

APLICACIÓN PEDAGÓGICA DEL PROGRAMA LEER MEJOR

1.- BASES TEÓRICAS: ¿POR QUÉ UN PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO DE LA LECTURA?

Cuando se pasa por primera vez un test de la Serie T (ver más adelante) a un grupo de alumnos con edades entre 9 y 11 años, los resultados obtenidos demuestran inequívocamente que una mayoría de los alumnos no alcanzan los mínimos -en velocidad y eficacia lectora- que son necesarios para que una lectura pueda ser considerada eficaz. Es evidente que una mayoría de los alumnos no tienen un dominio suficiente de las técnicas lectoras, ni siquiera para alcanzar con provecho las metas pedagógicas del curso que siguen. Y sin embargo, a pesar de esos resultados, todo educador sabe que sus alumnos trabajan, estudian, aprenden, leen... ¿Qué ocurre?

Ocurre lo siguiente: Los comportamientos y hábitos lectores actuales de esos alumnos provienen de un aprendizaje alfabético, pero no han podido llegar al punto de ruptura que supone la lectura ideovisual. ¡Claro que esos alumnos leen y comprenden lo que leen!, pero a costa de esfuerzos tales de atención y de voluntad que paulatinamente van rechazando la utilización del escrito como fuente de placer, de distracción, de imaginación. Como leer significa para ellos trabajo y esfuerzo, sólo lo hacen cuando es algo necesario: en los libros de texto, para cumplir con sus obligaciones escolares. Pero son incapaces -aún cuando lo quieran y lo busquen- de encontrar en los escritos esas pretendidas satisfacciones que sus profesores y muchos padres les ponderan tan a menudo...

La generalización de esta situación demuestra la necesidad de un cambio radical en la pedagogía de la lectura.

Cierto es que se hace cada vez mejor lo que siempre se ha hecho (mejores materiales, mayor preparación del profesorado...), pero los resultados son cada vez más mediocres. En términos económicos, la pedagogía de la lectura no es productiva.

Sean cuales sean los objetivos concretos de la enseñanza, éstos nacen, se justifican, se desarrollan y conducen al escrito. Y fuera de la escuela, a pesar del auge de los medios audiovisuales, el escrito sigue siendo la puerta que abre el acceso al conocimiento y a la información individuales y libres.

El aprendizaje de la lectura sigue siendo, en la época del ordenador, algo superficial (bastaría con enseñar las combinaciones de letras y las correspondencias entre fonemas y grafemas) y en todo caso, autodidacta.

Entre los seis y los diez años todo el esfuerzo pedagógico hacia la lectura se centra en la lectura en voz alta, en clase, de un texto que todos los alumnos tienen delante y que uno tras otro van oralizando. A partir de los diez años (como máximo) el aprendizaje lector se considera concluido y todo el esfuerzo pedagógico se concentra en el estudio del vocabulario, de la corrección gramatical y del comentario de textos literarios, dejando que cada alumno descubra por su cuenta, si es que puede, todo lo relativo al complejo proceso lector que le permite comprender un texto y qué estrategias de lectura son las adecuadas para buscar un nombre en un anuario, una entrada en una enciclopedia, o cómo leer un anuncio, una novela o del periódico del día... Como es lógico una gran parte de los alumnos sigue haciendo, a partir de los seis años, lo único que le han enseñado: unir grafemas, convertirlos en su mente en fonemas -eso sí- mucho más rápidamente que al principio, y llegar a obtener una comprensión, no siempre completa, de lo que ha estado, con trabajo, descifrando. Lo que acabamos de escribir NO es una exageración: es una realidad que, como se decía al principio de esta introducción, queda de manifiesto al pasar en las clases los tests de lectura y comprobar los resultados.

Estas consideraciones son sobre todo válidas para aquellos alumnos que provienen de sectores socioeconómicos desfavorecidos, aquellos en cuyos hogares no coincide la lengua de

comunicación oral con la lengua de información escrita y donde el escrito está en cualquiera de sus formas, ausente. Esos alumnos, pues, están "penalizados" y son los candidatos más firmes al fracaso escolar o a pretendidos fenómenos disléxicos, o en el mejor de los casos a engrosar las filas de futuros analfabetos funcionales, una vez acaben sus estudios obligatorios...

Existe, pues, una necesidad escolar y social de salir de este callejón en el que la pedagogía de la lectura está metida y que no hace sino reproducir el estatus lector sociocultural de los alumnos que llegan a ella. Es preciso luchar contra los malos hábitos oralizadores, que constituyen todavía hoy los sistemas más frecuentes de aprendizaje lector en las escuelas (mejor sería que no se instalaran y esto es posible).

No es únicamente un problema pedagógico. Saber leer, o mejor, saber servirse del escrito es consustancial con la vida social presente y futura del alumno. Saber leer es (con saber escuchar, hablar y escribir) la aptitud fundamental para el desarrollo de la personalidad humana y para el ejercicio de sus libertades. Pero no son suficientes comportamientos lectores más o menos alfabéticos, es necesario que todo ciudadano sea un verdadero lector porque "leer es asunto de todos"...

Estas son las razones que abogan por el establecimiento en la escuela de una nueva forma de concebir el problema lector: LEER MEJOR es nuestra respuesta.

Se tratarán a continuación someramente los tres puntos básicos de la nueva pedagogía de la lectura, para pasar a los objetivos concretos que se persiguen con el logical así como unas precisiones sobre la elección del vocabulario que ha servido para preparar dos de las series de ejercicios del programa.

2.- LA NUEVA PEDAGOGÍA DE LA LECTURA

“LA LECTURA ES UN PROCESO IDEOVISUAL Y EL ESCRITO UN LENGUAJE PARA LOS OJOS”.

Hasta los años sesenta se decía que una persona sabía leer cuando era capaz de comprender el escrito sin que nadie se preguntara cómo había llegado a esa comprensión: si directamente (como un lenguaje para los ojos) o a través de la oralización o de la subvocalización del texto.

El reconocimiento de la importancia absoluta de esta diferencia marca la frontera entre las pedagogías clásicas y la nueva pedagogía de la lectura. De ello se deriva el hecho de que aprender a leer se considere aprender a servirse del escrito como un lenguaje para los ojos, es decir aprender a leer el nivel ideográfico de la lengua, antes de aprender a "hablar el escrito".

Leer es, pues, un acto individual, único, irrepetible (habrá tantas "lecturas" como individuos que lean el mismo texto o que vean un mismo individuo leer el mismo texto) siempre silencioso: es una transformación directa y personal de los signos a la comprensión. Es pasar directamente de lo que está escrito a la comprensión de ese escrito.

Incluso la lectura en voz alta no es más que una versión oral de una lectura silenciosa anterior.

Múltiples ejercicios -al alcance de cualquier alumno- le demuestran el desfase temporal que existe entre su lectura ideovisual y su oralización. Es este desfase el que permite a nuestra mente comprender lo que los ojos ven, y así elegir la entonación adecuada y prever las pausas y los silencios que necesita el texto.

