modelo explicativo de la variabilidad observada en el procesamiento de discurso en lengua extranjera en estudiantes universitarios mexicanos. Específicamente, se pretendió analizar la capacidad predictiva de las siguientes variables en la explicación del procesamiento de discurso en inglés como lengua extranjera: (1) procesamiento de discurso en lengua materna, (2) competencia lingüística en la lengua extranjera y (3) percepción de transparencia léxica entre la L1 y la L2.

La muestra estuvo constituida por 280 estudiantes voluntarios de nivel licenciatura provenientes tanto de la UNAM como de la UAM, 208 (74.3%) del área de Ciencias Sociales y Humanidades, 38 (13.6%) del área de Ciencias Básicas e Ingeniería y, 34 (12%) del área de Ciencias Básicas y de la Salud..

El procesamiento de texto en L1 y L2 fue medido utilizando instrumentos específicamente diseñados para el estudio, mismos que evaluaban tanto el puntaje global de comprensión de lectura de los alumnos como su desempeño diferencial en cada uno de los cuatro niveles de procesamiento de discurso propuestos por Van Dijk y Kintsch (esquemático, macroproposicional, de coherencia local y proposicional). La competencia lingüística en inglés como lengua extranjera fue evaluada a través del uso de un instrumento estandarizado (Nelson Placement Tests - Test DI50), en tanto que la percepción de transparencia léxica se midió a partir de una tarea de reconocimiento perceptual (detección de cognados) diseñada específicamente para el estudio (Vivaldo, 1992).

Los puntajes asociados a cada una de las variables bajo estudio fueron sometidos a un análisis de regresión múltiple mismo que demostró la existencia de una regresión altamente significativa de dichas variables en la explicación del procesamiento de discurso en inglés como lengua extranjera, explicando las tres variables en conjunto -PDE, CLI, y PTL- un 35.8% de la varianza observada en la lectura en inglés en nuestra población bajo estudio.

PDI = $\beta_0 + \beta_1 \text{PDE} + \beta_2 \text{CLI} + \beta_3 \text{PTL} + \epsilon$ Modelo de regresión					
SPSS/PC			12/9/91		
REGRESIÓN MÚLTIPLE					
Ecuación No. 1		Variable Dependiente: PDI Procesamiento de discurso en inglés			
Inicio de Bloque Número 1 Método: Enter					
Variables Introducidas en Paso Número					
1... PTL Percepción de Transparencia Léxica entre L1 y L2					
2... CLI Competencia Lingüística en Inglés					
3... PDE Procesamiento de Discurso en Español (L)					
R Múltiple	.59652				
R Cuadrada	.35584				
R Cuadrada Ajustada	.34854				
Error Estándar	4.02790				
Análisis de Varianza					
	GL		Suma de Cuadrados		Cuadrado Medio
Regresión	3		2473.60168		824.53389
Residual	276		4477.82332		16.22400
F= 50.82187		Significancia de F = 0.0			
Variables en la Ecuación					
Variable	B	SE B	Beta	T	Sig. T
PTL	.02530	.01275	.09864	1.985	.0482
CLI	.27944	.04341	.32846	6.437	.0000
PDE	.38847	.05449	.36965	7.130	.0000
(Constante)	2.58290	1.60512		1.609	.1087

Tabla 1. Análisis de regresión múltiple (PDE, CLI, PTL)

Conclusiones del primer estudio

- *El análisis del proceso de lectura en lengua extranjera puede ser abordado a partir de la extrapolación de modelos teóricos del proceso de lectura en lengua materna, enriqueciéndose tanto la comprensión de dicho proceso como la perspectiva metodológica para su estudio.*

A partir de este primer estudio se hizo evidente el importante potencial tanto teórico como metodológico del Modelo de Procesamiento Estratégico del Discurso de Van Dijk y Kintsch para el estudio y comprensión del procesamiento de texto tanto en español como lengua materna como en inglés como lengua extranjera. Lo que es más, con base en dicho modelo se hizo posible derivar instrumentos de evaluación de estrategias de lectura en lenguas distintas, lográndose no tan sólo obtener un indicador global del nivel de comprensión de lectura de los sujetos, sino también, y lo que es más importante, información diferencial con respecto a niveles específicos de procesamiento textual.

