



UNAM IZTACALA

Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

**ESTRATEGIAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA**

TESIS TEORICA

**Que para obtener el título de
Licenciada en psicología**

P R E S E N T A:

María del Carmen León Galguera.



Director de Tesis: Dra. Ofelia Contreras Gutiérrez

Los Reyes Iztacala, Edo. de México, 2011



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A Dios:

Por permitirme llegar a esta etapa en mi vida, y haberme dado todo lo que tengo, por ser mi guía, mi salvación y mi esperanza.

A mis padres, Roberto y Lolis:

Por su paciencia, comprensión y amor incondicional, por ser mis pilares, mi mejor ejemplo de vida y mi mayor inspiración.

A mis hermanas, Paulina, Adriana y Mitzi:

Por su apoyo, por respaldarme en todo y estar ahí cuando más las necesitaba, son las mejores amigas que tengo y las mejores hermanas del mundo, las amo.

A mis amigos y compañeros:

Por alegrar mis ratos de desesperación, por levantar mis manos cuando querían caer, por impulsarme a desafiar a mis propias capacidades. Que Dios los bendiga y prospere en todo.

A mis tutores:

Por haber provisto de los andamios para mi aprendizaje, por desvelarse conmigo y dedicarme, más que su vocación, su amistad.

INDICE GENERAL

Resumen	
Introducción.....	6
Justificación.....	7
CAPITULO I Metodología.....	10
1.1 Objetivo general.....	10
1.2 Objetivos específicos.....	10
1.3 Hipótesis.....	10
1.4 Planteamiento del problema.....	11
CAPITULO II Marco teórico	16
2.1 Lectura.....	16
2.1.1 Tipos de lectura.....	17
2.1.2 La lectura y sus procesos.....	26
2.1.3 Malos hábitos en la lectura.....	30
2. 2 Compresión.....	31
2.1.2 Comprensión lectora.....	32

2.3. Metacognición.....	39
2.3.1 Autorregulación	47
CAPITULO III Estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora.....	48
3.1 Que es estrategia	49
3.2 Estrategias cognitivas y metacognitivas.....	49
CAPITULO IV Conclusiones.....	59
Referencias.....	61
Glosario.	

RESUMEN

El primer capítulo se refiere a la metodología utilizada para la investigación, El principal instrumento utilizado para la investigación es el análisis de lecturas fuentes de información publicados en revistas, artículos, en donde se establece el objetivo general, específico y la hipótesis y se enmarca la problemática a estudiar.

En el segundo capítulo se presenta ampliamente descrito el estado del arte del proceso de lectura, se describe la comprensión lectora, metacognición, como un todo dentro del tema de comprensión de lectura.

El capítulo tres, se hace una recapitulación de los estudios realizados acerca de diversas estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión lectora, presentando brevemente los resultados obtenidos por los investigadores y describiendo la estrategia que proponen para lograr generar un inventario de estrategias.

En el capítulo cuatro, se formulan las conclusiones pertinentes, partiendo de los resultados obtenidos. También se dan algunas sugerencias. Finalmente, se anota la bibliografía consultada para la elaboración del presente trabajo.

Destacando la importancia que tiene la lectura para la formación de buenos lectores, surge la necesidad de identificar métodos o estrategias de las que se demuestre su utilidad, y que contribuyan a formar estos buenos lectores. Es por ello que el presente estudio, puede servir como punto de partida que lleve a la reflexión acerca de cómo enseñar a leer a los niños actuales y de cómo enseñar a utilizar y regular el uso de estrategias metacognitivas para la comprensión de textos.

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es un tema de gran interés en disciplinas relacionadas con la educación, acerca del cual ha habido un creciente interés desde hace poco más de tres décadas. Disciplinas como la psicología educativa y psicología cognitiva, han estudiado los procesos que intervienen en las competencias lectoras de los estudiantes, con la finalidad de explicar el proceso de lectura y también de poder mejorarlo en diferentes aspectos, que implican: que el lector se mantenga consciente de su nivel de comprensión, y que también sea capaz de regular ese estado de comprensión.

A esta capacidad de supervisar y autoevaluar su nivel de comprensión, así como de planificar estrategias que permitan mejorarla, se llama regulación metacognitiva, y es justamente esta capacidad de autorregulación en aplicación de estrategias de comprensión lectora en que el presente estudio se interesa, con la finalidad de conocer los diferentes resultados que se han obtenido en estudios relacionados con el tema de comprensión lectora.

“Gran parte de la actividad escolar está organizada en torno a la comunicación escrita. (Los) alumnos han de leer, comprender, valorar críticamente la información contenida en los textos y almacenarla en su memoria de modo que puedan usarla posteriormente con facilidad.” (Carriedo y Tapia, 1994 p.11).

Una de las habilidades que más se requieren en la educación escolarizada es la de comprender lo que se lee. La posibilidad de que los estudiantes se apropien de los contenidos objeto de los programas académicos, depende en gran medida de su capacidad para decodificar la información que presenta un texto e incorporar la información a su propia estructura cognoscitiva, con lo que convierte la información en conocimiento.

JUSTIFICACIÓN

De acuerdo a las estadísticas realizadas por Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés) en el estudio “Hábitos de lectura”, se señala que México ocupa el lugar 107 de 108 países en relación con los hábitos de lectura de sus pobladores. Mientras que en el año 2007, el diario “El Universal” publica los resultados de la Encuesta Nacional de Lectura, efectuada por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes en 2006, los cuales indican que el promedio de lectura de los mexicanos es de 2.9 libros anuales. En este estudio se señala que sólo 56.4% de los encuestados lee libros, en tanto que 33.5% no lo hace y 16% lee sólo un volumen en dicho periodo.

Lo anterior nos acerca a la vergonzosa realidad de que, pese a la existencia de programas de alfabetización en nuestro país, no existe una cultura de “lectura por placer” entre nuestros habitantes, sino que gran parte de la población que lee, lo hace por razones principalmente académicas o laborales.

Aunado a todo esto, es también muy interesante detenernos a mirar la evaluación realizada en América Latina en el año de 1998 bajo el patrocinio de la UNESCO:

PAIS	MEDIAS	TOPICOS EVALUADOS				
		Identificar tipos de textos	Distinguir emisor y destinatario de un texto	Identificar mensaje de un texto	Reconocer información específica de un texto	Identificar vocabulario relacionado con el sentido de un texto
Argentina	277	1	4	4	3	2
Bolivia	244	4	4	2	2	4
Brasil	269	5	2	1	2	2
Chile	272	4	4	3	2	3
Colombia	253	4	5	2	2	3
Cuba	342	3	4	2	3	4
Honduras	230	4	4	4	2	2
México	250	2	5	3	2	4
Paraguay	250	1	4	2	4	3
Rep. Dominicana	233	4	4	4	2	2
Venezuela	242	2	2	4	4	2
Región	261	2	1	4	4	2

Indicadores. 1 Significativamente alto 2 Alto 3 Medio 4 Bajo 5 Significativamente bajo

FUENTE: UNESCO. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de Calidad de la Educación. Primer Estudio Internacional comparativo sobre Lenguaje, Matemáticas y factores asociados, para alumnos del Tercero y Cuarto grado de educación Básica. P.27

Como se puede apreciar, en este estudio se evalúan 12 países latinoamericanos, y de acuerdo a los resultados obtenidos, en los alumnos de tercer y cuarto grado de Educación Básica en México, se presenta un índice muy bajo de “distinción de emisor y destinatario de un texto”, así como un pobre desempeño al “identificar el vocabulario relacionado con el sentido del texto”. Ambas habilidades, consisten en acciones básicas para la correcta apropiación de la información contenida en cada texto y en un futuro, acceder mentalmente a esa información.

Por todo lo anterior, es de considerar el análisis de los niveles de comprensión de lectura en nuestro país y las medidas que se han tomado para el mejoramiento de ésta en la población en general pero principalmente en los estudiantes, ya que como se puede apreciar en el último estudio al que se hace referencia, es en los estudiantes en quienes se presentan también índices de deficiencias en su práctica de la lectura y de comprensión lectora.

CAPITULO I. METODOLOGÍA.

Este trabajo se realizara a partir del método cualitativo, el cual según Sampieri 2006, consiste en la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación.

Este enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados. No se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no es estadístico, más bien, la recolección de datos consiste en obtener perspectivas y puntos de vista, con la finalidad de describir las experiencias relacionadas al tema de estudio desde una postura interpretativa de los datos obtenidos, evaluando el desarrollo natural de los sucesos, es decir, sin que se manipule o estimule los objetos de estudio con respecto a la realidad.

Esta metodología consiste en cuatro etapas:

La primera etapa consiste en la delimitación del tema Estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora. Esto se logrará estudiando las características esenciales del tema, generando un marco teórico del mismo; posteriormente surgirá el planteamiento del problema.

La segunda etapa será la recuperación y revisión de diversos documentos de investigación e intervención dentro del tema de estrategias para la comprensión de textos.

La tercera etapa consistirá en el análisis de los datos obtenidos, y descripción de los mismos.

La cuarta y última etapa consistirá en la presentación de los resultados obtenidos.

1.1 OBJETIVO GENERAL

Identificar y describir las estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora. Al finalizar este estudio, el lector podrá conocer las estrategias que auxilien en el mejoramiento de la comprensión de textos.

1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Describir la comprensión lectora.

Describir que son las estrategias metacognitivas.

Conocer como es el comportamiento del estudiante frente a la lectura.

Conocer los malos hábitos de la lectura

Identificar los factores relacionales con el lector y el texto que se lee

1.3 HIPÓTESIS

Ha. Si se revisa el estado del arte de la comprensión lectora se podrán identificar las estrategias que permiten el mejoramiento de la misma.

Ho: Si se revisa el estado del arte de la comprensión lectora no se podrán identificar las estrategias para su mejoramiento.

1.4 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Pese a la relevancia que tiene la comprensión lectora en la vida académica, el entrenamiento formal en esta habilidad cognoscitiva es casi inexistente en las escuelas. Después de la educación básica en donde se enseña a los niños a leer, muy poco se invierte en el proceso de enseñarles a comprender lo leído. Parece que la idea generalizada es que las acciones de leer y de comprender la lectura son procesos idénticos y que por ello no es necesario entrenar a los estudiantes en el dominio de los procedimientos que favorecen la comprensión lectora, así como en el uso estratégico de estos procedimientos.

El resultado de esta ausencia es la poca comprensión de los estudiantes sobre los temas que se les presentan en los textos, y como consecuencia de ello la desmotivación por realizar esta actividad.

La ausencia de entrenamiento formal en la comprensión lectora en etapas tempranas del proceso educativo, acarrea problemas en los niveles superiores de escolaridad, en los que cada vez se recarga la actividad de aprendizaje del estudiante en la lectura independiente de textos, tal como sucede en la universidad. Es muy probable que los bajos resultados en algunas de las asignaturas que cursan los estudiantes, se deba a la falta de comprensión los textos que leen.

Por ejemplo, en una investigación llevada a cabo por Contreras (1996) participaron 546 estudiantes universitarios a los que se les presentó un texto y se evaluó la comprensión del mismo a través de preguntas concretas. Se observó que el 90% de los estudiantes no lee el título del texto, acción clave para la comprensión del mismo.