El segundo punto de ruptura con la pedagogía clásica estriba en el planteamiento de la lectura como necesidad social, no sólo pedagógica. Lo que plantea la necesidad de "desescolarizar" la lectura y devolverle en la escuela el carácter funcional que tiene en la sociedad: si siempre se lee por y para algo, aprender a leer es aprender a servirnos del escrito por y para algo.

La escuela defiende la lectura como un camino hacia la literatura. En realidad, confunde voluntariamente ambos términos: dignifica la lectura de "obras formativas"; lo que equivale a menospreciar los textos informativos. Sin embargo, el tiempo dedicado a la lectura por cualquier alumno se distribuye (en el mejor de los casos) en un 80% para textos informativos (¡los propios textos escolares!), los anuncios, la propaganda, la prensa... y un 20% para novelas o textos de ficción. La escuela debe de ayudar a que el alumno alcance las diferentes técnicas y estrategias de lectura al margen de la única que la escuela defiende: la lectura integral.

Es preciso que el alumno interiorice que saber leer cualquier escrito social o cualquier texto de consulta exige una "manera" de leer apropiada al texto y a su interés por él y, en todo caso diferente a la que emplea para leer una novela, buscar una palabra en el diccionario, leer el enunciado de un problema de matemáticas.

El tercer punto de ruptura con la pedagogía clásica es la consideración de la lectura como un APRENDIZAJE (no como una enseñanza) CONTINUO, TEÓRICO Y PRÁCTICO, QUE ABARQUE CUALQUIER TIPO DE TEXTOS, Y APOYADO EN ENTRENAMIENTOS ESPECÍFICOS.

➤ *LA LECTURA COMO APRENDIZAJE:*

No se puede "enseñar" a leer. Se aprende a leer, como se aprende a hablar, a moverse, a jugar al fútbol... Lo que la escuela puede y debe hacer es ayudar al alumno en su camino personal hacia la lectura.

Hay aprendizaje cuando hay continuidad isomórfica entre lo que se hace para aprender y lo que se quiere aprender. De otra manera: no se puede aprender haciendo algo diferente de aquello mismo que se quiere aprender.

El aprendizaje de la lectura debe tener las siguientes características:

- ✓ CONTINUO: El aprendizaje de la lectura es continuo y permanente. Comienza a partir de una muy temprana edad, mucho antes del inicio de la etapa escolar. Es evolutivo y su progresión depende de su práctica en situaciones funcionales de lectura. Durante toda su etapa de permanencia en la escuela el alumno tiene necesidad de ayudas específicas.
- ✓ TEÓRICO: La escuela debe ayudar al alumno a comprender cuál es el proceso lector y cuáles son sus características y fundamentos. El saber cómo se lee es condición indispensable para poder mejorar su calidad.
- ✓ PRÁCTICO: Sólo es posible aprender a leer en situaciones funcionales y con escritos insoslayables. El aprendiz de lector debe saber distinguir entre actos de lectura (cuya finalidad es apropiarse, comprender, servirse de un escrito) y ejercicios de entrenamiento (cuya finalidad es ayudar a dominar una técnica o desarrollar una actividad metalectora).

- ✓ EXTENSO: El aprendizaje debe abarcar todos los tipos de escrito y todas las estrategias de lectura.
- ✓ ENTRENAMIENTOS ESPECÍFICOS: Se aconseja que, al menos dos veces durante el currículo escolar, el alumno tenga la ocasión de seguir un módulo de entrenamiento a la lectura (como el "LEER MEJOR") para mejorar su capacidad lectora y darle ocasión de cambiar o corregir hábitos erróneos o poco productivos.

3.- OBJETIVOS DEL PROGRAMA.

➤ *OBJETIVOS GENERALES*

1) Mejorar cualitativamente el saber leer del alumno haciéndole pasar de comportamientos alfabéticos (que suponen la necesidad de "muletas fónicas" para llegar a la comprensión del escrito), a comportamientos ideovisuales y eficaces.

2) Eliminar las consecuencias de un aprendizaje inicial de la lectura de tipo alfabético que privilegia la oralización del texto en detrimento de los procesos cognitivos que constituyen el verdadero acto lector. Ayudarles en la ruptura del hábito lector que este cambio puede significar en muchos alumnos.

3) Ayudar al alumno a modificar su actitud pasiva en la lectura y sus expectativas ante el escrito.

Estos objetivos generales deben ser matizados, como es obvio, para cada nivel escolar, para cada curso. Es conveniente precisar, de todas formas, que "LEER MEJOR" no debe ser confundido con clases de refuerzo para alumnos en dificultad. Se trata de una acción pedagógica dirigida a todos los alumnos; su finalidad es facilitar un aprendizaje lector que permita a cada alumno, de manera individual, darse cuenta de su propia forma de leer y a partir de este autoconocimiento ayudarles a que la modifique, la corrija o la mejore.

➤ *OBJETIVOS ESPECÍFICOS*

La lectura es un proceso cognitivo muy complejo. Para facilitar la delimitación de los objetivos a alcanzar distinguiremos dos tipos: Objetivos mensurables y Objetivos no mensurables. Los primeros pueden ser medidos; los segundos sólo pueden ser evaluados hasta cierto punto a través de conversaciones directas con el alumno y por comparación de resultados, sólo en ciertos casos pueden aplicarse pruebas objetivas que den una idea aproximada de aquello que se quiere medir.

□ *Objetivos mensurables*

Son dos: VELOCIDAD DE LECTURA y PORCENTAJE DE COMPRENSIÓN.

Controlar el nivel lector de un alumno es, desde luego, controlar su nivel de comprensión, pero sobre todo es medir el tiempo necesario para obtener esa comprensión, puesto que ese tiempo nos servirá para distinguir si la comprensión ha sido alcanzada por un proceso de desciframiento (una oralización o subvocalización más o menos emboscadas) o por un verdadero proceso lector ideovisual.

Al mismo tiempo, la relación entre la velocidad de lectura (o tiempo empleado) y comprensión nos servirá para conocer el grado de productividad de esa lectura. Es falso suponer que no debe haber relación directa entre ambos conceptos: A igualdad de porcentaje de comprensión entre los alumnos siempre será más productiva la lectura efectuada en un tiempo menor.

Con la VELOCIDAD DE LECTURA (medida en palabras leídas por minuto) y el PORCENTAJE DE COMPRENSIÓN (medido a través de un cuestionario) se obtiene el índice de eficacia lectora, que se calcula ponderando la velocidad por la comprensión.

Estos tres datos sirven para clasificar al lector según la tipología de Foucambert y saber si su lectura es alfabética o ideovisual. Los resultados de cada alumno vaya obteniendo en el transcurso del programa de entrenamiento servirán para constituir su lectograma, valorar sus progresos y compararlos con las medias de sus compañeros a las de los grupos-control.

En resumen: los objetivos mensurables del "LEER MEJOR" pueden definirse así: Con independencia de edad o curso, conseguir que una mayoría de los alumnos lea a una velocidad superior a 200 palabras por minuto, con una comprensión igual o superior al 70% en textos adecuados a su nivel socio-cultural y cuyos índices de legibilidad son conocidos.

□ *Objetivos no mensurables*

Para definir la manera de ser lector de un alumno no es suficiente conocer su velocidad y su nivel de comprensión.