- *El procesamiento de discurso académico escrito en inglés como lengua extranjera está determinado por la calidad del procesamiento de discurso del lector en su lengua materna, su grado de competencia lingüística en la lengua extranjera; y su capacidad para percibir transparencia léxica entre la lengua materna y la lengua extranjera.*

Los resultados del análisis de regresión anteriormente descrito permitieron establecer que las estrategias de lectura en lengua materna, el nivel de competencia lingüística del lector en la lengua extranjera y su capacidad para percibir transparencia a nivel léxico entre ambas lenguas explican, en conjunto, un 35.8% de la varianza observada en estudiantes universitarios al procesar texto en inglés como lengua extranjera.

Estos resultados confirman tres grupos fundamentales de conclusiones teóricas y de investigación sobre el campo de la lectura. En primer término, lo propuesto por Robert de Beaugrande (1984) al plantear que el conocimiento de la lengua materna altera de manera fundamental el aprendizaje de una lengua extranjera. Específicamente, Beaugrande postula que en el aprendizaje de una lengua extranjera, la lengua materna asume el papel de un meta-modelo del lenguaje, esto es, de un conjunto de expectativas en relación a la forma en la que cualquier lenguaje se organiza. En sus palabras: “El modelo es ajustado eventualmente para acomodarse a la divergencia existente entre la lengua materna y la lengua extranjera” (p. 12).

Sobre el particular, la fuerte correlación positiva y altamente significativa observada entre la lectura en lengua materna y en lengua extranjera en el primer estudio ($r = .49$, $p < .001$) permite corroborar la relación que existe entre ambas variables, concluyéndose que puntajes altos de procesamiento en español tienden a estar correlacionados con puntajes altos de procesamiento en inglés (ver tabla 3).

	PDI	PDE	CLI	PTL	EC
PDI	1.0000	.4949**	.4583**	.2266**	.1979**
PDE	.4949**	1.0000	.3144**	.2232**	.2226**
CLI	.4583**	.3144**	1.0000	.1384	.1635*
PTL	.2266**	.2232**	.1384	1.0000	.1621*
EC	.1979**	.2226**	.1635*	.1621*	1.0000

No. de casos: 280

Signif: *.01 **-.001

Tabla 2. Análisis de correlaciones entre variables

En segundo término, el hecho de que la segunda variable más importante en la predicción de la ejecución en lectura en inglés haya sido el nivel de competencia lingüística del lector en la lengua extranjera, confirma los resultados de investigación en el campo, en particular lo postulado por Beck (1986) en relación a la existencia de un “nivel umbral” de conocimiento lingüístico en el lector que, de acuerdo con dicho autor, puede fluctuar en función de demandas específicas de tarea pero por debajo del cual le resultaría imposible comprometerse de manera significativa con el texto.

En tercer lugar, los resultados del análisis de regresión confirman la influencia de variables de naturaleza perceptual dentro del proceso de construcción de significado a partir de un texto. En este caso, la capacidad de los lectores para percibir transparencia léxica entre la L1 y la L2 mostró también una importante correlación con la ejecución en tareas de lectura en lengua extranjera ($r = .22$, $p < .001$), variable que también se asocia directamente con los mecanismos de acceso léxico y semántico propuestos por Perfetti y Curtís (*op.cit.*).