Los pobres resultados en la comprensión lectora demostrada en ésta y otras investigaciones han motivado a los psicólogos educativos así como a otros profesionales de la investigación educativa a diseñar métodos y probar su efectividad en el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora. De entre éstos sobresalen aquéllos que se basan en la “aproximación cognoscitivista y se ocupan del desarrollo de habilidades metacognitivas para la comprensión lectora”. (Contreras y Covarrubias, 1999).

En esta línea de trabajo, el énfasis consiste en investigar a qué grado influye el hecho de promover el conocimiento estratégico de los procesos involucrados en la comprensión lectora, en un primer momento que los estudiantes conozcan los elementos involucrados en la comprensión lectora, los propios del texto, los del lector, y aquéllos asociados a los contenidos. Entre los asociados al texto sobresale la estructura de los textos, y los señalizadores temáticos asociados, en los referentes al lector, se señala el objetivo específico que se persigue al leer el

texto, la generación de hipótesis como guía para comprensión del texto, en un ejercicio de prueba o rechazo de las hipótesis planteadas.

Una de las mayores preocupaciones, es identificar la etapa ideal para poder entrenar a los lectores en estrategias de comprensión, ya que, al conforme los estudiantes avanzan en los niveles educativos se encontrarán con textos más especializados y por lo tanto más difícil de ser comprendidos, por lo cual deberán ser capaces de desarrollar diferentes actividades como recuperar la información leída, asociarla con información previa y con información que adquieran posteriormente, identificar la información más relevante del texto, entre otras. Al hacer todo lo anterior, el lector estaría sentando las bases necesarias para que la información obtenida, se convierta en significativa.

De alguna manera los estudiantes desarrollan algunas estrategias a favor de la comprensión tales como tomar apuntes de lo que consideran más importante, tratando de asociar los nuevos conocimientos mediante cuadros sinópticos, subrayando palabras clave en los textos, o parafraseando el contenido de los párrafos que se consideran sobresalientes para afirmar lo leído. Sin embargo, esto es realizado generalmente, cuando alguno de los profesores asigna como tarea estas actividades y no de manera constante y estratégica, lo que afecta de alguna manera nuestro aprendizaje y comprensión de los textos.

La meta educativa es lograr que ellos empleen de manera estratégica los conocimientos que sobre comprensión de lectura adquieran, y a partir de ellos regulen su propia comprensión y la apropiación de los contenidos académicos; en especial aquéllos que con frecuencia son calificados por los estudiantes como áridos, difíciles o alejados de sus prácticas cotidianas.

Es probable que la clave para promover el desarrollo de estas habilidades sea enseñarlas al mismo tiempo que se presentan los contenidos, y de forma independiente. Todo lo mencionado anteriormente, es la razón por la que el presente trabajo se orienta a investigar el comportamiento de los niveles de comprensión lectora a partir del entrenamiento de estrategias metacognoscitivas.

“... tanto docentes como estudiantes adquieren conciencia y control de las funciones que les corresponde desempeñar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mejorando así los momentos que requiere el proceso de apropiación del conocimiento como:

- 1- La adquisición
- 2- La interpretación
- 3- El análisis y la realización de inferencias
- 4- La comprensión y organización conceptual
- 5- La comunicación.” (INEE, PISA en el aula 2008)

Como se puede apreciar, es de gran importancia la forma en que los alumnos adquieren, interpretan, analizan e infieren, comprenden y comunican la información que adquieren, son etapas para garantizar la apropiación del conocimiento, una de las cuales es la de comprensión de textos.

Un lector competente debe ser capaz de construir el significado de un texto a partir de sus conocimientos previos y la información que éste le aporta. Comprender un texto supone una serie de procesos que permiten construir el sentido de lo que se está leyendo. (Carriedo, S/F)

La lectura es considerada como un proceso constructivo que requiere una interacción entre el lector, el texto y el contexto, con la finalidad de que el lector construya significados a partir de sus conocimientos previos, junto con la información que el texto ofrece.

El término “analfabetismo” alude a la incapacidad de leer y escribir. En México, esta clase de analfabetismo ha disminuido de manera considerable en las últimas décadas; de acuerdo a lo reportado por El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, en 1970 el porcentaje de población que no sabía leer ni escribir era de 25.8%; para el año 2005, el indicador es de 8.4%, que en números absolutos, significan 5.7 millones de personas.

A pesar de estos logros, hoy en día existe el término “analfabetismo funcional” que hace referencia a la deficiencia o incapacidad de la comprensión de textos, en el cual los individuos presentan grandes dificultades para comprender la intención del autor de un texto, relacionar la información de un párrafo con otro, o relacionar la información contenida en un texto con la realidad, etc. Ésta incapacidad, genera el riesgo de provocar un empobrecimiento personal del individuo, quien se encontrará alejado cada vez más de la información existente en los textos escritos.

Como se ha mencionado anteriormente, la comprensión lectora es un tema que ha generado diversas investigaciones y publicaciones en países como España, Venezuela, Colombia y México en, por lo menos los últimos 20 años, con la finalidad de investigar técnicas de evaluación de la comprensión, entrenamientos para lograr mejorar la comprensión de textos en los diferentes niveles educativos, y entrenamiento en autorregulación de comprensión lectora, entre otros, ya que la actividad escolar está centrada en la comunicación escrita,.

Arrieta de Meza y Meza, exponen que en el nivel de Educación Superior se han detectado casos de analfabetismo funcional, en los cuales los alumnos se han mostrado incapaces de identificar las ideas principales de un texto, imposibilidad de captar la intención del escritor así como incoherencia en la redacción de trabajos de resumen. Por ello surge la inquietud de identificar mejores formas de entrenamiento en estrategias para la comprensión de textos en los diferentes niveles educativos, así como en el entrenamiento de estrategias metacognitivas.

Al conocimiento que uno tiene sobre su propia actividad cognitiva se le denomina metaconocimiento o conocimiento metacognitivo. (Carriedo). En el caso concreto de la lectura, este metaconocimiento comprende la capacidad que cada individuo posee sobre las competencias y habilidades como lectores, al igual que sus limitantes; a la capacidad de realizar diferentes tareas de lectura; al conocimiento de las diferentes estrategias de lectura, de manera que sepa identificar qué estrategia emplear de la forma más conveniente en cada situación.

“El conocimiento que poseamos y la valoración que hagamos de las características personales, de la tarea y de las estrategias para abordarla en una situación de lectura concreta nos ayudarán, en mayor o menor medida, a regular nuestra propia actividad, esto es, a planificar, supervisar y evaluar la propia comprensión.” (Carriedo).

Éste conocimiento metacognitivo está relacionado con el control que se ejerce sobre la realización de tareas de lectura, de manera que no solo sean utilizados para regular eficazmente la comprensión durante la lectura sino también puede conducirnos a adquirir nuevos conocimientos metacognitivos. “En la medida en que (se) tome conciencia de su propia ejecución durante la lectura podrá aprender nuevas cosas sobre su propia capacidad y recursos en relación con la misma, sobre la tarea realizada y sobre las estrategias empleadas para realizarla. De hecho, en la mayoría de los trabajos realizados en el campo de la metacognición, se ha adoptado este término para hacer referencia tanto al conocimiento de la propia actividad cognitiva como al control o regulación de la propia actividad cognitiva.” (Mateos, 2001).

De esta manera, es posible mencionar que es especialmente importante que el lector pueda evaluar su propia comprensión a medida que lee para así poder adoptar estrategias adecuadas que le permitan enfrentarse a los diferentes problemas de comprensión que se le pueden presentar.

Por ello, esta tesis se centra en el estudio del entrenamiento en estrategias metacognitivas para la comprensión de textos, haciendo un análisis de los diferentes estudios acerca de ellas, y al hablar de metacognición, también se pretende comprender como los alumnos pueden adquirir la capacidad de autorregular su propio aprendizaje, es decir, que ellos puedan identificar y planear cuales son las estrategias que han de utilizar en cada situación, y saber aplicarlas adecuadamente.

CAPITULO II MARCO TEÓRICO.

2.1. LECTURA

Múltiples autores se han dado a la tarea de definir esta actividad cognitiva, eminentemente humana, que consiste en un esfuerzo de buscar el significado que contienen los códigos de algún idioma en particular. Se lleva a cabo cuando se logra descifrar estos códigos y se tiene acceso a la información ahí contenida y entonces es posible entender el mensaje expresado.

La lectura es uno de los puentes que existen entre el ser humano y el conocimiento, a través de ella el lector tiene acceso a la información de innumerables temas y saberes, logra una transformación del pensamiento, así como la adquisición de conocimientos nuevos, por lo cual es de suma importancia que las personas “sepan leer”, y con ello no solamente se incluye al procedimiento de decodificar los signos gráficos del sistema de escritura, sino a la capacidad de comprender la información que este conjunto de signos aporta.

“Constituye un proceso preciso que involucra una percepción e identificación exactas, detalladas y secuenciales de letras, palabras, patrones de ortografía y unidades mayores de lenguaje (Goodman 1967).

“Es el proceso activo de reconstruir significados a partir de lenguaje representado por símbolos gráficos”. (Smith 1994).

“Es un proceso por medio del cual el lector trae al texto su experiencia pasada y su personalidad presente, y logra crear un nuevo orden, una nueva experiencia en forma de un poema; no como se concibe tradicionalmente un poema, sino como el trabajo literario creado por el lector al leer un texto”. (Rosenblatt 1994).

“Es un juego de adivinanzas psicolingüístico que involucra la interacción entre pensamiento y lenguaje (Weaver, 1994).” Autores citados por Klingler y Vadillo (2000)

La lectura es una actividad cognitiva que no se agota en la decodificación de un conjunto de grafías y en su pronunciación correcta, sino que conlleva la necesidad de comprender aquello que se lee, esto es, la capacidad de reconstruir el significado global del texto.

En la mayoría de las definiciones se especifican las actividades que realiza el sistema cognitivo, tales como identificar las letras, realizar una asociación de la letra con el sonido que corresponde, construir una representación fonológica de cada palabra, acceder a los significados que pueda tener dicha palabra, emplear el más apropiado al contexto de la frase, asignar un valor sintáctico a cada palabra de la frase, construir el significado de la frase, integrar el significado de ésta para construir el sentido global del texto, realizar inferencias, asociando la información previa disponible inherente a la información presentada en el texto leído.

Leer es una de las actividades más importantes que realiza el ser humano, mucha de la información útil para la vida cotidiana se presenta de manera escrita, muchos de los saberes de diversas disciplinas y también una gran parte de los conocimientos que se requieren para desarrollarse en las sociedades actuales lo están, Quien sabe leer puede integrarse a esta nueva sociedad, adquiere nuevos conocimientos y habilidades, puede seguir los avances que se producen en nuestro mundo actual, quien no sabe leer, se rezaga, tiene realmente pocas posibilidades de competir, queda al margen del desarrollo.

2.1.1 TIPOS DE LECTURA

La lectura se realiza con diferentes objetivos, el principal debiera ser el de comprender la información que otorgan los textos, y a la vez comprender la realidad del mundo para enriquecerlo, para transformarlo.