Importa saber cuánto lee, cuándo lo hace, dónde, qué tipos de escrito utiliza, por qué y con qué fin lo hace, de qué manera, qué estrategias emplea... La dificultad estriba en que estos objetivos no se prestan a cálculos: por eso son también llamados ocultos o transparentes.

Las diferentes series de ejercicios del "LEER MEJOR" pretenden ayudar al alumno en su autoconocimiento del proceso lector en todos sus aspectos. Las sesiones con el ordenador servirán al alumno para practicar distintos aspectos del proceso lector. Las sesiones de teorización servirán para tomar conciencia y profundizar en los nuevos aspectos descubiertos del acto lector. Por último las sesiones de aplicación servirán para poner en práctica, en situaciones muy cercanas a la lectura funcional, lo que el alumno ha ido aprendiendo.

Podemos resumir los objetivos no mensurables del "LEER MEJOR" en ocho puntos:

- 1) Ampliación del campo visual percibido en cada fijación por la toma de indicios de sentido pertinentes, sin necesidad de identificar toda la cadena gráfica.
- 2) Disminución del tiempo de fijación, por una mejor discriminación visual y por identificación correcta del vocabulario (distinguiendo entre palabras-clave, indispensables para la construcción del sentido y palabras redundantes o que nos aportan información nueva). Calidad, seguridad y fidelidad de la discriminación visual y de la memoria visual.
- 3) Disminución de las regresiones oculares al desaparecer la lectura de tipo alfabético y, por tanto, la necesidad de "reconstruir" cada palabra a partir de sus componentes fónicos.
- 4) Comprensión por el contexto, desaparición de los bloqueos lectores al "tropezarse" con palabras desconocidas.
- 5) Práctica de la anticipación lectora y de la hipótesis de sentido, como corresponde a una lectura eficaz. Las palabras deben ser "previstas" antes de ser reconocidas identificadas: La lectura ha de ser activa (o no hay lectura).
- 6) Utilización del conocimiento previo y del conjunto de informaciones no-gráficas que se van recibiendo a medida que se avanza en la lectura (¡no necesariamente lineal o integral!).
- 7) Práctica en la exploración de cualquier tipo de textos (libros de ficción o documentales, artículos de periódicos, revistas, folletos, escritos sociales...) para darse una

idea de su contenido y de su estructura y poder decidir que tipo de lectura necesita o se cree la más conveniente, si es que se decide su lectura.

8) Práctica de todas las técnicas de lectura no integral; especial atención a las técnicas de lectura selectiva que permiten encontrar con rapidez y seguridad la información que se busca en un texto, sin necesidad de cargar la memoria con otras informaciones no pertinentes al objetivo de la lectura.

Cualquier lectura integral va siempre precedida por una investigación (aún cuando ésta sea somera y rápida) que permite situar el texto, situarnos con relación a él, elegir la información que buscamos y organizar, en consecuencia, nuestra lectura. Estas son las características de la lectura eficaz y flexible. Quien no sepa hacerlo, no sabe leer. Leer es elegir; es mantener, ante un texto, un comportamiento activo de exploración y de capacidad de selección.

Que los alumnos alcancen la totalidad de estos objetivos no depende sólo de la correcta aplicación en clase del "LEER MEJOR". Depende del nivel lector de "partida" del alumno, del tiempo que dedique a la lectura, de sus intereses, de su entorno, etc. El programa puede garantizar unos mínimos en velocidad y comprensión para la mayoría (lo que en la práctica significa doblar sus resultados iniciales), pero el querer leer y el poder leer, como ya se ha indicado, dependen también de otros muchos factores. Aún cuando el más importante y condicionante "sine qua non" sea precisamente el saber leer de manera eficaz, esto es, poseer una buena técnica lectora.

4.- EL VOCABULARIO DEL PROGRAMA.

Los textos sobre los que los alumnos deben "entrenarse" deben reunir ciertas características. Indicaremos las relativas al vocabulario utilizado para la preparación de las Series A y C.

Para la selección del vocabulario empleado en ambas series hemos partido del principio siguiente: Todo progreso en la identificación del vocabulario conlleva una mayor seguridad y facilidad en la lectura. Por esa razón, el material empleado para los ejercicios de discriminación e identificación debe basarse en las palabras de uso más frecuente, lo que permitirá al mismo tiempo reforzar las técnicas de percepción y consolidar la memorización visual de una parte del vocabulario escrito fundamental.

El problema surge cuando se trata de elegir qué palabras y por qué razones deben estar incluidas en ese vocabulario y qué criterios de selección deben emplearse.

En lengua castellana los estudios cuantitativos sobre vocabulario no están muy avanzados y resultan un tanto azarosos debido a las grandes diferencias entre los diferentes sociolectos regionales y a la ausencia de una lengua estándar escrita (respecto al vocabulario, no a las estructuras). Para llegar al establecimiento de un VOCABULARIO FUNDAMENTAL ESCOLAR, el camino por recorrer es largo. Hay trabajos aislados, pero falta una labor de conjunto.

Como en cualquier otro idioma, las palabras en castellano pueden ser clasificadas según su frecuencia de aparición en los textos escritos. Para obtener datos estadísticos fiables se seleccionan por métodos aleatorios una serie de textos de uso común (periódicos, correspondencia, novelas, escritos administrativos, de divulgación técnica...)

Gracias a los estudios de García Hoz sabemos que 40 palabras constituyen el 50% del vocabulario de cualquier texto en lengua castellana de cierta longitud. El 55% lo obtendremos con 74 palabras; el 62% con 208 y el 88% con 2.813.

En general, las palabras más frecuentes son las gramaticales o de carácter funcional (determinantes, preposiciones, conjunciones y algunos pronombres relativos y adverbios) y las menos frecuentes las de carácter nocional (verbos, adjetivos y nombres, por orden de mayor a menor frecuencia de utilización).

Por recuentos estadísticos se llega, pues, al establecimiento de un VOCABULARIO DE FRECUENCIAS. Si estas frecuencias totales obtenidas para cada vocablo se ponderan por su distribución en los diferentes tipos de escritos escogidos para el cálculo, obtendremos un vocabulario de uso general más lógico, más exacto.

Este es el principio de los VOCABULARIOS BÁSICOS O USUALES.

Pero no es suficiente. Cualquiera puede comprobar que, hojeando un vocabulario Básico o usual echa de menos una gran cantidad de palabras cuyo uso le parece absolutamente normal. ¿Cómo es, pues, que no aparecen? La razón es la siguiente: Las palabras menos estables (las que tienen menos probabilidades de aparecer estadísticamente) son los sustantivos que se refieren a personas, animales o cosas concretas. Es muy difícil que se utilice "cemento" si no se trata de algo relacionado con la construcción; lo mismo puede decirse de "escoba", "león" o "cejas" y sin embargo son palabras comunes y de general comprensión.

Estas lagunas de los vocabularios básicos tienen que ser corregidas para su aplicación en la escuela. Las nuevas listas de palabras a incorporar constituyen el VOCABULARIO DISPONIBLE (formado por palabras que todos conocemos pero que sólo usamos cuando el tema o la conversación lo exige) y se unen al vocabulario básico para constituir el VOCABULARIO FUNDAMENTAL de una lengua.