- *Existe una retroalimentación entre diferentes niveles de procesamiento de texto tanto en L1 como en L2, así como una correlación directa y significativa entre niveles de procesamiento equivalentes entre ambos idiomas (extrapolación de estrategias).*

Como se observa en la tabla 3, el análisis de correlación entre los puntajes obtenidos para cada una de las subvariables de procesamiento, mostró correlaciones altamente significativas entre los distintos niveles de procesamiento para cada lengua particular, así como entre la lengua materna y la lengua extranjera. En este sentido, se confirma la existencia de una retroalimentación entre diferentes niveles de procesamiento propuesta por los modelos interactivos del proceso de lectura, desprendiéndose que durante el proceso de construcción de significado a partir del texto los procesos descendentes de comprensión (que van de lo conceptual a los datos: *top-down*) interactúan con procesos

de tipo ascendente (de los datos a lo conceptual: *bottom-up*). Asimismo, se observa una correlación entre la ejecución en niveles de procesamiento específicos en español y en inglés, resultado que da sustento experimental a los postulados que establecen la existencia

Correlación	PDMAE	PDMBE	PDCE	PDPE	PDEE	PDE
PDMAI	.1517	.1168	.2078**	.1463	.0644	.2136**
PDMBI	.2604**	.2119**	.2049**	.3363**	.1089	.3678**
PDCEI	.2159**	.2217**	.2734**	.2137**	.1283	.3216**
PDPI	.2888**	.2348**	.1236	.2497**	.0942	.3204**
PDEI	.1881*	.2917**	.1478	.2899**	.2456**	.3528**
PDI	.3574**	.3382**	.3003**	.3862**	.1873*	.4949**
PDMAE	1.0000	.4352**	.2530**	.4510**	.1048	.7448**
PDMBE	.4352**	1.0000	.2816**	.3975**	.1709*	.6846**
PDCE	.2530**	.2816**	1.0000	.2391**	.2320**	.5686**
PDPE	.4510**	.3975**	.2391**	1.0000	.1197	.7825**
PDEE	.1048	.1709*	.2320**	.1197	1.0000	.3872**
PDE	.7448**	.6846**	.5686**	.7825**	.3672**	1.0000

No. de Casos: 280

Significancia: *.01 **-.001

Tabla 3. Análisis de correlación entre variables de procesamiento de discurso

de una extrapolación de estrategias de la lengua materna a la lengua extranjera.

- *Existe una correlación directa y significativa entre el tipo de estilo cognoscitivo del lector y su ejecución en tareas de procesamiento del texto académico, tanto en lengua extranjera como en lengua materna.*

La investigación a la que se hace referencia incorporó también el análisis de un conjunto de variables psicológicas tradicionalmente abordadas en el estudio de tareas complejas de resolución de problemas. Se analizó de manera específica la relación entre la comprensión de lectura y el estilo cognoscitivo del lector, su tipo control de acción (locus de control) y su orientación a la acción. Aun cuando ninguna de dichas variables mostró constituir un predictor significativo de la ejecución en lectura en lengua extranjera dentro de los modelos de regresión analizados, el caso del estilo cognoscitivo fue particularmente interesante.

¹ PDMAI=Procesamiento de Macroideas en Inglés A; PDMBI=Procesamiento de Macroideas en Inglés B; PDCEI=Procesamiento de Coherencia Local en Inglés; PDPI=Procesamiento Proporcional en Inglés; PDEI=Procesamiento Esquemático en Inglés; PDI=Puntaje Global de Procesamiento en Inglés; PDMAE=Procesamiento de Macroideas en Español A; PDMBE=Procesamiento de Macroideas en Español B; PDCE=Procesamiento de Coherencia Local en Español; PDPE=Procesamiento Proporcional en Español; PDEE=Procesamiento Esquemático en Español; PDE=Puntaje global de Procesamiento en Español.

El estilo cognoscitivo se conceptualiza como la forma típica o habitual de resolver problemas, pensar y percibir de un sujeto. Para propósitos del primer estudio, el análisis del estilo cognoscitivo se abordó a partir de la dimensión de dependencia-independencia de campo propuesta por Witkin (citado por Pitts y Thompson, 1984). Dicha dimensión se refiere al grado en el que un individuo depende principalmente de sí mismo o es influido por su mundo exterior (el campo) en su funcionamiento cognoscitivo. La independencia de campo se asocia con una mayor articulación en el análisis y reestructuración cognoscitivas, en tanto que la dependencia de campo se relaciona con una aproximación más global y con una mayor competencia interpersonal.