Al alfabetizar, no se debiera solamente enseñar a leer y escribir a la gente, sino enseñar para qué sirve y como se puede utilizar esta herramienta; junto con la lectura se debiera enseñar el valor de la misma, ya que enseñar a leer sin enseñar cómo hacer un uso cabal de la herramienta sirve de poco o nada. Diferente es, preparar a personas que puedan servirse de los textos escritos, gozar de ellos y vivir con ellos en cualquier circunstancia.

Con base en la tipología señalada por Barrera Retana se considera la siguiente clasificación de tipos de lectura.

LECTURA LITERAL

Se denomina de esta manera debido a que el lector recupera exactamente la información contenida en el texto sin añadir ni excluir dato alguno. Este tipo de lectura se aprende en el nivel escolar primario, en el cual se decodifican los caracteres del alfabeto convirtiéndolo en palabras y oraciones, extrayendo únicamente la información que el texto presenta de un modo muy superficial y sencillo.

Quienes realizan este tipo de lectura generalmente podrán solo replantear las proposiciones del texto, y construyen para sí mismos ideas con escasas o nulas relaciones entre sí, debido a que en ningún momento se realizan inferencias, asociaciones, crítica etc.

A este tipo de lectura, otros autores también pueden llamarla lectura mecánica aludiendo a la acción de únicamente decodificar las simbologías sin importar si aquellas palabras representan un significado para el lector.

También se le denomina denotativa, haciendo referencia a que cada palabra es tomada en cuenta con su significado universal, sin discrepancia en ello.

En este tipo de lectura, se realizan operaciones de reconocimiento, identificación, señalamiento, detección, con base en lo cual los lectores sólo podrán responder

preguntas cuyas respuestas se encuentran explícitamente en el texto. En esta clasificación se sitúan la mayoría de los exámenes y prácticas lectoras en el interior de las escuelas sin avanzar a niveles superiores o más complejos de comprensión de textos, promoviendo mayormente la memorización o registro de información, limitando así el desarrollo de habilidades críticas y creativas de los lectores.

Las ventajas que es posible identificar en este tipo de lectura son:

- permite encontrar identificación explícita
- promueve la observación
- se obtiene información de manera correcta.

Las desventajas que se presentan por lo general son:

- la estrategia es pasiva
- no se re-elabora la información
- la información implícita es desapercibida
- no se establecen relaciones entre las diferentes ideas del texto
- no se asocia con información previa
- no se identifica la importancia de unas ideas sobre otras

El siguiente ejemplo propuesto por Solé, sirve para ejemplificar más claramente lo anterior:

Carmen esticuraba un po y le artemunia a Laia. Pedro arteaba pas ni tenes

¿Qué esticuraba Carmen? (un po)

¿A quién le artemunia? (a Laia)

¿Qué arteaba Pedro? (pas ni tenes)

Esta forma de decodificar únicamente los símbolos, tan mecánica que no importa si el lector ha comprendido o no el contenido del texto, es a la que se refiere este nivel de lectura. En el ejemplo anterior las tres preguntas pueden responderse sin

entender qué significado tiene cada frase, o que quiere decir el texto de manera global.

Esto no quiere decir que sea un error enseñar a los alumnos de primaria a responder preguntas cuyas respuestas se encuentren explícitamente en el texto, ya que de esta forma se agudiza la habilidad de detectar y extraer información en un texto, sin embargo, el objetivo debería ir más allá, al inducir a los lectores a encontrar o construir información que se encuentra de manera implícita en los textos de estudio.

Muy probablemente, el desánimo y poca afinidad por la lectura se deba a que en los primeros años escolares, únicamente se practica este tipo de lectura, en el cual el estudiante infiere que la lectura es monótona, que no aporta gran cosa, que no se extrae nada importante de los textos escritos. A partir de ahí, esta práctica tan trascendental para la vida de cualquier persona en nuestra actualidad y sobre todo de un estudiante, queda subvalorada y reducida a una opción dentro de las demás actividades escolares.

LECTURA INFERENCIAL O INTERPRETATIVA

Este tipo de lectura también ha sido denominado indicial, debido a que es el 'indicio' del siguiente nivel de lectura, que será descrito más adelante.

Adler (2000) lo denomina lectura de 'inspección', aunque el nombre que asigna pudiera indicar algo diferente a la palabra 'inferencial', señala que "mientras que la cuestión que se plantea en el primer nivel de lectura sería ¿Qué dice la frase?, en el segundo consistiría en ¿de qué se trata el libro?". Con ello se marca una diferencia clara entre el primer nivel y éste, aunque ambos consisten en acumular información, este segundo nivel incluye dos etapas: la primera llamada prelectura durante la cual se mira la página del título y dependiendo del tipo de texto (revista, libro, etc.) se leen los títulos, subtítulos y demás datos relevantes que ofrezcan una visión global de la información contenida en el texto. La segunda etapa se denomina lectura superficial, aunque el término podría confundir, la razón por la que se le denomina de esta manera es porque en esta etapa se suele prestar

atención a lo que se entiende y no detenerse por lo que no se comprenda de inmediato, con el objetivo de llegar hasta el final del escrito.

Aunque diversos autores proponen otros nombres para este nivel de lectura, la mayoría coincide en que en este tipo de lectura, se suprimirá la información trivial o redundante al enfocarse en las ideas principales del texto, se reorganizara la información de acuerdo a los objetivos, se reestructurará el texto esquematizando mentalmente la información de acuerdo a las prioridades del lector y se dividirá el texto en partes significativas entre otras, logrando que el lector logre una interacción constante con el texto.

El lector entonces predecirá, inferirá, se anticipará, hará conjeturas, detectará vacíos o lapsus, y sin darse cuenta conscientemente, comenzara a emplear sus conocimientos previos asociándolos al texto leído, mejorando así la comprensión del mismo.

Gagné, (citado en Barrera 2008), considera que la comprensión inferencial se compone de tres grandes actividades: la integración, el resumen y la elaboración. Con la integración se conectan ideas o frases que pudieran interpretarse aisladamente, y para poder integrar muchas veces se tiene que inferir. Asimismo, para poder inferir, el lector estará utilizando sus conocimientos previos del mundo lo cual le permitirá relacionar correctamente la información del texto.

El lector puede realizar inferencias de diferentes maneras que le auxilian a una mayor comprensión del texto. Estas inferencias, pueden ser realizadas de muchas maneras. Gagné propone el siguiente cuadro para ejemplificar algunas.

Tipo	Texto	Lector
Ejemplo	"Una credencia es un aparador bajo que está en una oficina."	"Mi tío tiene una credencia en su oficina."
Continuación	"Y Tom volvió a su casa después de dar la vuelta al mundo."	"Más tarde Tom se hizo embajador debido a toda la experiencia que tenía en viajar."
Detalle	"Jane golpeó el clavo y colgó el cuadro en la pared."	"Jane tomó un martillo y golpeó el clavo con fuerza."
Analogía	"Una credencia es un aparador bajo que está en una oficina."	"Es como una cómoda porque en ella se guardan cosas, pero está en una oficina, no en una casa."

Cuadro 2. Tipos de elaboración y ejemplos (Ellen Gagné, La psicología...p.259, citado en Barrera 2008)

Estos ejemplos de elaboración de contenidos del texto permitirán al lector reorganizar la información que recibe del texto, asimilarla mejor y posteriormente realizar las asociaciones pertinentes.

LECTURA CRÍTICA O VALORATIVA

Algunos autores la denominan comprensión profunda, ya que es el nivel que completa el proceso de comprensión, por ello es el nivel al que todo lector debe aspirar, ya que, como Adler afirma, "un buen libro merece una lectura activa, y la actividad de leer no se limita a la tarea de comprender lo que dice la obra, sino que ha de completarse con otra tarea, la de la crítica, la del enjuiciamiento".

En este tipo de lectura, se evalúa lo que se está leyendo, se establece una relación distinta entre el lector y el texto. En el nivel anterior se pretendía sumergirse en el texto y la intención del autor. En este nivel, el lector cuestiona desde su perspectiva todo aquello que ha leído, retomando sus conocimientos, su realidad, su propio criterio.

Si se ha realizado una lectura comprometida, que capture la intención del autor, la lógica del texto, las ideas más importantes, entonces podrá realizar una lectura crítica, ya que, de otro modo ésta será endeble, superficial, o peor aún habrá tergiversación de la intención verdadera del autor, por ello, aun después de haber tomado en cuenta lo anterior, es importante hacer una diferenciación, lo que Adler propone como la regla número 11 de la lectura: respetar la diferencia entre conocimiento y simple opinión personal, aportando razones para cualquier juicio crítico. Es decir, los argumentos con los cuales se critica el contenido de un texto no debieran estar basados únicamente en la opinión personal o el criterio del lector, debe existir conocimiento acerca del tema.

Para determinar que una crítica es la ideal, es importante cumplir con los siguientes criterios:

- ✓ Ser capaz de mostrar donde está desinformado el autor
- ✓ Ser capaz de mostrar donde está mal informado el autor.
- ✓ Ser capaz de mostrar donde es ilógico el autor
- ✓ Ser capaz de mostrar donde es incompleto el análisis del autor

Si no se es capaz de cumplir con cualquiera de estos cuatro puntos, no existe crítica como tal, sino simple polémica generada con argumentos endebles.

Por ello es importante realizar una lectura literal y también una lectura inferencial o interpretativa. Cabe mencionar que al hacer los dos tipos de lectura mencionados, podrá existir la lectura crítica, sin embargo el hecho de realizarlas no asume que ésta se dará de manera natural; se requiere de la actitud del lector para situarse en este tipo de lectura, se requiere enseñar al lector a realizarla de manera que la actividad no culmine cuando el lector ha admirado y venerado el texto, sino que se pueda alcanzar el objetivo de valorar o criticar las ideas de dicho autor.

Para asumir que se está elaborando una crítica, el lector deberá hacerse preguntas semejantes a estas:

- 1.- ¿Cuál es la fuente? ¿Es confiable? ¿Está actualizada?

- 2.- ¿Cómo presenta el autor la información? (Hechos, inferencias y opiniones)
- 3.- ¿Cuál es el propósito y objetivo del autor?
- 4.- ¿Qué tono utiliza?
- 5.- ¿Qué lenguaje utiliza?
- 6.- ¿Cuál es la hipótesis o tesis que el autor propone?
- 7.- ¿Es coherente y sólida la argumentación?
- 8.- ¿Cambió mi opinión el texto?
- 9.- ¿Tomé una posición frente al texto?

Estas nueve preguntas se aproximan a abarcar los aspectos más importantes de una obra y proponen valorar, tanto aspectos formales, como aspectos de contenido para mejorar la comprensión del nivel anterior.

Al final, la lectura crítica estará compuesta primero por una evaluación interna, en la que se valoran los elementos más importantes de la obra y la forma en que se relacionan unos con otros. Una evaluación externa, la cual hace el comparativo entre el texto con la realidad a la que se refiere. Por último el lector, en la medida que adopta una actitud diferente ante la obra, se distancia de ella, la observa desde su propia perspectiva y con otros objetivos.