Es evidente que la familiarización con las palabras de mayor frecuencia de uso en una lengua resulta muy conveniente no sólo a efectos de mejorar la lectura (como ya se ha indicado) sino por la ortografía correcta de esas palabras. A este respecto conviene tener muy presente que no escribimos correctamente gracias a las normas ortográficas sino a la calidad de las "fotografías" de las palabras que almacenamos en nuestra memoria.

Desde este punto de vista parece indicado utilizar directamente el VOCABULARIO FUNDAMENTAL. Sin embargo, tras un estudio de los vocabularios publicados en castellano (de frecuencias, infantiles y escolares) se llegó a la conclusión que ninguno de ellos reunía todas las características que se buscaban.

Se optó, pues, como trabajo previo del "LEER MEJOR", por la realización de uno nuevo, partiendo de tres vocabularios de frecuencias y básicos (García Hoz, Spaulding y Rodríguez Bou) y varios infantiles y escolares (Rosa Sensat, Brocal, Ministerio de Educación de Francia, Revista de Pedagogía...)

Las decisiones finales para la inclusión o exclusión de vocablos se tomaron procurando compaginar razones de frecuencia de utilización, nivel de comprensión semántica y valoración pedagógica como vocablo disponible. El vocabulario así recogido se dividió en tres niveles, correspondientes al ciclo 6-8 años (nivel 1), 8-9 años (nivel 2) y 9-10 años (nivel 3).

Las Series A y C del "LEER MEJOR" se han elaborado a partir del nivel 2 de este VOCABULARIO-BASE (un corpus de 3.500 vocablos).

5.- ENTRENAMIENTO DE LA LECTURA CON LEER MEJOR.

"LEER MEJOR" permite diferentes sistemas de utilización, tanto en la escuela como fuera de ella. De todos modos, parece conveniente presentar un módulo estándar, a partir del cual, el educador pueda imaginar, otros tipos de utilización o modificarlos según las necesidades o intereses de sus alumnos.

Si se sigue un buen programa de trabajo, éste comportará tres apartados: ejercicios o entrenamientos sistemáticos tendentes a mejorar aspectos parciales de su dominio de la lengua, sesiones de información teórica, de reflexión, de teorización de la lengua y en tercer lugar, sesiones de aplicación práctica de lo aprendido en actividades reales de comunicación en la lengua que estudia.

El programa de entrenamiento que proponemos sigue este mismo planteamiento; el lógico corresponde al trabajo que se haría con un laboratorio de idiomas. A esto hay que añadir las sesiones en pequeños grupos con el profesor, para profundizar sobre los nuevos aspectos de la lectura descubiertos y, por último, las sesiones de aplicación práctica, en las cuales los alumnos podrán "aplicar realmente" sus nuevos saberes en la lectura de escritos de su entorno sociocultural; sesiones que les servirán, al tiempo, para conocer aspectos de los escritos que hasta entonces les habían pasado desapercibidos.

El tiempo total del programa de entrenamiento oscilará entre 60 y 100 horas, repartidas a lo largo de varios meses. Pretender obtener resultados con menos horas y en menos tiempo es posible, pero poco serio y de efectos no duraderos.

➤ *DISTRIBUCIÓN TEMPORAL DEL PROGRAMA:*

□ HORARIOS

Tomamos como base, un módulo de entrenamiento de un total de 70 horas repartidas en cuatro meses, es decir, una media semanal ligeramente superior a 4 horas, distribuidas de la forma siguiente:

- Sesiones de entrenamiento individual con el ordenador: Tres sesiones semanales de un cuarto de hora cada una, aproximadamente.
- Sesiones de teorización: Una sesión semanal colectiva de 1 hora.
- Sesiones de aplicación práctica: Una sesión semanal colectiva de 2 horas y media.

La cuestión que se planteará a muchos educadores es cómo incorporar estas sesiones a los recargados horarios de los alumnos. Sin entrar en polémicas, diremos solamente que el beneficio pedagógico que la mayoría de alumnos obtendrán de estos programas justifica cualquier solución que se encuentre.

Sin embargo, apuntaremos las siguientes posibilidades:

- ✓ Las sesiones de entrenamiento con el ordenador duran un mínimo de 10 minutos y un máximo de 20 (según la velocidad de resolución del alumno y la dificultad intrínseca del ejercicio). Los alumnos pueden acudir -personal e individualmente- a la sala de informática, abandonando momentáneamente la clase o aprovechando los momentos interclases.
- ✓ La hora semanal de teorización puede integrarse en el horario de lengua.
- ✓ Las sesiones de aplicación práctica deben tener lugar, fuera de los horarios habituales, en la biblioteca del Centro o en su defecto en una biblioteca municipal próxima.
- ✓ El conjunto de sesiones puede formar parte de una programación "extraescolar", funcionando como las clases complementarias de informática, de ajedrez, de ballet... "Club de Lectura" podrá ser su nombre.

Lo único importante es ser conscientes de las ventajas pedagógicas (y para la formación del alumno) que se derivan de este programa.

Si se está seguro de ello -y varios años de práctica en Francia y en España lo avalan- se encontrará la solución más adecuada.

□ LAS SESIONES DE TRABAJO CON EL ORDENADOR

El alumno necesita muy pocas indicaciones previas para trabajar con el ordenador.

Una primera sesión colectiva permite al profesor -instructor de informática- dar las explicaciones necesarias para el correcto funcionamiento de los programas. A partir de ese momento los alumnos pueden trabajar solos, si bien es aconsejable que tengan cerca a una persona que sepa ayudarles en el momento que lo precisen.

Si el profesor lo considera oportuno puede establecerse un planning rotativo de utilización de los ordenadores.

□ LAS SESIONES DE TEORIZACIÓN

Ya queda indicado que representan una hora semanal (o una sesión de 2 horas cada quince días). Es conveniente hacer estas sesiones con grupos de quince a veinte alumnos. Como esto no siempre es posible, aconsejamos al educador que, cuando el horario se lo permita, tenga alguna reunión específica con los alumnos que presentan más dificultades. En efecto: los progresos en lectura son inseparables de una toma de conciencia de lo que significa leer y de lo que significa aprender.

¿Cuál debe ser el contenido de estas sesiones? En la explicación pormenorizada de cada serie de ejercicios se dan indicaciones precisas de aquellos conceptos que el alumno debe conocer y comprender. De una manera general podemos añadir lo siguiente:

Es necesario que los alumnos tomen conciencia de los procesos visuales (perceptivos) y cognitivos que constituyen el proceso lector. Aconsejamos a los profesores que lean la obra de FOUCAMBERT, recientemente publicada en España "La manera de ser lector", (Editorial Laia, Barcelona, 1988) así como "Mañana serán lectores" (Editorial Edicinco, Valencia 1986), obra colectiva de la Asociación Francesa para la Lectura.

Pueden consultar, también, "Comprensión de lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje" de Frank Smith (Editorial Trillas, México 1983).

Sobre la nueva pedagogía de la lectura existen en España muy pocas publicaciones. Falta en castellano una obra, práctica y sencilla, de aproximación al proceso lector (puede consultarse en francés: "La lecture. Préalables à sa pédagogie" de Edmon Beaume AFL. París, 1985). Informaciones suplementarias puede obtenerlas el educador que lo desee poniéndose

en contacto con la ADEL (Asociación para el Desarrollo de la Lectura) o con el Instituto Municipal de Educación de Valencia, donde se dan cursillos de especialización para profesores.