Con respecto a la lectura, los estudios de investigación reportan que los sujetos independientes de campo tienden a ser más capaces para establecer inferencias al enfrentarse a tareas que impliquen una interpretación inferencial, considerando múltiples alternativas, en tanto que los dependientes de campo tienden a limitar su razonamiento a eventos reales. En este sentido, se ha encontrado que los dependientes de campo dependen excesivamente de la información del texto no explotando adecuadamente sus conocimientos previos en forma tan eficiente como los estudiantes independientes de campo.

Como se observa en la tabla 2, los resultados del estudio mostraron una correlación directa y altamente significativa entre el estilo cognoscitivo del lector y su nivel de comprensión de lectura tanto en inglés ($r = .19$, $p < .001$) como en español ($r = .22$, $p < .001$), indicando la existencia de una asociación directa y significativa entre dichas variables. Esto es, puede postularse que entre más independiente de campo sea el estilo cognoscitivo del lector (puntajes superiores en estilo cognoscitivo), mayor tenderá ser su puntuación en tareas de procesamiento de texto, particularmente en aquéllas que demanden un procesamiento flexible y estratégico de la información.

El **segundo estudio**. El segundo estudio (Vivaldo y cois., 1994) tuvo como principal objetivo analizar el perfil de estudiantes universitarios mexicanos con respecto a un conjunto de habilidades consideradas como precurrentes básicas para el aprendizaje complejo. Entre las variables analizadas estuvieron la comprensión de lectura en español, la comprensión de lectura en inglés, los hábitos de estudio, la motivación, la creatividad, así como el conocimiento y uso de recursos bibliohemerográficos. La muestra incluyó un total de 993 alumnos voluntarios de niveles iniciales, intermedios y terminales de la UNAM (FES Zaragoza) y la UAM (Unidad Izatapalapa. En función del objetivo de este trabajo, me circunscribo al análisis de los resultados para comprensión de lectura tanto en español como en inglés.

El estudio de la ejecución en lectura de la muestra bajo estudio se basó también en el análisis de la ejecución diferencial de los lectores en tareas de procesamiento de textos académicos, evaluándose su ejecución a nivel esquemático, proposicional y macro-proposicional. Se elaboraron perfiles por institución, por división, por nivel de estudios y por carrera, obteniéndose los siguientes resultados principales.

En primer término, la media global de procesamiento de discurso en español como lengua materna fue de 19.09 (57.8%). Al considerar por separado las dos instituciones analizadas, se hizo evidente una diferencia entre medias (17.56 para la UNAM y 20.92 para la UAM) misma que resultó ser altamente significativa ($t = -12.44$, $p < .001$). Asimismo se dieron diferencias en esta variable con respecto a área de Estudios (CBI = 19.61; CSH = 19.01; CBS = 18.74) y a Nivel de Estudios (Primer ingreso = 18.05; Nivel Intermedio = 19.79; Nivel Terminal = 19.72). Por lo que respecta al análisis por carreras, los puntajes más altos de lectura en español se obtuvieron en Química ($x = 25.66$), Filosofía ($x = 24.00$) e Ingeniería Electrónica ($x = 23.00$); en tanto que los más bajos se obtuvieron en los casos de las carreras de QFB (16.22), Odontología ($x = 17$) y Psicología ($x = 17.72$).

En segundo término, un análisis detallado de la ejecución en variables específicas de procesamiento de discurso en español, reveló que las puntuaciones superiores se obtuvieron en el caso del procesamiento a nivel esquemático ($x = 62.6$) y de coherencia local ($x = 61.2$), en tanto que los niveles más deficientes de procesamiento en la lengua materna fueron el nivel de detección y análisis de macroideas ($x = 56.00$) y el nivel de procesamiento proposicional ($x = 56.10$).