LECTURA PARALELA

La lectura paralela se refiere a la modalidad en que pueden ser leídos dos o más textos del mismo tema, se da generalmente cuando hay un tema que es necesario definir. Particularmente, este tipo de lectura puede emplearse en cualquier clase de investigación en la que se haya determinado un tema concreto y se da lugar a la selección de los textos que contemplen el tema, posteriormente se realiza la lectura de inspección que permitirá aislar los textos que no ofrezcan información relevante o que no hagan una aportación significativa al tema en cuestión. Es

entonces cuando se podrá realizar la lectura paralela, la cual consta de cinco pasos.

1) Descubrir los pasajes relevantes

Este caso es diferente a los anteriores niveles de lectura, debido a que el objetivo no es encontrar el sentido global del texto, sino que consiste en enriquecer un tema en particular, sin importar cuál haya sido la intención del autor. Por eso es importante que el lector identifique de manera breve, cuales son los temas y subtemas que han de enriquecer la investigación del lector.

2) Realizar un acuerdo entre diversos autores

Cuando los autores realizaban sus escritos no estaban pensando que sería igual que otro, o que tendría las mismas ideas que otros autores que escribirían acerca del tema. Quizá por nacionalidad, por el tipo de texto, o por cualquier otra razón, el estilo y el lenguaje no es similar. Por ello en esta etapa el lector asemejará las afirmaciones de los autores a sus propias palabras ya que utilizando el orden o metodología de otro autor, solamente hará una reproducción de su obra, no generando la idea propia.

3) Aclarar las preguntas

Consiste en la formulación de preguntas que auxilien acerca del carácter del tema investigado, así como preguntas sobre la forma en que se manifiesta o se conoce; al final se tendrá en claro las consecuencias que ambas tienen sobre el tema de investigación.

4) Definir las cuestiones

En este paso se clasificarán las respuestas para definir los diferentes puntos de vista de cada autor, permitiendo al lector tener una perspectiva general acerca de los puntos de coincidencia o discrepancia que existan.

5) Analizar la exposición

Este punto sirve para exponer con claridad la clasificación que se realizó en la etapa anterior. Se presenta un análisis y una perspectiva general acerca del tema, explicando amplia y coherentemente el tema sin presumir estar de acuerdo con algún autor, y tampoco pretendiendo solucionar las controversias existentes, sino simplemente presentar una explicación ordenada de cada perspectiva.

De acuerdo a todo lo anterior, cabe afirmar que es muy diferente leer un texto de manera superficial que comprenderlo y asimilar su contenido, ya que para lograrlo se requiere una participación activa del lector, siguiendo cada uno de los niveles o tipos de lectura.

2.1.2 LA LECTURA Y SUS PROCESOS

La lectura no se trata de un proceso mecánico en el que se observa cada letra y se une con la siguiente hasta encontrar reconocer una palabra completa. Para leer, no solo se requiere asociar signos a sus conceptos, sino que es un conjunto de características y actividades que se realizan para poder lograr descubrir el mensaje que existe entre el conjunto de caracteres que conforman un texto.

Acerca del modo de procesar los componentes de un texto es posible analizar dos perspectivas: El modelo jerárquico ascendente (en inglés '*bottom up*'), sugiere que el procesamiento se da en el mismo orden en que se menciona, desde la letra, palabra, frase, etc., atribuyendo mayor importancia a las habilidades de decodificación. Este modelo tiene cierta lógica, sin embargo, ¿cómo sería posible explicar los fenómenos en los que, a pesar de tener un texto con errores de ortografía, de omisión de letras, de confusión entre una letra y un número, muchas personas son capaces de leerlo?

Por otro lado existe el modelo jerárquico descendente (en inglés '*top down*'), que afirma que los procesos se dan de manera inversa, es decir, sugiere que primero

se hace uso del conocimiento previo para generar hipótesis con respecto al texto, posteriormente accede a la información del mismo para comprobarlo, y de ese modo radica una menor importancia en los caracteres, y una mayor importancia en las hipótesis la cual únicamente se verifica al dar lectura al texto.

Ambos modelos sugieren la utilización de **microprocesos**, y dan gran importancia a la decodificación de caracteres y palabras, añadiendo la relevancia de comprender globalmente el texto y la de utilizar conocimientos previos.

Estos microprocesos, Barrera (2009) en su tesis doctoral, los secciona en dos etapas. La primera consiste en la identificación de caracteres, la cual consta de una cadena de operaciones complejas para las cuales existen tres hipótesis principales que las explican:

a) La hipótesis del reconocimiento global. Esta afirma que es posible que la identificación de palabras completas sea la actividad que se realiza más fácilmente, que el reconocimiento de letras aisladas, Cattell (1886) realizó investigaciones acerca de esta teoría llegando a la conclusión de que, los sujetos requerían el doble de tiempo para leer en voz alta las letras aisladas que cuando forman palabras.

Pillsbury (1897) hizo un estudio en que ponía a los lectores palabras con una de sus letras borrosas, llevando una "x" encima y como resultado, la mayoría de las veces los sujetos indicaban haber visto claramente las palabras.

Lo anterior explica que el cerebro registra las palabras en la memoria, lo cual nos permite poseer patrones que ayudarán a reconocer las palabras en la próxima ocasión en que se lea.

b) La hipótesis del reconocimiento previo de las letras en forma serial sostiene que las palabras se registran letra por letra de izquierda a derecha. Respalda esta hipótesis, Goldsneider y Müller demostraron que en las exposiciones breves de palabras, los errores aumentaban cuando las letras que faltaban eran las básicas (Venezky, 1984), debido a lo cual, esta

hipótesis contaba con un buen número de seguidores, aunque posteriormente esta teoría se rechazó debido al llamado “efecto de la supremacía de la palabra”, que reveló que las letras se identifican más fácilmente como parte de una palabra que aisladas. Enseguida pondré un pequeño párrafo que hallé circulando por la red, y que en cierta medida colabora con la hipótesis que nos ocupa.

“Segun un etsduio de una uivenrsdiad ignlse, no ipmotra el odren en el que las ltears etsan ersciats, la uicna csoa ipormtnate es que la pmrrea y la utlima ltera esten ecsritas en la psiocion cocrrtea. El rsteo peuden estar ttaolmntee mal y aun pordas lerelo sin pobrleams. Etso es pquore no lemeos cada ltera por si msima snio que la paalbra es un tdo.”

c) La hipótesis del reconocimiento de las letras en paralelo. Asume que el cerebro es capaz de registrar simultáneamente todas las letras de una palabra. La capacidad de percibir varias letras al mismo tiempo aparentemente está refrendada por la identificación foveal. El reconocimiento foveal implica que los objetos situados justo fuera del punto focal óptico de las personas siguen registrándose, aunque no con tanta claridad como el objeto enfocado.

Tanto la hipótesis de Bouma como la teoría del reconocimiento de letras paralelo se fundamentan en el descubrimiento del movimiento sacádico del ojo. La lectura rápida de los textos no sigue un patrón fluido. La determinación del movimiento ocular rápido e inconsciente implicado en la lectura, las “sacudidas”, fue posible gracias a la creciente precisión de las tecnologías de estudio ocular, que nos permiten medir y monitorizar el movimiento de los ojos del lector con suma precisión.

Se demostró que los ojos humanos saltan de palabra en palabra, en ocasiones de sílaba en sílaba y pocas veces de letra en letra. El lapso de fijación es el tiempo durante el cual el ojo permanece inmóvil. Los lapsos de fijación interrumpen los procesos de registro y proporcionan una indicación

importante de cómo se perciben los textos. Mientras que las palabras se fijan entre 200 y 250 milisegundos, los saltos de los ojos del lector entre palabras (las sacudidas) ocupan entre 20 y 35 milisegundos.

Aunque resulte curioso, las palabras no se fijan necesariamente en el orden en que aparecen. Diez de cada quince sacudidas son regresivas. Esto implica que los ojos saltan frecuentemente hacia atrás en una frase durante el proceso de lectura. Igualmente relevante es el hecho de que las sacudidas hacia delante normalmente se saltan una o varias palabras. Esto indica que la lectura se reduce a una comprobación de hipótesis. El lector parece hacer presunciones acerca de elementos de texto que no ha visto para saltarse determinadas palabras y poder leer más rápido. Las sacudidas regresivas sugieren que en otras ocasiones necesita verificar dichas presunciones saltando hacia atrás, para comprobar de nuevo el significado de ciertas palabras que se ha saltado inicialmente.

Queda claro que en la lectura, poco se toman en cuenta los elementos (letras, o palabras) cuando han sido correctamente utilizados, a menos que el mensaje no llegue correctamente. En ocasiones se busca precisamente la ambigüedad, la participación de lector/espectador o, como mínimo, que quien quiera recibir el mensaje completo preste una atención real a lo que se le muestra. Como siempre, el objetivo del diseño decidirá si es mejor que la tipografía sea legible o difícil de leer, aunque el único modo de saber si hemos acertado o errado al escoger un tipo será la respuesta del lector.

Con las palabras conocidas que el sujeto ya ha leído alguna vez, se utiliza la ruta visual. Esta ruta requiere de un almacén de palabras en la memoria, más concretamente un léxico visual asociado al sistema semántico. En el léxico visual se encuentran representadas ortográficamente las palabras escritas accediendo a partir de este al sistema semántico donde están representados los significados de las mismas. Una vez captada visualmente la forma global de la palabra, ésta puede ser reconocida si su representación ortográfica se encuentra dentro del

almacén de léxico visual. Si es así, su significado se obtendrá a partir de la asociación de este último con el sistema semántico.

Es mediante estos microprocesos que el lector realiza el registro de signos gráficos, reconociéndolos como unidades lingüísticas y asignándole un significado. Estos procesos de bajo nivel proporcionan al lector la base para poder continuar en el proceso de la comprensión de textos, siendo que una rápida y eficaz decodificación es un requisito para ser más eficientes en los procesos de alto nivel de comprensión.

2.1.3 Malos hábitos en la lectura

La falta de instrucciones precisas acerca del modo saludable de leer, muchas personas emplean “estrategias” que lejos de auxiliar su proceso de apropiación de la información contenida en los textos, les generan efectos negativos como separar ideas, distracción, etc.; estos malos hábitos son:

1. La regresión: El lector vuelve atrás antes de terminar el párrafo, incluso de forma inconsciente. Esto provoca que tarde hasta el doble del tiempo en leer el mismo texto y también provoca un efecto negativo sobre la comprensión de lo leído, ya que el pensamiento se divide y se pierde la idea general.
2. La vocalización: Se presenta cuando el lector acompaña la lectura con movimientos labiales, sin emitir sonidos. Esto provoca que el lector se vuelva dependiente de vocalizar cada palabra para poder avanzar en su lectura, y además le distrae de lo fundamental en el texto.
3. Movimientos corporales: por ser una actividad mental al momento de leer todo movimiento físico es innecesario. Balancearse, usar el dedo para señalar las líneas que se leen, hacen que el lector se familiarice al grado de no poder leer de otro modo, y además afecta la concentración.

4. Desapego del diccionario. Cuando existe un vocabulario amplio, es posible comprender cada palabra incluida en el texto. El presentar un vocabulario deficiente hace que la lectura sea lenta, por cada vez que el lector debe detenerse y buscar en el diccionario la palabra en cuestión.