Entre los puntos a tratar durante las 15 horas teóricas del programa de entrenamiento señalaremos los siguientes:

1.- ¿Qué es leer? Toma de conciencia de los procesos perceptivos y cognitivos que intervienen en la lectura.

2.- ¿Qué es aprender? La lectura no se enseña, sino que se aprende. Los entrenamientos sirven para aislar comportamientos específicos del proceso lector y permitir, que el alumno tome conciencia de ellos, los corrija, y así llegar a leer mejor. Y ello como resultado de esa toma de conciencia, no como consecuencia de la repetición mecánica de los ejercicios.

3.- ¿Para qué sirve el programa de entrenamiento?. El educador deberá insistir en la interrelación de las tres partes del programa: ejercicios con el ordenador, sesiones teóricas y sesiones prácticas que le pondrán en contacto con diferentes tipos de escritos y la forma de abordarlos. El alumno deberá comprender cómo el ordenador puede aislar los diferentes componentes del acto lector y cómo puede modificar el tiempo de presentación en pantalla y la amplitud de las fijaciones. Y también como el programa está preparado para elegir el grado de dificultad de los ejercicios teniendo en cuenta diversos parámetros de la lectura del alumno (guardados en la memoria del ordenador tras su última sesión de ejercicio) y cómo reacciona para ajustarse, en cada momento a los resultados que el alumno va obteniendo en el ejercicio que está resolviendo en ese momento.

4.- Comentarios sobre los resultados obtenidos por los alumnos en los test de lectura y en los diferentes ejercicios. Esto permite plantear los problemas relacionados con la velocidad, la comprensión y la eficacia lectora. Y, a partir de ellos, hablar de la legibilidad lingüística y de la legibilidad tipográfica. Es conveniente explicar a los alumnos cuál es la razón, normal en cierto momento del desarrollo del programa, del estancamiento o incluso, de la regresión de los resultados obtenidos. (Ver capítulo Análisis de resultados).

5.- Reflexión colectiva sobre lo que cada serie de ejercicios pretende conseguir. ¿Para qué sirve cada serie? ¿Cómo la interpreta y la aborda cada alumno? Lo que importa es que a cada alumno tome conciencia de lo que hace -eventualmente de lo que hacía- y compare sus opiniones con las de sus compañeros. Aunque parezca mentira estos son los momentos más importantes del programa de entrenamiento. Si el alumno toma conciencia de lo que hace y cómo lo hace, progresará en su lectura. Leer mejor es saber dominar su propio comportamiento de lector, es asumirlo para poder corregirlo, mejorarlo, antes de que la práctica convierta esos progresos en automatismos inconscientes y a menudo incorrectos.

6.- Reflexión colectiva sobre las diferencias entre lectura alfabética y lectura ideovisual. Los ejercicios con el ordenador tienen como objetivo impedir la lectura alfabética. Por ello, de manera paulatina y constante se obliga al alumno a leer más aprisa y a aumentar su abanico visual. Por ello, también llega un momento en que las capacidades de una lectura alfabética llegan a su tope máximo (entre 150 y 200 palabras/minuto) y el alumno, para seguir progresando tiene que reconstruir todo su comportamiento lector. Es el momento de ruptura, y el momento de inflexión de los resultados. El alumno tiene que elaborar un nuevo sistema de lectura y tiene que ser él mismo quien lo descubra y lo invente. Si bien la reflexión colectiva y las ayudas del profesor, le servirán de pistas para encontrar su nuevo camino hacia la lectura ideovisual.

➤ LAS SESIONES DE APLICACIÓN PRÁCTICA

Resulta evidente comprobar que la cantidad y diversidad de los encuentros que una persona tiene con el escrito dependen del grado de dominio que de las técnicas lectoras tiene esa persona. "Para poder leer más, hay que saber leer mejor. Y no se puede leer mejor si no se lee más". (Guía pedagógica del ELMO).

Cualquiera que sea la forma como se presente la cuestión, lo que resulta indiscutible es que no se puede separar el perfeccionamiento de las técnicas de lectura, de los encuentros con nuevos escritos que no se utilizaban, precisamente por el desconocimiento de las técnicas de uso adecuadas. Y a la inversa, es imposible abordar nuevos escritos sin abordar los problemas técnicos que su lectura plantea. Si no se tiene presente esta interrelación, se puede perder, en pocas semanas, lo que se consigue tras horas de entrenamiento.

1.- CUESTIONES INICIALES

¿Cuál puede ser el programa, la materia de trabajo para esas horas? No se puede dar una respuesta válida para todas las escuelas. Depende, en primer lugar, de la existencia o no de una buena biblioteca en el centro escolar, del sistema de trabajo, del personal a su frente y también del espacio de que se disponga en la sala donde se encuentre esa biblioteca: ¿Puede trabajar en ella, al mismo tiempo, los alumnos de una clase? ¿Hay bibliotecario en la escuela? ¿Está algún profesor al corriente de los problemas editoriales? ¿Tiene la biblioteca ficheros por materias, aparte del de autores? ¿Están los ficheros abiertos a los alumnos? ¿Qué sistemas de clasificación se utilizan en la biblioteca?

Pero aunque la escuela disponga de una biblioteca aceptable, la cantidad y diversidad de escritos hace necesaria la referencia a otros lugares y a otras cuestiones:

¿Cerca de la escuela hay una biblioteca municipal, donde se pueda desarrollar alguna sesión de trabajo?

¿Está la escuela en contacto con alguna librería que pudiera prestar una serie de libros recientes para explicar en clase el fenómeno editorial referente a un tema concreto elegido por los propios alumnos?

No se agotan aquí las preguntas que sería necesario hacer para poder pergeñar mínimamente un programa de trabajo para esas cuarenta horas.

Lo importante es que se entiendan esas horas como realmente prácticas: los alumnos deben poder hojear, consultar, manosear, compara los escritos de que se trate. Y cuántos más, mejor.

El profesor responsable del programa de entrenamiento debe pedir ayuda a libreros, bibliotecarios, documentalistas, especialistas en la literatura infantil para que le ayuden, le den la información necesaria, o, mejor, asuman ellos alguna sesión de aplicación en el sector que más dominen.

Y bien entendido, todo esto bajo un punto de vista práctico, procurando que lo que se diga sea como consecuencia de una elección de los alumnos. **NUNCA COMO UNA CLASE MAGISTRAL.**

2.- LOS TEMAS

Los temas debieran ser elegidos por los propios alumnos y la lista es muy larga: libros documentales, prensa, cómics, libros de ficción, libros de consulta, libros de arte, novelas...

A partir de un tema amplio se presentan a los alumnos la mayor cantidad posible de soportes editoriales. No solamente los "buenos", es decir, los que el profesor estime convenientes para sus alumnos, sino también (e insistimos en esto) los "otros", los que no convienen por la edad, por el desarrollo del tema, los mal editados, los caros, los insuficientes, los antiguos...