Por lo que respecta al caso del inglés los resultados fueron similares aunque más marcados. Específicamente, la media global de procesamiento de discurso en inglés como lengua extranjera fue de 15.38 (46.6%). Al considerar por separado las dos instituciones analizadas, se hizo también evidente una diferencia entre medias (14.19 = 43% para la UNAM y 16.79 = 50.8% para la UAM) misma que resultó ser altamente significativa ($t = -9.75$, $p < .001$). Asimismo se dieron diferencias en esta variable con respecto a área de estudios (CBI = 16.32; CSH = 15.28; CBS = 14.67), y a nivel de estudios (Primer ingreso = 14.27; Nivel Intermedio = 15.95; Nivel Terminal = 16.16). Por lo que respecta al análisis por carreras, los puntajes más altos de lectura en inglés se obtuvieron en Biología Experimental ($x = 21.50$), Letras Hispánicas ($x = 20.80$) e Hidrobiología ($x = 20.25$); en tanto que los más bajos se obtuvieron en los casos de las carreras de Biología (14.20), Ingeniería Química ($x = 13.97$) y Odontología ($x = 13.53$).

Al centrar el análisis de esta variable en sus componentes específicos se observaron puntajes particularmente deficientes. Las puntuaciones superiores, al igual que en el caso del español, se obtuvieron en los niveles de procesamiento esquemático ($x = 56.6$) y de coherencia local ($x = 46.6$), en tanto que los niveles más deficientes de procesamiento en la lengua materna fueron también el nivel de detección y análisis de macroideas ($x = 45.00$) y el nivel de procesamiento proposicional ($x = 44.4$).

Conclusiones del segundo estudio

- *Existen deficiencias importantes en los patrones de procesamiento de texto tanto en lengua materna como en lengua extranjera en poblaciones de estudiantes mexicanos a nivel universitario, dándose las más marcadas a nivel de procesamiento de macroideas y proposiciones.*

La primera conclusión que se deriva del estudio es la existencia de deficiencias importantes en las habilidades de procesamiento de texto de nuestros estudiantes universitarios. Esta deficiencia resulta aún más marcada si se considera que la evaluación de estrategias de lectura tanto para la lengua extranjera como para la lengua materna se basó en el análisis de textos expositivos de carácter académico y no de textos literarios. Específicamente, resultan preocupantes por sus implicaciones educativas, las puntuaciones obtenidas en el caso del español, en el que una media de 57.8 se encuentra muy lejos de lo esperado en este tipo de población, principalmente al considerar que se trata de la lengua materna de los estudiantes y que éstos se encuentran ya cursando estudios a nivel universitario. En dicho sentido, el estudio permite establecer la existencia de limitaciones esenciales en los repertorios académicos de nuestros alumnos, dentro de un contexto en el que la habilidad para procesar textos académicos de manera eficiente constituye sin lugar a dudas una de las habilidades precurrentes más fundamentales, si no es que la más fundamental, para garantizar un desarrollo académico adecuado.

En segundo lugar, las deficiencias observadas en inglés son consistentes con los resultados obtenidos para el español, confirmando los planteamientos teóricos que señalan la existencia de relaciones estrechas entre la lectura en lengua materna y en lengua extranjera y dando lugar a implicaciones fundamentales para la enseñanza de la lengua extranjera.

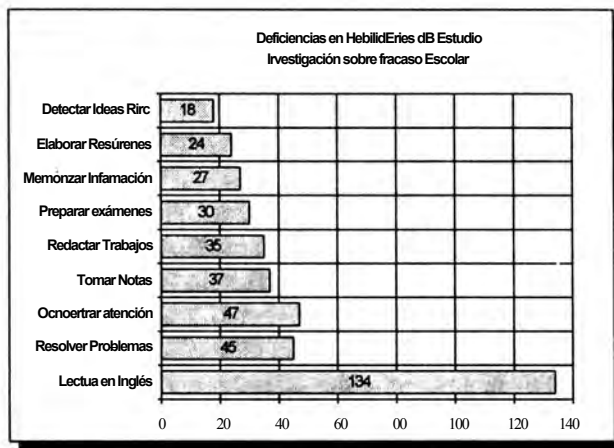
En tercer lugar, a partir de los datos se hace evidente que las principales deficiencias de procesamiento de nuestros lectores universitarios se dan a nivel de la detección y comprensión de las macroideas contenidas dentro del texto (ideas principales) y del análisis detallado de la información presentada en proposiciones concretas, habilidades ambas de la mayor trascendencia si se considera a la lectura como el principal canal con el que cuentan nuestros estudiantes para llevar a cabo un aprendizaje autónomo, continuo y eficiente a lo largo de su trayectoria por la universidad.