Estas quizás no sean los únicos malos hábitos, pero si son los más frecuentes y que más afectan al proceso de comprensión. Recuerde: Quien en verdad sabe leer, lee solo con la vista: salta por encima de la barrera oral, porque no tiene necesidad de oír las palabras para comprenderla; las ve en grupos, en frases no una a una, y como las ideas se expresan en frases, capta con precisión y rapidez el sentido, la idea exacta del texto.

2. 2 COMPRENSIÓN

Se describe como la capacidad de entender y elaborar un significado de las ideas que nos aporta un emisor, creando una imagen del mensaje que se quiere transmitir, dando un significado a la información recibida, sean palabras o conceptos lingüísticos, culturales, sociales y de diversa índole.

Comprender es un proceso que exige al receptor tanta o más actividad que el proceso de expresión, debido a que, quien tiene la tarea de comprender, debe aislar, identificar y unir de forma coherente los datos externos con los datos que éste disponga. Este proceso es prácticamente el mismo en todos los casos, aunque variarán los medios y los datos que se han de presentar en cada caso, por ejemplo, cuando alguien lee una carta es capaz de comprenderla aunque no esté observando la expresión en la cara del remitente, así como también es posible dar un significado a lo que un mimo hace, aun sin haber un mensaje oral o escrito.

2.1.2. COMPRENSIÓN LECTORA

La comprensión es un producto de la asimilación y entendimiento de nuevas cosas y es posible gracias a la acomodación. Asimilamos información y al mismo tiempo nos acomodamos a ella. Sólo una parte de la información es asimilada (la parte entendida o interpretada); y hay que disipar la discrepancia entre lo conocido y la nueva información. El cambio de un nivel de comprensión a otro se lleva a cabo mediante el **equilibrio**.

Esta comprensión de textos no se da en una forma absoluta o nula, sino que es un proceso que se desarrolla en diferentes niveles, como se muestra en la siguiente tabla:

Procesos implicados			Contribución a la comprensión			Posibles dificultades
Procesamiento léxico	→	Codificación de los patrones ortográficos de las palabras Reconocimiento de las palabras	→	Permite el acceso al significado de las palabras	→	No se entiende el significado de las palabras
Procesamiento sintáctico	→	Identificación de las relaciones estructurales de las palabras	→	Posibilita la transformación de cadenas de palabras en una representación semántica	→	No se entiende lo que quiere decir la frase
Procesamiento semántico	→	Construcción de la microestructura o base textual Construcción de la macroestructura.	→	Construcción del significado del texto a través del establecimiento de la coherencia local y global.	→	No se entiende cómo se relacionan las ideas o frases del texto en sí. Se tiene dificultad para establecer distintos niveles de importancia entre las ideas del texto.

Procesamiento referencial	→	Elaboración de un modelo de la situación o modelo mental que el texto evoca	→	Conexión entre la información del texto y los conocimientos previos del lector: APRENDIZAJE	→	No se logra conectar la información que aparece en el texto con los conocimientos del lector. Dificultades para aplicar la información del texto a la solución de problemas concretos.
Carriedo y Tapia (1993)						

En el proceso de lectura es posible utilizar un sinnúmero de estrategias para la comprensión de textos, y generalmente los lectores conocen algunas de ellas. Sin embargo el conocerlas no garantiza que las sepan utilizar. Es aquí donde interviene la metacognición, que consiste en el control que tiene el sujeto de sus habilidades cognitivas.

La percepción de un texto escrito para entender su contenido. El resultado se denomina comprensión lectora. Es un proceso complejo intelectual que involucra una serie de habilidades; las dos principales se refieren al significado de las palabras y al razonamiento verbal, Klingler y Vadillo (2000).

La comprensión lectora puede verse afectada por diversos factores, entre ellos:

- El propósito con el que se lee un texto.
- La activación del conocimiento previo
- El uso de diversas estrategias para extraer el significado a partir del contexto.
- La identificación de la estructura del texto y sus ideas principales
- La supervisión y regulación de la propia comprensión
- La velocidad de lectura (leer menos de 60 palabras por minuto obstaculiza la comprensión del texto).
- La motivación e interés con que se lee.

“La lectura ha de suponer un diálogo entre el lector y el autor. No es fácil concebirlo, porque al principio se tendrá siempre la impresión de que el autor es el único que habla, al pronunciar monólogos. Precisamente por eso hay que practicar y aprender, contestando al autor de vez en cuando, dialogar con él, aunque no esté físicamente presente,” Romero (1988).

Esta comprensión, según González, 2004, se realiza a diferentes niveles, los cuales se sitúan en seguida:

NIVELES	DESCRIPCIÓN
Descodificar vs. extraer significado.	Capacidad para extraer significado explícito e implícito (Adquisición de destrezas básicas).
Aprender a leer vs. leer para aprender.	Aprender leyendo supone adquirir conocimientos sobre el tema. (Aplicar las destrezas básicas a situaciones complejas).
Comprensión completa vs. Incompleta.	<p>Comprensión completa: Etapas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Activar el conocimiento previo. - Encontrar la organización subyacente. - Modificar las estructuras propias para acomodar la nueva información. <p>Comprensión incompleta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Solamente se realiza una o dos de las fases anteriores.

Niveles de comprensión lectora, González, 2004.

Es importante señalar que para que la comprensión lectora pueda darse, intervienen también diversos procesos psicológicos básicos.

La percepción. Se encarga de recabar la información textual para transmitirlas a las estructuras corticales que se encargarán de su procesamiento ésta percepción se llevará a cabo de manera visual, o táctil en el sistema Braille.

La atención selectiva. El lector focaliza su atención en el texto, y rechaza otros estímulos que puedan distraerle

Análisis secuencial. El lector realiza una lectura continuada, en la cual concatena los significados de las palabras, frases o párrafos.

Síntesis. Al realizarla, el lector se esfuerza por lograr recapitular la idea esencial y general del texto, dándole un sentido a lo que ha leído y expresándolo en sus propias palabras. Es importante que en este proceso, el análisis- síntesis se dé simultáneamente, ya que de ese modo existirá un menor margen de error al recapitular.

Memoria. Interviene en la comprensión mediante rutinas de almacenamiento. La memoria de largo plazo permite que el lector pueda tener acceso a información previa, relacionada con el texto que se esté leyendo. Esto, según Asubel, es muy importante para la adquisición de aprendizajes significativos.

La memoria a corto plazo, permite que se realicen secuencias de la disposición lógica de la lectura.

Este proceso de "ida y vuelta" de los dos tipos de memoria genera interconexiones significativas (comprensivas) entre las distintas partes integrantes de un texto leído, con el consiguiente beneficio en la comprensión lectora.

“Desde el punto de vista funcional, la información procedente de la estimulación (aferencia visual icónica o táctil -escritura Braille-) captada por los mecanismos atencionales llega a la denominada Memoria Sensorial (MS), estructura cognitiva en la que se almacena durante brevísimo tiempo (milisegundos) y la Memoria de trabajo u operativa selecciona para almacenarla en la Memoria a Corto Plazo (MCP), almacén en donde permanece durante unos segundos, pasando al almacén de la Memoria a Largo Plazo (MLP) a través de un mecanismo de integración realizado por la Memoria de Trabajo.” Vallés, 2005.

Todos estos procesos son necesarios para comprender, cada lector los emplea de manera diferente y ahí radica la razón por la cual unos comprenden mejor y más rápido, y otros lo hacen de manera más lenta o dificultosa.

LOS PROCESOS PSICOLOGICOS Y AFECTIVOS

Toda actividad humana involucra el aspecto emocional, la lectura no está exenta. La lectura genera sentimientos, emociones. Cuando una lectura es agradable las personas pueden pasar horas sumergidas en la lectura, interesándose en conocer más allá la información que ahí se presenta.

La atracción hacia algún tema en particular, puede propiciar que el lector se incline más por ciertos tipos de lectura y/o que otro tipo le provoque aburrimiento y desinterés.

La motivación intrínseca. ¿Qué motiva a un estudiante a acercarse a la lectura? Si no está experimentando un resultado positivo al hacerlo muy probablemente lo dejará. Es importante que al enseñar a un alumno a leer, se le sitúe en el lugar desde el cual pueda experimentar la satisfacción de adquirir conocimientos, de aproximarse a la información que le resulte significativa y así evitar la desmotivación.

La autoconfianza. Si un alumno cree que es capaz de lograr comprender cualquier tipo de textos, sin duda lo hará. Es más sencillo aprender cualquier tipo de estrategias cognitivas y metacognitivas para el mejoramiento de su comprensión cuando crea en sí mismo.

La tolerancia a la frustración. Aprender a regular su propio proceso de comprensión no es una tarea sencilla, al principio podrá parecer al lector que no puede realizar algunas estrategias, o que comienza eligiendo estrategias poco eficientes en cada caso. Es necesario que el lector aprenda a ser tolerante a todas estas situaciones, que nadie nace sabiendo y que tiene derecho a equivocarse.

La tenacidad. Un lector inquebrantable podrá superar infinidad de dificultades y contratiempos.

La asertividad. Poder afrontar cualquier problema de manera cabal y clara es indispensable para continuar no solo en el camino del aprendizaje de estrategias para mejorar la comprensión de lectura, sino en muchos ámbitos de la vida humana. Esto permitirá que los lectores acepten sugerencias, sigan instrucciones, manifiesten con claridad cuando no comprendan, entre otros.

Lectura activa. Es una disposición de la mente para analizar a profundidad el tema en cuestión, una actitud convenientemente curiosa servirá para apreciar si el autor logró conseguir los objetivos que se planteó al principio.

Esta disposición de sumergirse en el texto deberá ser independiente al tema que se esté valorando.

Propósito definido. Pude responder a la pregunta ¿Qué quiero lograr con la lectura de este texto? Ayudará al lector a definir el propósito e incluso los objetivos que pretende alcanzar para realizar la lectura. Si no se hiciera de este modo, es muy probable que en poco tiempo se pierda el interés en esa lectura, y se deje del lado.

Como se puede apreciar, los procesos lingüísticos son muy importantes, sin embargo los procesos afectivos juegan un papel muy importante, debido a que, aunque el alumno posea el manual más completo de estrategias cognitivas y metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora, si no existe en él las condiciones afectivas para hacerlo, la tarea será muy desgastante y con resultados muy pobres, por ello es vital que quien entrena en estrategias, vigile el estado afectivo de los aprendices.

Por ejemplo, a los estudiantes les corresponde realizar lecturas de diferentes tipos, sin embargo en lugar de generar actividades que los ayuden a integrar sus conocimientos previos y los conocimientos obtenidos, o realizar actividades motivadoras, hay educadores que se preocupan por conseguir que el niño

pronuncie bien y reproduzca oralmente con exactitud los signos escritos en el tablero o en el papel. Hay del que sustituya una palabra del texto por otra, aún si esa sustitución es coherente dentro del discurso. ¡Ese no lee bien! Es preciso señalar que leer no es vocalizar: es interpretar, descifrar, vincular, interiorizar, es un complejo proceso intelectual que nada tiene de externo. Es comprender, es decir: relacionar la información nueva que estamos recibiendo con la que ya se conoce.