Para la presentación del tema es conveniente que la persona que lo haga sea un especialista de la edición (por eso nos referíamos antes a la ayuda que los bibliotecarios o libreros pueden prestar al responsable del programa). Pero estos especialistas pueden encontrarse entre los padres de los alumnos, o puede encargarse de ello un grupo de profesores, aportando cada uno sus propias ideas, que seguro, no coinciden con las de sus compañeros...

3.- DESARROLLO DE LAS SESIONES

Cada tema debiera desarrollarse durante cuatro sesiones. Así pues, durante un mes alumnos y profesores tienen tiempo de buscar y aportar todos los materiales que se considere oportuno. Proponemos el siguiente modelo de secuenciación de las cuatro sesiones:

A.- PRESENTACIÓN EDITORIAL.- Aproximación general a los diferentes soportes editoriales: libros especializados, publicaciones periódicas (revistas, fascículos); ediciones infantiles, juveniles, para adultos; presentación y calidad de la edición...

B.- ESTUDIO COMPARADO.- A partir de un tema concreto (ver ejemplo más adelante), comparar su tratamiento en los diferentes soportes editoriales elegidos. Diferencias en la forma, en la presentación, en el estilo. Relación calidad-precio; información existente/información deseada.

C.- TÉCNICAS DE LECTURA.- Técnicas especiales de lectura que son necesarias para la lectura de los escritos elegidos. Utilización de índices, sumarios, tablas de materias. Si se trata de una obra científica, importancia del año de redacción; si es una obra original o traducida al castellano. Estudio de la paginación del texto y de su tipografía; utilización de diferentes tipos de letra, ilustraciones...; cómo interpretar los gráficos, los esquemas; notas de pie de página...

D.- TALLER DE PRODUCCIÓN.- A partir de lo que se ha dicho en las tres sesiones anteriores y de los soportes editoriales existentes, los alumnos, divididos en pequeños grupos (de tres o cuatro alumnos como máximo) se dedican a elaborar un dossier completo sobre el tema:

Actualización de los ficheros. - Elaboración de fichas de consulta. - Resúmenes y análisis crítico de las obras presentadas. - Preparación de una SESIÓN DE INFORMACIÓN para otras clases. - Redacción de un artículo resumen para el periódico de la escuela. - Redacción de artículos "a la manera de..." etc.

□ CONCLUSIÓN



Hemos presentado el cuadro general de lo que, a nuestro juicio, debe constituir un programa de entrenamiento a la lectura.

Creemos necesario insistir en un punto: UN PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO PARA LA LECTURA NO CONSISTE SOLAMENTE EN UNAS SESIONES DEL ALUMNO ANTE LA PANTALLA DEL ORDENADOR. Aún cuando estas sean indispensables, no deben considerarse más que como paso obligado para llegar a la VERDADERA LECTURA, al contacto real con los escritos.

Para muchos alumnos, por razones socioculturales, ese contacto no existe en su familia, en su entorno. La escuela debe proporcionárselo. Nadie debe olvidar que SÓLO SE APRENDE A LEER, LEYENDO.

➤ INICIACIÓN A LAS SESIONES DE ENTRENAMIENTO

Parece conveniente dedicar la primera sesión de entrenamiento a la familiarización del alumno con el sistema de trabajo. Así, el instructor, tras inscribir al alumno en el programa, deberá explicarle el manejo del ordenador, cómo conectarlo y desconectarlo, cómo se introducen los discos en la unidad lectora, las precauciones a tener en cuenta, etc...

Después le mostrará los ejercicios a realizar (a partir de la opción de EJERCICIOS INDEPENDIENTES) y cómo operar con el teclado para la ejecución de los mismos. En tal sentido, y si es posible, sería conveniente que, durante algunos minutos, el nuevo alumno observe el modo de trabajar de algún otro alumno que lleve ya realizadas varias sesiones de entrenamiento.

En las primeras sesiones de entrenamiento es conveniente que el instructor se asegure de que el alumno comprende las instrucciones del programa y las ejecuta correctamente, para ello debe mantenerse en la proximidad del nuevo alumno y a disposición de éste para aclararle eventuales dudas. Es posible, tal vez, que se pueda utilizar a algunos alumnos avanzados para que actúen como monitores de los recién llegados que inician su programa de entrenamiento.

Las instrucciones que dan los diferentes programas para su ejecución son numerosas y, a veces, bastante largas. Es importante que, al menos al principio, se acostumbre al alumno a leerlas atentamente y ejecutarlas con absoluta exactitud, a fin de crear el hábito correspondiente.

Del mismo modo es conveniente, al menos tras las primeras sesiones, que el instructor comente con el alumno el desarrollo de las mismas, analizando los resultados obtenidos y reflexionando sobre sus causas.

Sólo a partir de la toma de conciencia de sus propios errores podrá el alumno desarrollar estrategias para evitarlos.

En esta primera sesión, el profesor procederá a inscribir al nuevo alumno en el programa, dialogando con él para obtener los datos que es preciso introducir.

A partir de ahí, se deberá explicar al alumno cómo funciona el planning de sesiones y se le pedirá que se inscriba él mismo para su primera sesión de trabajo.

El alumno debe acostumbrarse a trabajar solo, recurriendo al profesor solamente en caso de duda, por lo que dicha asistencia no deberá prolongarse excesivamente.

➤ DESARROLLO DE UNA SESIÓN DE ENTRENAMIENTO



Como se ha indicado, una sesión de entrenamiento se desarrolla individualmente con el ordenador, durante unos diez minutos. Es conveniente que , para obtener el máximo de rentabilidad, se lleven a cabo como mínimo, de dos a tres sesiones de entrenamiento por semana.

El programa de entrenamiento presenta seis tipos diferentes de ejercicios:

Serie A: Ejercicios dirigidos a la ampliación del campo útil de las fijaciones oculares.

Serie B: Ejercicios dirigidos a la práctica de la lectura por visualizaciones amplias.

Serie C: Ejercicios dirigidos a la práctica de las técnicas de exploración de textos.

Serie D: Ejercicios dirigidos a la práctica de la anticipación por lectura de contextos.

Serie E: Ejercicios dirigidos a la práctica de la lectura dinámica.

Serie F: Ejercicios dirigidos a mejorar la velocidad de la lectura.

Además, se incluye una serie T de tests adecuados para medir los progresos obtenidos en el nivel de eficacia lectora.

En las sesiones de entrenamiento deben alternarse ejercicios que se dirigen principalmente a la adquisición de información con aquellos que exigen el tratamiento de esa información. En este sentido, el orden ideal en que deberían desarrollarse los ejercicios es: A, D, E, B, C, F.

En el curso de una sesión de entrenamiento deberían realizarse dos ejercicios de series diferentes; así, en principio:

- En una sesión: un ejercicio de la serie A y un ejercicio de la serie D.
- En la siguiente sesión: un ejercicio de la serie E y un ejercicio de la serie B.
- En la tercera sesión: un ejercicio de la serie C y otro de la serie F.

No obstante, ello no es imprescindible y razones de cansancio, o de disponibilidad de equipos o de necesidad de alternancia de usuarios pueden hacer aconsejable que se lleve a cabo solamente un ejercicio por sesión, si bien nunca debe alterarse el orden secuencial de las series de ejercicios.