Para resumir, este estudio permitió establecer deficiencias importantes en dos variables consideradas no tan sólo básicas sino precurrentes para el aprendizaje complejo en el estudiante universitario. Por lo tanto, resulta insoslayable, primero, reconocer estas limitaciones y, segundo, desarrollar programas serios de fortalecimiento de estrategias de lectura tanto en lengua materna como en lengua extranjera (idealmente a nivel de bachillerato), decisión que habrá de tener un impacto esencial en la formación de nuestros estudiantes.

- *El desempeño de lectores universitarios al procesar texto expositivo de tipo científico en L1 y en L2 muestra diferencias significativas entre instituciones, divisiones y carreras.*

Las diferencias significativas observadas entre instituciones y áreas de especialidad (divisiones) plantean la necesidad de profundizar el análisis de dichas variables a fin de lograr delimitar aquellos factores que permitan explicar el comportamiento diferencial de las poblaciones estudiadas y derivar propuestas remediales e instruccionales concretas.

El tercer estudio. Los datos que se presentan a continuación provienen, no de una investigación directamente enfocada a analizar ejecución en lectura, sino de una investigación llevada a cabo por la FES Zaragoza (Martínez Maldonado y cois. 1994) con el propósito de analizar la influencia de factores sociales, institucionales e individuales sobre el fenómeno del fracaso escolar en materias con alto índice de reprobación a nivel universitario. La muestra de este estudio estuvo constituida por 438 alumnos registrados en las siguientes materias: Matemáticas, Química, Físicoquímica, Microbiología, Bioquímica, Clínicas Médicas, Morfofisiología y Farmacología. La muestra incluyó tanto alumnos aprobados (176 = 40%) como reprobados (262 = 60%). La evaluación se llevó a cabo a partir de un extenso instrumento de autoreporte diseñado ex-profeso para el estudio.



Gráfica 1. Deficiencias percibidas en habilidades de estudio

Independientemente de otros resultados', un dato que resultó particularmente esclarecedor fue la respuesta de los sujetos a un reactivo de ordenamiento jerárquico en el que se les pedía seleccionar a partir de un conjunto de opciones propuestas, aquellas deficiencias en sus habilidades de estudio que, a su parecer, influyeran de manera más directa sobre sus problemas de desempeño en las materias bajo estudio. Entre las habilidades analizadas se encontraban la detección de ideas principales de un texto, la habilidad para elaborar resúmenes, para redactar, y para resolver problemas entre otras, finalizando la lista de opciones con la habilidad para leer textos técnicos en inglés.

Como se observa en la gráfica 1, la incapacidad para comprender textos en lengua inglesa fue consistentemente seleccionada (134 sujetos) como el factor más importante asociado a la reprobación, no habiéndose dado diferencias entre aprobados y reprobados en esta variable.

Conclusión del tercer estudio

La deficiencia en la habilidad para procesar texto técnico en inglés como lengua extranjera constituye un factor directamente asociado con la percepción de fracaso académico en alumnos que cursan materias con alto índice de reprobación a nivel universitario.

Conclusiones generales

Considero que existe un consenso general en relación a la importancia de la lectura dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje a nivel universitario, circunstancia que la misma organización de este coloquio confirma. En este sentido, tengo la convicción de que sería imposible aventurar ningún pronóstico favorable con respecto al futuro académico ni de nuestros estudiantes ni de nuestras instituciones sin antes asegurar un fortalecimiento sólido y eficiente de una precurrenente tan fundamental para el aprendizaje a nivel universitario como es la lectura.