Es pues de esperar que el alumno, en lugar de motivarse por la lectura, se sienta incluso desinteresado en ella, ya que no experimenta la sensación de satisfacción de poder apropiarse significativamente de los contenidos.

Existen diversas razones que impiden que esta comprensión se logre, enseguida se puntualizan algunas.

- Palabras que no se entienden.
- Palabras nuevas.
- Expresiones difíciles de comprender por su complejidad o por falta de conocimientos previos.
- Ambigüedad.
- Partes del texto sin aparente relación temática.
- Partes del texto que se contradicen.
- Que el texto contenga información que contradice los conocimientos previos del lector.
- No se define la estructura del texto.
- Las ideas principales no se encuentran explícitas.

Éstas entre otras razones, pueden impedir que el lector se apropie significativa y adecuadamente de los contenidos de un texto. No obstante, en el desarrollo de este trabajo se han de señalar las estrategias que auxilien al lector a superar las dificultades.

2.3 METACOGNICION.

Se denomina metacognición a las habilidades que posee una persona para autorregular su propio aprendizaje, planificar estrategias y aplicarlas de manera efectiva, controlando el proceso y evaluando la efectividad de las mismas.

Flavell denomina a la metacognición como el conocimiento que uno tiene acerca de sus propios procesos y productos cognitivos o cualquier cosa relacionado con ellos. En uno de sus experimentos, llegó a la conclusión de que los niños que formaban parte de su investigación, podían tener estrategias para memorizar, y a la vez conocían y evaluaban esa capacidad de manera que incluso la controlaban para ser más eficientes en sus tareas.

En el campo específico de la lectura, la metacognición consiste en estar consciente del propio proceso de lectura de tal manera que el lector sea capaz supervisar y controlar su propia interacción con el texto, darse cuenta qué partes no comprende y por qué, como también identificar de qué forma resolver estas dificultades.

Según Baker y Brown, es posible distinguir dos componentes metacognitivos; el primero se relaciona con la habilidad para reflexionar sobre el propio proceso de comprensión e incluye el conocimiento que el lector tiene de sus habilidades y recursos en función de los materiales de lectura y de los objetivos a alcanzar al leerlos, así por ejemplo, puede estar consciente de que si no entiende alguna parte del texto, puede releerlo o avanzar en la lectura para inferir el significado por el contexto.

El segundo componente son los procesos de orden superior, los cuales dirigen otras actividades e incluyen labores de evaluación, planificación y regulación. Muchos estudios, como el de Contreras y Covarrubias, han confirmado que los estudiantes de diferentes niveles presentan dificultades para responsabilizarse en

este componente, es decir, para regular, planificar y evaluar acerca de las estrategias que emplean.

“En la metacognición se distinguen claramente dos claves para regular la comprensión lectora: el conocimiento de la finalidad de la lectura (para qué se lee) y la autorregulación de la actividad mental para lograr ese objetivo (cómo se debe leer), la cual requiere controlar la actividad mental de una forma determinada y hacia una meta concreta. Ambos aspectos están íntimamente relacionados: el modo como se lee y se regula la actividad mental mientras se lee, está determinado por la finalidad que se busca al leer. No leemos un texto de la misma forma para pasar el tiempo que para explicar el contenido en una clase; ni se hace el mismo ejercicio mental si se lee para identificar las ideas principales, para buscar el mejor título de un texto, para deducir conclusiones o para hacer un juicio crítico del contenido del mismo.” Contreras y Covarrubias.

La meta es que los estudiantes conozcan y dominen los procesos intelectuales que emplean para aprender determinados contenidos, a la vez que son capaces de monitorear su actividad cognoscitiva en momento mismo de realizar la tarea, y autorregularla, con la finalidad de alcanzar la meta propuesta.

Esto implica dos dimensiones muy relacionadas:

a) El conocimiento sobre la propia cognición implica ser capaz de tomar conciencia del funcionamiento de nuestra manera de aprender y comprender los factores que explican que los resultados de una actividad, sean positivos o negativos. Por ejemplo: cuando un alumno sabe que extraer las ideas principales de un texto favorece su recuerdo o que organizar la información en un mapa conceptual favorece la recuperación de una manera significativa, puede utilizar estas estrategias para mejorar su memoria. No obstante, el conocimiento del propio conocimiento no siempre implica resultados positivos en la actividad intelectual, ya que es necesario recuperarlo y aplicarlo en actividades concretas y utilizar las estrategias idóneas para cada situación de aprendizaje.

b) La regulación y control de las actividades que el alumno realiza durante su aprendizaje. Esta dimensión incluye la planificación de las actividades cognitivas, el control del proceso intelectual y la evaluación de los resultados.

En relación a lo anterior es posible afirmar que muchos de los problemas de comprensión y de aprendizaje que presentan los estudiantes se deben a la falta de eficiencia en el empleo de la metacognición, lo cual deriva en una carencia de la habilidad para utilizar estrategias efectivas al enfrentar textos, ya que no vigilan y regulan el aprendizaje, no generan una imagen mental en función de lo que se va a leer, no se preguntan si tienen algún conocimiento previo acerca del tema, no organizan la información, entre otras actividades vitales para poder comprender un texto.

Esta crisis se refleja principalmente en los textos que forman parte del currículo escolar, es decir, los alumnos de diversos grados académicos no entienden lo que leen en las diferentes asignaturas, no relacionan ideas que no están conectadas explícitamente en el o los textos, comparar ideas, etc., esto no quiere decir que los alumnos no leen, lo alarmante es que los estudiantes leen incluso más de una vez los textos sin embargo no logran apropiarse de los contenidos del mismo.

De acuerdo al estudio realizado por Rivera, 2003, esta crisis está provocada por la utilización de métodos tradicionales de enseñanza y evaluación, sin asumir que los jóvenes de hoy tienen una manera muy diferente de organizar la información y el conocimiento y que las metodologías de enseñanza no se han adecuado a este cambio, entre otros cambios cognitivos, lo cual debe motivar a formular propuestas educativas que promuevan y enseñen la metacognición. Tales propuestas deben replantear la forma en que se trabaja con la comprensión de textos en el aula y considerando que:

- “El éxito académico depende de las características individuales de los alumnos como la habilidad intelectual, la motivación, las experiencias previas al estudio y la característica de la tarea en los cursos. Las características del alumno cobran mayor importancia mientras más autonomía se requiere en la selección, organización, transformación e integración de la información” (Greybeck, 1990).
- “Los alumnos que saben formular hipótesis, generar soluciones, comparar y analizar información tendrán mejor rendimiento académico que los que se acostumbran a memorizar y a reproducir detalles. En parte, la adquisición de estas habilidades depende de la calidad de su preparación escolar. Rara vez se exige que los alumnos piensen en forma crítica en los niveles más básicos del sistema educativo.”

Actualmente es posible encontrar una gran cantidad de proyectos de centros de investigación pedagógica y psicológica educativa, dedicados al tema de la comprensión lectora. En este apartado se sitúan algunos estudios realizados dentro de las dos últimas décadas en los cuales se manifiestan los principales problemas de comprensión de lectura, en los diferentes niveles educativos. De ellos deriva la propuesta de entrenar en diferentes estrategias a los estudiantes. Beatriz Arrieta de Meza y Rafael Meza Cepeda, en 2005 realizaron el estudio nombrado “La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios. Revista Iberoamericana de Educación” en Venezuela.

Mediante un estudio investigativo realizado se constataron algunas características de los estudiantes universitarios, relacionadas con los hábitos de lectura y con la comprensión lectora, estudio del cual derivan los siguientes resultados:

- Desconocimiento de las propias deficiencias en la lectura. En las conversaciones preliminares a la aplicación de la prueba, la mayoría de los estudiantes expresó no tener dificultades en la lectura. Al igual que en los estudios mencionados por del Mar Mateos en 1991, realizados por Baker y Brown Armbruster (1985, 1984 y

1986); Garner (1987), Wagoner (1983) y Mateos (1989) en los resultados señalan dificultades importantes en los lectores para supervisar su propia comprensión, no sintiéndose incómodos ante situaciones en las que la información no tiene mucho sentido, y por lo tanto no suelen intervenir para remediar los problemas que se presentan en su comprensión de textos, principalmente a nivel de educación básica, sin embargo también Macías, Mazzitelli y Maturano (2003) encuentran en su estudio que alumnos universitarios indicaron entender bien los textos, sin embargo las pruebas arrojaron que los lectores tienen dificultad para hacerse cargo de sus propios procesos cognitivos durante la lectura. Estas dificultades están demostrando una carencia de estrategias metacognitivas, es decir de autorregulación de la comprensión lectora, siendo los estudiantes evaluados de nivel básico y nivel superior.

- Desconocimiento de la utilidad del diccionario y de las técnicas para su uso. Los estudiantes que utilizaron el diccionario, en la mayoría de los casos tomaron la primera acepción de las palabras objeto de búsqueda, sin tomar en consideración el contexto en el cual éstas eran usadas.

Los resultados obtenidos indican que las dificultades estratégicas afectan la comprensión en diferentes aspectos. Fracasan al comprender el texto tanto los lectores que no son capaces de aplicar estrategias para comprender el texto a partir de las ideas expresadas en éste, como aquellos que aplican en forma inadecuada estrategias en un intento de relacionar las ideas del texto con sus conocimientos previos. En general, los lectores menos habilidosos, se concentran en aspectos lexicales, más que en la consistencia lógica entre las oraciones. (Macías, Mazzitelli y Maturano, 2003)

En el diagnóstico realizado a los alumnos de 3er semestre de la escuela preparatoria núm. 2 de la UABJO en Oaxaca, empleando el inventario de estrategias de estudio y autorregulación Castañeda (2003), consistente en 91 reactivos, 34 de ellos están relacionados con estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión lectora, aplicado a un total de 12 alumnos que presentaron la prueba, arrojó como resultado que a pesar de que entre un 70 y

80% de estudiantes conocen solo algunas de las estrategias cognitivas, por el contrario un 66% no ejecutan estrategias metacognitivas. sin embargo, al realizar la lectura de un texto y posteriormente aplicar un cuestionario, fue visible la ausencia del uso de estrategias de comprensión, presentándose también una comprensión pobre del texto, y poca recuperación del contenido de lo leído, lo cual se asemeja a lo referido por Baker y Brown (1984 citado en Rodríguez y Villaumbrales) en sus estudios sobre el aprendizaje centrado en la lectura, quienes llegaron a la conclusión de que, aunque los aprendientes ya poseían ciertas estrategias cognitivas, sin embargo no parecían aplicarlas a la hora de enfrentarse a una actividad concreta.

De acuerdo a lo anterior, muchos estudios arrojan alarmantes estadísticas en cuanto a la práctica de la lectura, y la comprensión de textos lo cual puede deberse en gran manera a la forma en la que los estudiantes se enfrentaron a la lectura desde sus primeras prácticas de la misma.

Cuando un individuo lee, involucra en esta actividad varios procesos psicológicos, biológicos, sociales por lo cual comienza su interacción con la temática del mismo, y lo último que espera, es que el profesor le pregunte, el número de páginas, editorial, año y país de edición, etc., lo cual desafortunadamente es en muchos casos lo primero que los profesores preguntan a los alumnos.