A intervalos regulares se pasarán ejercicios de prueba, de la serie T (test).

El test debe ocupar una sesión por sí solo. Cada nuevo test debe realizarse tras dos ciclos completos de ejercicios y al principio del programa de entrenamiento, de tal manera que la secuenciación más recomendable sería la siguiente: Sesión Ejercicio Sesión Ejercicio

0 S. Inicial 10 E02 1 Test T01 11 B02 2 A01 12 C02 3 D01 13 F02 4 E01 14 Test T02 5 B01 15 A03 6 C01 16 D03 7 F01 17 E03 8 A02 18 B03 9 D02y así sucesivamente, hasta el T11, que cierra el programa secuencial de entrenamiento.

Como podemos observar, se pasará un test cada siete sesiones como mínimo (si se realizan dos ejercicios por sesión), o cada trece sesiones como máximo (si solamente se realiza un ejercicio por sesión).

El programa completo de entrenamiento secuencial comprende diez ciclos, es decir un mínimo de 72 sesiones y un máximo de 132 sesiones, contando las sesiones correspondientes al test final y la sesión inicial, que se dirige a lograr una familiarización del usuario con el ordenador, máquina con la que va a trabajar a lo largo del programa; ello supone un total de unas 16 a 18 horas de trabajo con el ordenador para cada usuario.

Un alumno que ya ha sido inscrito en el programa, accederá directamente al módulo usuario. El programa usuario comienza preguntando su nombre al alumno. El instructor deberá dar normas al efecto para que los alumnos introduzcan su nombre en la misma forma en que hayan sido inscritos.

El programa comprueba en el fichero correspondiente si el alumno figura ya inscrito como usuario. En caso contrario se interrumpirá para hacer posible la necesaria inscripción.

Si el alumno figura ya inscrito en el fichero de alumnos, el ordenador leerá sus datos así como cuál fue el ejercicio que dicho alumno realizó en su última sesión de entrenamiento. A partir de ese dato, y de acuerdo con la secuenciación antes expuesta, determinará cuál es el ejercicio que le corresponde realizar en la sesión actual.

Evidentemente, si se trata de la primera sesión de entrenamiento, el ordenador propondrá el test T01.

A partir de los resultados conservados en el fichero de alumnos, el ordenador determinará los parámetros (velocidad, dificultad, etc...) a utilizar en el nuevo ejercicio, para asegurar la adecuada progresión. Una vez determinado el ejercicio a realizar y sus parámetros, el programa enlaza por sí solo con la serie de ejercicios correspondientes en cada caso.

También es posible acceder a los ejercicios a partir de la Opción de "EJERCICIOS INDEPENDIENTES".

Ello permite la realización de cualquier ejercicio fuera de la secuenciación del programa de entrenamiento, bien para que el alumno, al principio del entrenamiento se familiarice con la técnica de trabajo, o bien, y esto es más importante, para que el instructor pueda intensificar el entrenamiento de determinadas estrategias que para un alumno concreto presenten especiales dificultades.

La eficacia del entrenamiento programado, se deriva, en buena parte, del ajuste individualizado, de los parámetros de los ejercicios. Este ajuste individualizado se establece de tres maneras:

- 1.- El test realizado al inicio de cada ciclo de ejercicios permite al programa definir los parámetros de partida de cada uno de los seis ejercicios propuestos a continuación y que constituyen la primera mitad del ciclo.
- 2.- Durante el desarrollo de los ejercicios los parámetros son redefinidos después de cada actuación del alumno en función de la valoración que el programa hace de la misma.
- 3.- Al final de cada ejercicio del primer semiciclo, los parámetros de resultados permiten definir los que se vayan a utilizar en los ejercicios del segundo semiciclo.

Así pues, la progresión del primer semiciclo es dirigida por los resultados del test de inicio de ciclo y, por tanto, por el nivel de eficacia del comportamiento lector global.

La progresión del segundo semiciclo depende, para cada tipo de ejercicio, del comportamiento del alumno en el ejercicio del mismo tipo del primer semiciclo.

Con ello, la progresión combina a partes iguales el nivel de eficacia en cada uno de los aspectos técnicos que presiden los distintos tipos de ejercicios y la aplicación de esos aspectos técnicos al comportamiento lector global.

Es evidente que un tratamiento así conduce a progresiones individualizadas que siguen y preceden a la vez el entrenamiento de cada uno de los alumnos.

6.- ANÁLISIS DE RESULTADOS.

Las pruebas realizadas con el logical LEER MEJOR permiten avanzar unos criterios en base a los cuales cabe realizar una adecuada interpretación de los resultados obtenidos por los alumnos de un programa de entrenamiento.

Los resultados que los alumnos obtienen en los diferentes ejercicios del programa quedan registrados en los correspondientes ficheros y pueden ser listados por impresora para proceder a partir de los mismos, al correspondiente análisis.

Los conceptos fundamentales sobre los que basar el análisis son los ya definidos de: velocidad, comprensión y eficacia.

1.- La velocidad, medida en palabras por minuto. El ordenador calcula, o extrapola, el tiempo transcurrido entre el principio y el final de una lectura y, de acuerdo con la longitud del texto, determina la velocidad de lectura correspondiente.

2.- La comprensión, medida por el porcentaje de aciertos en la respuesta a las cuestiones asociadas al texto. Evidentemente, su valor podrá variar del 0 al 100, pero cabe entender que un valor inferior a 35 no indica la existencia de un nivel aceptable de comprensión.

3.- La eficacia, es un índice convencional calculado ponderando la velocidad y la comprensión. El modelo del cálculo prima ligeramente la velocidad (89) sobre la comprensión (66). Cuando se trata de describir el proceso lector es preciso, en primer lugar, que exista lectura, es decir que hay un mínimo de comprensión o atribución de sentido a lo que se lee; por ello se determina una relación mínima de comprensión del 35% aproximadamente, y es por ello que se mantiene esa relación entre los coeficientes de ponderación de la velocidad y la comprensión. Por debajo de dicho índice no se describe nada salvo, tal vez, la velocidad de no-lectura. Por el contrario, alcanzado dicho umbral mínimo, lo que nos caracteriza el proceso lector es el tiempo y esfuerzo empleado en comprender, y no el hecho mismo de haber comprendido.

En base a lo anterior, se puede caracterizar a un lector, de una manera sintética, sea a partir de la velocidad, sea a partir de la eficacia.

A.- PERFILES DE VELOCIDAD

Recordemos los cinco tipos de lectura expuestos anteriormente.

TIPO 0: Comprensión inferior al 35%. La comprensión es insuficiente para que se pueda considerar que existe verdadera lectura.

TIPO 1: Velocidad de lectura entre 0 y 100 palabras por minuto. Silabeo. La energía se dilapida en la producción de sonidos.

TIPO 2: Velocidad de lectura entre 100 y 150 palabras por minuto. La elaboración del sentido se lleva a cabo a partir de la reconstitución de un oral. Estamos ante conductas de descifrado.

150 palabras por minuto es, aproximadamente, la zona límite de la palabra hablada inteligible.