En términos generales, la investigación realizada hasta el momento permite confirmar, en primer término, la naturaleza multivariada del proceso de lectura. Específicamente, se corrobora que la ejecución en lectura no puede ser explicada en función de una variable única sino a partir de la interacción de una serie de variables tanto a nivel lingüístico y psicológico. En este sentido, se demuestra que la lectura en lengua extranjera esté fuertemente determinada, no sólo por el conocimiento del lector con respecto a la lengua extranjera, sino por su manejo de estrategias de lectura en su propia lengua materna. De no disponerse de esquemas sólidos de procesamiento en dicha lengua, es de esperarse que las deficiencias del lector se extrapolen al procesamiento en

la lengua extranjera, limitando de manera fundamental el proceso de construcción de significado.

Asimismo, la importancia de la competencia lingüística del lector en la lengua extranjera es subrayada tanto por las correlaciones obtenidas entre procesamiento de discurso en inglés y la competencia lingüística en la lengua extranjera, como por el hecho de haber sido esta última la segunda variable en importancia en entrar en el modelo predictivo de regresión analizado. Por lo que respecta a la percepción de cognados, esta variable demuestra ser un determinante importante a nivel perceptual del procesamiento del lector en lengua extranjera, constituyendo una variable poco estudiada dentro del campo.

A nivel psicológico, se establece la relación entre el estilo cognoscitivo del lector y su ejecución en tareas de procesamiento de texto, derivándose consideraciones interesantes a nivel instruccional. Por lo que se refiere a los perfiles actuales de lectura de poblaciones de estudiantes universitarios mexicanos, se reportaron resultados que coinciden con lo planteado por otros investigadores y que apuntan hacia la existencia de deficiencias en habilidades básicas en nuestros estudiantes, mismas que podrían contribuir a explicar los problemas de fracaso académico y deserción que enfrentan las instituciones de educación a nivel superior. Al respecto, el problema se ha puesto sobre la mesa y es el reto de nuestras universidades el diseñar y poner en marcha programas ambiciosos que, a partir de modelos teóricos sólidos y de aproximaciones instruccionales creativas, permitan superar tales deficiencias y optimizar el desempeño de nuestros universitarios.

Bibliografía

- HARRI-AUGSTEIN, S; SMITH, M. & THOMAS, L. (1982) **Reading to Learn**. London: Methuen.
- MARTÍNEZ-MALDONADO, M. L.; VIVALDO-LIMA, J.; NAVARRO, G.; GONZÁLEZ DE LA FUENTE, V.; JERÓNIMO, J.A.; GONZÁLEZ-MORENO, J. O. Y CONTRERAS, N. (1994) Análisis de la incidencia de factores sociales, institucionales e individuales sobre el fenómeno de la reprobación escolar en la FES Zaragoza. (Reporte de Investigación no publicado). Coordinación de Investigación Educativa. FES Zaragoza-UNAM, México.
- PERFETTI, CH. A & CURTIS, M. E. (1986) "Reading". En: **Cognition and Instruction**. Académie Press Inc.
- RIVARD, L.P. (1987) "La lecture en science". **La Revue Canadienne des Langues Vivantes**, 43(2), 245-255.
- VAN DIJK, T.A. & KINTSCH, W. (1983) **Stratégies of Discourse Compréhension**. New York: Académie Press.
- VIVALDO-LIMA, J. (1992) **Determinantes lingüísticos y psicológicos de la variabilidad del procesamiento del discurso académico escrito en lengua extranjera (inglés) en estudiantes universitarios**. Tesis de Maestría en Psicología Educativa. México: Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- VIVALDO-LIMA, J. ; NAVARRO, G. ; MARTÍNEZ-MALDONADO, M. L. ; GONZÁLEZ DE LA FUENTE, V.; JERÓNIMO, J.A.; GONZÁLEZ-Moreno, J. O. y CONTRERAS, N. (en prensa) "Detección de habilidades precurrentes para el aprendizaje en estudiantes universitarios de la UNAM y la UAM". **Revista Signos**. UAM Iztapalapa, México.