Para lograr formar buenos lectores, el primer paso debiera ser formar docentes capacitados para entrenar en estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión lectora, tal como proponen Carriedo y Tapia en su publicación ¿Cómo enseñar a comprender un texto? Un programa para enseñar al profesorado estrategias para entrenar la comprensión lectora. De existir docentes que propicien en los alumnos la adquisición de estrategias y la aplicación de las mismas, se reduciría ineludiblemente el rezago en comprensión de lectura existente en nuestra actualidad.

El uso de estos procesos metacognitivos se da también en función de las características del lector y la predisposición que tenga hacia el acto de aprender,

ya que aquellas personas que son conscientes de sus propios procesos, presentan autonomía para aprender, resolver problemas, enfrentar dificultades que se presenten en los procesos, etc., lo cual les permite continuar entrenándose en estas estrategias, desarrollando con el tiempo procesos cognitivos más complejos, como mencionan Wenden y Rubin, (1987). La ejecución de estrategias de aprendizaje apropiadas hace que el sujeto realice acciones que, junto con la formulación de los objetivos de aprendizaje y la evaluación de los resultados le permitan, con el tiempo, convertirse en un aprendiente autónomo. (Citado en Macías Mazzitelli y Maturano, 2002)

Cuando hablamos del entrenamiento para la formación de buenos comprendedores de lectura, tenemos presente la idea señalada por Jurado “La escuela tiene la oportunidad de formar lectores críticos a pesar de sus limitaciones. Se trata de trascender el enfoque meramente alfabetizador hacia otro que pone el acento en la interpretación crítica de los textos.” Jurado (2008).

Esto implica un esfuerzo adicional al trabajo dentro del aula que ha sido muy tradicional por parte de los profesores: el enseñar a los estudiantes el conjunto de procedimientos cognoscitivos y metacognoscitivos implicados en el proceso de comprender un texto, para que ellos tengan una amplia gama de éstos, para emplearlos de manera estratégica cada vez que se enfrentan a la tarea de aprender nuevos contenidos, que se les son presentados de forma escrita. Para favorecer el desarrollo de este conjunto de habilidades los profesores pueden echar mano del conjunto de saberes que desde el campo de la psicología educativa se han generado y han demostrado de manera amplia ser propias de los buenos lectores, y favorecer la comprensión de los que no cuenta con este gran dominio cuando son entrenados en su uso de manera sistemática.

Uno de los aspectos cruciales y determinantes de la escasa y limitada competencia estratégica para comprender textos, de la mayoría de los alumnos insertos en el ámbito educacional*, se debe no sólo a los contenidos que se trabajan en lo que a lectura comprensiva respecta, sino también a la metodología

empleada por los profesores (Parodi & Núñez, 1998. Citado en: Rosas, Jiménez, Rivera y Yañez (2003).

La pregunta que con certeza se plantean los profesores y los psicólogos educativos ¿Cuáles son el conjunto de procedimientos que han probado ser eficientes para mejorar la comprensión lectora de las personas? Con el propósito de dar respuesta a esta pregunta enunciaremos algunas de las investigaciones recientes en este campo.

Partimos de la idea propuesta por Vigotsky, al identificar la complejidad del proceso de lectura, toda vez que éste implica un proceso de simbolización de segundo orden, el lenguaje oral es ya un proceso de simbolización de la realidad, y sobre éste se construye un segundo nivel de símbolos, que representa a las palabras. Esta complejidad implica entre otras cosas que en el hecho de leer se encuentren implicados microprocesos cognoscitivos, como la atención, percepción, codificación y decodificación, la memoria visual y auditiva, hasta complejos procesos de orden superior tales como la inferencia, la deducción, la imaginación, la planeación, entre otros muchos.

Falvell asigna 4 áreas a este proceso:

1. Conocimiento acerca del conocimiento, el conocimiento de sí mismo y el control de los procesos cognoscitivos propios.
2. Conocimiento acerca de las variables que afectan el sistema cognitivo, el proceso de aprendizaje y la solución de problemas.
3. Conocimiento de estrategias
4. Conocimiento de la cognición a través de la planeación, organización y evaluación de resultados.

Esto ayuda al lector a juzgar el propio desempeño frente a un texto, ya que al vigilar los procesos que realiza, evaluar los resultados que obtiene, se involucra activamente en su apropiación del conocimiento.

2.3.1 AUTORREGULACION

La autorregulación son los procesos que indican qué parte de los aprendizajes tienen lugar y se organizan en ausencia de agentes externos.

La importancia de la autorregulación no se limita a una tarea o estudio, ni a una etapa de la vida, sino que ha de alcanzar todos los aspectos del desarrollo personal a lo largo de toda la vida (González, 1994, citado en Barrera 2008).

Desde la perspectiva de Vigotsky, se han estudiado las formas en que los adultos guían a los niños a realizar sus tareas, actuando como modeladores y mediadores para facilitar la adquisición de conocimiento acerca del funcionamiento cognitivo y de una progresiva autorregulación del propio desempeño, es decir, una vez que los niños han recibido modelamiento e instrucción por parte de los adultos, son capaces en lo posterior de entender una determinada tarea y proponer la solución que ésta requiere, participando como actuantes y responsables del trabajo que realizan.

Aunque pareciera así, metacognición y autorregulación no son sinónimos. La autorregulación va más allá, es aquella habilidad de la cual una persona puede apropiarse para toda la vida, y aplicar a cualquier ámbito de la misma.

CAPITULO III. ESTRATEGIAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LA COMPRESION LECTORA

3.1 QUE ES ESTRATEGIA.

Una estrategia es aquel plan consciente que se desarrolla para un fin determinado, y en el caso de las encaminadas a mejorar la comprensión lectora podemos mencionar que existen “cognitivas” y “metacognitivas”, Flavel afirma que la función principal de una estrategia cognitiva es ayudar a alcanzar la meta de cualquier empresa cognitiva y una estrategia metacognitiva tiene como función informar sobre la empresa o el propio progreso, (citado en Maturano, Soliveres y Asención, 2002). Es decir, las estrategias cognitivas capacitan al lector para entender el contenido de un texto, mientras que las metacognitivas se encargan de gobernar y controlar el proceso de lectura. Estas estrategias cognitivas y metacognitivas son ejecutadas de manera casi simultánea.

El termino estrategia procede del ámbito militar, para lograr realizar una estrategia, existen pasos o peldaños que la forman, estos pasos se denominan técnicas o tácticas.

Otro término muy relacionado con las estrategias es la habilidad, por lo que es necesario clarificar la distinción entre ambos términos.

Habilidad es una actividad mental que puede aplicarse a tareas específicas de aprendizaje. Predecir, resumir y hacer mapas conceptuales son ejemplos de habilidades. Mientras que las estrategias son procedimientos específicos o formas de ejecutar una habilidad determinada; por ejemplo, usar un conjunto específico de reglas para resumir un procedimiento de predicción peculiar.

Shemck afirma que las habilidades " son capacidades que pueden expresarse en conductas en cualquier momento por que han sido desarrolladas a través de la práctica (lo cual requiere del uso de estrategias)"

Además, mientras las estrategias se usan como resultado de una acción consciente o inconscientemente.

Una de las definiciones más aceptadas que sobre estrategias han dado los especialistas en este campo es: " Las estrategias de aprendizaje son procedimientos (conjunto de pasos, operaciones o habilidades) que un alumno adquiere y emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas" . Los objetivos particulares de cualquier estrategia de aprendizaje pueden consistir en afectar la forma en que selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento, o incluso la modificación del estado afectivo o motivacional del aprendiz.

3.2 ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS

A. Procesamiento léxico: En este nivel de procesamiento encontramos la decodificación de signos gráficos que pertenecen a nuestro sistema de escritura, y de ese modo el acceso al significado de las palabras. Una de las principales dificultades que se presentan a este nivel, es el desconocimiento del significado de algunos términos, por lo que mencionare las estrategias propuestas por orden de aplicabilidad: La preguntas ¿Qué me dice el título? ¿Qué espero aprender de él? Nos ayudarán a realizar estrategias como **hipótesis a partir de la lectura del título**, lo cual activa conocimientos previos y al mismo tiempo amplía las expectativas del lector.

Una vez establecidos los objetivos del lector, así como activados sus conocimientos previos, procederá a leer el texto completo, deteniéndose posiblemente para identificar palabras desconocidas, (Clasificar y agrupar palabras en función del conocimiento léxico que el alumno posee: Rosas, Jiménez, Rivera y Yañez (2003) o Reconocimiento de palabras: Maturano, Soliveres y Asención (2002).), Mediante la forma de organización que más se le facilite (subrayado, elaboración de listado etc.,) respondiendo a la pregunta ¿Hay

en el texto palabras que no sé lo que significan? esta actividad ayudará al lector a identificar las palabras cuyas definiciones conoce o desconoce, al mismo tiempo que intenta inferir el significado de las mismas mediante el **uso del contexto**.(Deducción del significado de las palabras desconocidas, Hernández, R. (1997).) analizando el contenido del texto para poder asignarle un posible significado a la palabra en cuestión, ya que es muy probable que esa palabra desconocida la encontremos posteriormente en el texto.

En caso de que exista una palabra de la cual no puedan hacer inferencia, o que no encuentren alguna con la cual sustituirla, la recomendación es que no detenga la lectura, sino que en función de la extensión del texto, se detenga al final del párrafo o al finalizar la exposición de la misma idea, y hacer **uso del diccionario**, (Rosario (1997) siendo necesaria esta estrategia principalmente para estudiantes de niveles básicos, ya que comienzan a generar un bagaje de vocabulario en general, con la condición de realizarla al finalizar la lectura del texto y en caso de que éste sea muy extenso, al finalizar el tema o subtema en cuestión lo cual es muy importante, para evitar perder la secuencia de las ideas ya que una vez que se cuente con el significado de la palabra desconocida, éstas adquieren un sentido más claro.

Esta estrategia permite un aprovechamiento en el tiempo de la lectura, así como un entrenamiento valioso en la actividad de asignación de significados a las palabras, ya que al familiarizarse con la identificación del contexto leído de manera casi automática se le asignará un significado a cada palabra nueva o desconocida.

La **selección de palabras clave** (Carranza, Celaya, Herrera y Carezzano (2004) también es una estrategia recomendable en esta etapa de la lectura ya que a partir de ellos podemos identificar los temas y subtemas más importantes del texto, sabiendo que sin estas palabras, el texto perdería completamente el sentido y, en caso de sustituir todas las palabras clave por cualquier otra, sería completamente imposible identificar el tema en cuestión. Por el contrario, identificando todas aquellas palabras que hacen referencia o pertenecen al tópico de interés, pertenecen a las palabras clave del texto.

Es importante tener en cuenta que al seleccionar las palabras clave, se pueda evitar la ambigüedad, seleccionando las palabras de las cuales sepamos exactamente la función en el texto, lo cual permitirá al lector, reconocer las palabras que expresan la esencia de lo leído, debiendo ser cada palabra muy representativa de la temática, evitando “redundar” o seleccionar sinónimos. Así, cada vez que acudamos nuevamente al mismo texto, al saltar a la vista del lector estas palabras clave, facilitará la evocación de las ideas esenciales de cada párrafo y de la idea global del texto.