TIPO 3: Velocidad de lectura entre 150 y 250 palabras por minuto. Los comportamientos de lectura se constituyen. El escrito comienza a ser un lenguaje para el ojo. El sentido se elabora menudo sin necesidad de recurrir a la reconstitución del oral.

TIPO 4: Velocidad de lectura entre 250 y 500 palabras por minuto. Estamos en la zona de eficacia de la lectura que permite una utilización específica del escrito.

TIPO 5: Velocidad de lectura superior a 500 palabras por minuto. La lectura es excelente.

B.- PERFILES DE EFICACIA

De un modo más preciso se puede caracterizar la lectura integrando la velocidad y la comprensión.

El umbral mínimo de eficacia, calculando el índice de eficacia como antes se ha expuesto que permite diagnosticar verdaderos comportamientos lectores, es de 42, que corresponde a una velocidad de lectura de unas 200 palabras por minuto con una comprensión del 60%.

Este índice de eficacia puede ser obtenido, evidentemente, con velocidades menores y porcentajes más altos de comprensión o a la inversa, pero nunca será alcanzable con porcentajes de comprensión inferiores al 35% (exigiría la imposible velocidad de 3.400 palabras por minuto).

Por debajo de dicho umbral de 42, los comportamientos son rudimentarios y no permiten escoger voluntariamente el escrito como fuente de informaciones o de placer. Limitan su empleo al mínimo inevitable, y ese mínimo se reduciría de día en día bajo la presión de los otros medios de comunicación. Por debajo de dicho índice de eficacia, si bien, por supuesto, la utilización del escrito es posible, produce unos beneficios tan débiles que difícilmente puede provocar actos de lectura frecuentes y provechosos.

Una segunda zona, correspondiente a índices de eficacia con valores comprendidos entre 42 y 75, engloba comportamientos que, si bien todavía son modestos, revelan un progresivo acercamiento desde unos procesos lectores rudimentarios hacia lo que puede muy bien considerarse como un verdadero bilingüismo respecto al escrito.

Por encima del índice 75, la lectura alcanza su verdadera especificidad.

No obstante esta descripción, los objetivos a perseguir en un análisis de resultados deben ser más ambiciosos.

Debemos, en primer lugar, ponernos en guardia contra todo lo que suponga una hipervaloración de estos aspectos cuantitativos.

Si bien es necesario tenerlos en cuenta en una aproximación estadística para el establecimiento de una taxonomía de clases o tipos, a nivel estrictamente individual estos valores tienen poco sentido si los consideramos aisladamente, y será preciso relacionar los con la información cualitativa que cada lector puede dar respecto a sus relaciones con el escrito.

C.- LAS CURVAS DE PROGRESIÓN

Conviene llamar la atención de los educadores y alumnos sobre un fenómeno que se ha podido observar y que parece constante. La progresión no sigue una línea recta, sino que, tras un momento inicial de progreso, experimenta una fuerte inflexión que precede a una segunda etapa de crecimiento.

Estos resultados se explican del siguiente modo:

* El alumno ha sido enfrentado, gracias al ordenador, a una situación nueva: leer bajo la exigencia simultánea de tener que hacerlo rápidamente y dar cuenta de su comprensión.

* Responde a este nuevo problema movilizando los recursos de los que dispone e intentando perfeccionar lo que ya sabe hacer. Asistimos pues, al principio, a intento de sacar el mejor partido posible de los comportamientos alfabéticos: la respuesta es cuantitativa y emplea al máximo las técnicas de que se dispone. De ahí la primera fase ascendente.

Pero, y sin duda es ésta la aportación esencial de la informática, la máquina no se conforma con ello. De ejercicio en ejercicio recrea, cada vez, una situación nueva pero que encarece cada vez un poco más las exigencias precedentes, llevando progresivamente los aspectos cuantitativos a su límite máximo, hasta un momento en que ya no es posible satisfacer una nueva demanda con un simple perfeccionamiento de las técnicas disponibles: la progresión sólo se producirá como consecuencia de un cambio y no de un perfeccionamiento. La evolución cuantitativa desemboca o provoca una mutación cualitativa. El único modo de continuar es hacer algo distinto, otra cosa, actuar de un modo diferente.

Asistimos aquí a una desestabilización de los comportamientos alfabéticos llevados a su límite extremo.

Esta desestabilización equivale a una especie de fracaso.

Tras la fase de euforia, es el desconcierto. Las soluciones habituales y habitualmente satisfactorias no permiten afrontar las nuevas exigencias.

La desestabilización se observa en primer lugar en el campo de la comprensión. Se lee más deprisa pero la comprensión disminuye. Tras unas dos horas o dos horas y media de entrenamiento con el ordenador la velocidad se dispara, pero la comprensión se hunde.

En este momento es cuando se descubre que las soluciones no pueden ser halladas en un crecimiento cuantitativo, sino en una reconsideración, una reorganización de las estrategias lectora. Es la crisis, es también el momento de los abandonos.

La velocidad disminuye para apoyarse sobre otras bases, integrando las aportaciones que los ejercicios del logical vienen proponiendo tras varias horas de entrenamiento con el ordenador. Se opera entonces el salto cualitativo, pero durante el tiempo en que se organizan las nuevas estrategias la velocidad progresará lentamente. La pendiente de la curva, entre las tres y las cinco horas de entrenamiento adquiere sus valores más débiles.

A partir de ahí, los comportamientos se van haciendo más seguros, la velocidad se acelera, la comprensión aumenta o supera ampliamente su nivel inicial, para posteriormente, tender a estabilizarse puesto que, por un individuo determinado, el nivel de comprensión depende -una vez dominados los aspectos técnicos- de sus propias características individuales.

No obstante, y pese a la estabilización de la comprensión, la velocidad, por efecto del entrenamiento, continuará progresando.

Esta evolución general del aprendizaje que se trasluce tanto de la interpretación de las curvas representativas como de la propia actitud del alumno frente al ordenador, debe ser considerada como un ejemplo de lo que ocurre con cualquier otro tipo de aprendizaje. En un primer momento, se saca el mejor partido posible de lo que se sabe hacer ya, pero si las exigencias exteriores prosiguen las respuestas desadaptan y se hace necesario inventar, utilizando aportaciones diversas, un modo de hacer diferente, en el que, inmediatamente, se adquiere confianza.

Pensemos en el cambio radical de procesos técnicos que supuso, por ejemplo, para el alto de altura, la introducción del Fosbury Flop, cuando las técnicas de rodillo ventral habían ya llegado a su capacidad máxima de proporcionar resultados. La observación de este proceso hace comprender el papel que desempeña la sistematización. Esta no consiste en hacer repetir un comportamiento extraño, sino en practicar cada vez mejor el propio comportamiento hasta el momento en que resulta inadecuado a una demanda exterior que se transforma al mismo tiempo que él. Este proceso dialéctico entre el progreso cuantitativo y el salto cualitativo es esencial.

La presentación de estos pocos elementos habrá, sin duda, permitido a los educadores familiarizarse con el significado y los valores habituales de los parámetros de la lectura: velocidad, comprensión y eficacia; así como seguir mejor la progresión de sus alumnos.

Esta observación colectiva de los resultados y su interpretación constituyen momentos importantes de teorización y toma de conciencia.