B. Procesamiento sintáctico: En este nivel de procesamiento, el lector identifica el tipo de palabras y estructuras que forman frases u oraciones, así como las relaciones jerárquicas entre los componentes de la misma, asignando el papel de verbo, sujeto, predicado, etc., a cada palabra encontrada en las oraciones. Ello no quiere decir que en cada frase que se lee, sea un requisito fundamental hacer un análisis sintáctico completo de la oración, sino que se realice un análisis apenas suficiente para poder establecer relaciones entre palabras ya que de lo contrario, la comprensión del texto global, se verá deteriorada. Las estrategias que pueden aplicarse en para este nivel son:

Identificar las referencias (Hernández, R. (1997): o conectores entre palabras y frases, como formas verbales, pronombres, sufijos, prefijos, etc., al hacerlo, el lector será capaz de saber cuáles son las la funciones de las palabras en las oraciones, identificará de quien depende una acción, cuales son los efectos de la misma, el tiempo en el que se da la acción, si pertenece al pasado, se está realizando en el presente o actualidad o se espera que suceda en el futuro, etc. De esta manera el lector tendrá más claridad del sentido de la frase. Así mismo, el **relacionar conceptos con causa-efecto;** (Rosas, Jiménez, Rivera y Yáñez (2003) consiste en que, dentro de cada frase u oración, el lector pueda identificar la relación existente entre los rasgos del concepto con los hechos o situaciones que lo causan o que son su efecto, una idea es sucesión de otra, y es importante el reconocimiento de las palabras que nos los indican. Si el lector es capaz de

identificar estos elementos, tendrá una gran facilidad de recordar más detalles de la información presentada por el texto, que las ideas esenciales.

En algunos textos podemos encontrarnos con una redundancia en la exposición de ideas, así el autor expone una misma idea en dos o más palabras o frases, por lo tanto la estrategia de **generalización e integración**. (Sánchez, Orrantía y Rosales, 1992) mediante la cual se propone sustituir diversos elementos de una oración, por un concepto más abstracto o general que los elementos originales. Por ejemplo, "lloriquea, rompe juguetes, insulta" puede ser generalizada con la palabra "travieso". Ello con el fin de concentrar detalles que pudieran ser excesivos dentro de la información que presentan las oraciones o frases en los textos.

Una vez que nos involucramos a este grado en el contenido del texto, será tarea más sencilla realizar inferencias de las funciones del vocabulario, o **Identificar estados de ánimo, basándose en el léxico**, (Rosas, Jiménez, Rivera y Yáñez 2003): A partir del léxico incluido en el texto, el lector deducirá la intención del autor, la cual puede ser apoyar, criticar, describir, conducir a una verdad, etc., lo que facilitará al lector identificar en su momento dado, la intención global del texto.

Durante la lectura, puede el lector encontrarse con ideas expuestas de manera compleja o muy extensa, para lo cual es importante el uso de **paráfrasis** (Rosas, Jiménez, Rivera y Yáñez (2003), ya que al hacerlo, se permitirá el lector ir autodemostrándose que comprende cada afirmación, así como también facilitando la asociación de las ideas restantes del texto en cuestión.

C. Procesamiento semántico: Este nivel de procesamiento se refiere al significado y al sentido que cada enunciado posee, lo cual asigna una coherencia al conjunto de ideas que se presentan en un texto. Esta coherencia, de acuerdo a Carriedo (1993), se presenta en dos niveles, el local y el global.

Coherencia local: Establecimiento de relaciones semánticas tanto dentro de cada frase como entre una frase y las frases adyacentes. El establecimiento de relaciones semánticas dentro de cada frase, es prácticamente desarrollado en este nivel semántico al mismo tiempo que en el nivel sintáctico, ya que el objetivo es determinar el significado de la frase en términos de quién ejecuta la acción (agente), y quien la recibe (receptor), hacia qué o quién se dirige la acción (objeto), cuál es la meta de la acción etc., adicionalmente en este nivel, se identifica de una forma inmediata las relaciones entre frases, consistente en la ilación del contenido de las mismas, lo cual nos lleva ineludiblemente al nivel de coherencia global.

Hasta aquí se han enunciado los procedimientos que permiten la comprensión del significado de las palabras que constituyen un texto. Para avanzar en el proceso de comprensión lectora haremos en este segundo momento un análisis de las investigaciones que se han orientado hacia aspectos más globales de los textos, es decir al texto en su conjunto, o a una parte significativa del mismo.

Las estrategias que se mencionarán en seguida, se presentan de acuerdo a la clasificación realizada por García (1993), en cohesión con los estudios realizados por otros autores.

1.- Estrategias de focalización.

Las investigaciones realizadas por Vidal (1990) con respecto a la **identificación de las ideas principales** de los textos, mediante la enseñanza de la **estrategia estructural**, o uso estratégico de la progresión temática del texto. Sánchez (1992).

Fue también propuesta por diferentes investigadores como Baumann (1984), Setevens (1988), Armbrusterm, Anderson y Ostertag (1987), quienes realizaron aplicaciones en este tipo de instrucción en educación básica y Brooks y Dansereau (1983), Cook y Mayer (1988) en educación universitaria, teniendo resultados significativos en el rendimiento de los sujetos en el recuerdo de la información más importante y resolución en cuestiones de aplicación principalmente.

Esta estrategia consiste en que el lector identifique el tipo de texto en cuestión y a partir de ello, deduzca su estructura. La manera que propone Vidal Abarca (1990), es seccionando el texto en párrafos de acuerdo a la idea que expone, seleccionar la central de cada párrafo y a partir de éstas, ellos identificarán cuál es la idea principal mediante la pregunta ¿de qué trata el texto? y determinar que las ideas restantes son las ideas secundarias.

Esta estrategia, la cual puede ser modificada de acuerdo a las necesidades del caso, ha generado resultados de mejoramiento en la identificación de ideas principales y por tanto en la comprensión de textos.

Por otro lado, las ideas principales pueden ser identificadas, y subrayadas, mientras que las ideas que son consideradas “secundarias” pueden señalarse con paréntesis de acuerdo a lo propuesto por Carranza, Celaya, Herrera y Carezzano (2004) De forma simultánea un procedimiento que puede apoyar de manera sustantiva a la identificación de la idea central de un texto es identificar **los señalizadores temáticos**, (Carriedo, 1993) lo cual puede ser realizado mediante la identificación de los títulos, subtítulos, de la posición de la frase temática o idea principal al inicio del texto, asociando estos títulos e ideas, a los conocimientos que ya posee al respecto, y en otros casos, generando hipótesis principalmente a partir del título del texto, lo cual también nos llevará a identificar la idea principal del mismo.

Esta estrategia se relaciona con la propuesta por (Carranza, Celaya, Herrera y Carezzano, 2004): en donde la tarea a desarrollar, es asignar un posible título (o subtítulo) a cada fragmento o párrafo dentro del texto, de acuerdo a las etapas que se presentan dentro de la secuencia que se da en el desarrollo del (los) tema (s).

La pertinencia se refiere a incorporar términos que señalan la idea principal; requerimos un título completo, que distinga los aspectos más relevantes de la idea principal y que sea representativo ya que ha de hacer referencia a la estructura global del tema. Esta estrategia pudiera ser de mayor utilidad especialmente en textos extensos o que expongan diversos temas. La acción de forzarse a

detenerse en cada ocasión que el lector perciba un cambio o progresión de ideas, para situar (o inventar) un subtítulo, generará la habilidad de identificar con mayor facilidad estos cambios y progresiones en las ideas. Sin embargo otra forma de detenerse a identificar información relevante son las **preguntas guiadas**, releer y volver a preguntar, (Del Mar Mateos, 1991): ya que, mediante estas preguntas guiadas y enfocadas se pretende no solo a la identificación de la información más importante sino también la recuperación de esta información posterior a la lectura, por ello se propone volver a leer y volver a preguntar. Las preguntas pueden ser abiertas o específicas sobre el contenido del texto.

Esta estrategia en el estudio de Del Mar, dio como resultado una mejoría significativa en el aumento del conocimiento estratégico y control de proceso lector, ya que al realizar preguntas específicas o abiertas ya sea de la información del texto o de su propia comprensión encamina al lector a preguntarse a sí mismo ¿cuáles están siendo sus dificultades para comprender el texto? y ¿cuáles podrían ser las estrategias a emplear para solucionarlo?

De igual manera, la **formulación de preguntas que requieran respuestas concretas**, (Maturano, Soliveres y Asención, 2002) o **búsqueda de información concreta**, Hernández (1997). Son una forma de organización o identificación de la información, dependiendo del tipo de preguntas que se formulen cuyas respuestas puedan ser fácilmente encontradas en el cuerpo del texto auxilian en la pronta identificación de la información requerida por los cuestionamientos, capacitando al lector a identificar información concreta, lo cual se facilita también usando los demás señalizadores que el autor emplea a lo largo del texto, como palabras en negritas, cursivas, comillas, etc.

2.- Estrategias de Organización:

En este tipo de procedimientos el papel activo del lector es mucho mayor, e implica el reprocesamiento de texto, por sí mismo, para ampliar la comprensión de éste.

El lector puede **reestructurar de forma distinta el texto** a fin de hacerlo más significativo y comprensible. Por ejemplo, reorganizando la información contenida en el texto a partir de determinados criterios como importancia jerárquica de acontecimientos o ideas, ordenamiento según lugar, tiempo, número, duración, etc., secuencia causa-efecto, inducción-deducción. Dentro de estas estrategias es posible emplear cuadros sinópticos, mapas mentales, diagramas, etc.

Lectura rápida para identificación del texto. (Hernández, 1997): Mediante esta estrategia el alumno tendrá una idea del tipo de texto que estudiará, es de gran importancia determinar si el texto es descriptivo, expositivo, narrativo, dialógico o argumentativo, ya que de ello depende la información que finalmente el lector va a adquirir.

D. Procesamiento referencial: Para que podamos afirmar que un texto ha sido comprendido, es necesario que el lector pueda asociar (o hacer referencia a) la información recién adquirida, con sus conocimientos previos, para lo cual menciono los dos últimos grupos de la clasificación realizada por García (1993).

3.- Estrategias de elaboración:

Con ellas es posible integrar la información del texto, con los conocimientos previos del lector, a fin de comprender con más profundidad la información recién leída.

La **reflexión sobre el texto**, posterior a la lectura: (Hernández, 1997) o **autopreguntas** (Sánchez, Orrantía y Rosales, 1992). Se realizan una vez que el lector ha finalizado la lectura, y empleado una o más estrategias para su comprensión, pretendiendo que el lector evoque la información que recién ha obtenido y demostrar si en realidad lo ha comprendido de manera satisfactoria. Esta reflexión puede hacerse mediante preguntas, ¿Qué estoy entendiendo del texto?, ¿Existen palabras desconocidas para mí?, ¿Puedo asociar esta información con mis conocimientos previos? Etc.

Esta estrategia de reflexión se encuentra muy asociada a la de **lectura dialógica** (Valls, Soler y Flecha, 2008): en la que se propone realizar una discusión entre lectores que han empleado el mismo texto. Pese a que, Valls, Soler y Flecha no presentan una intervención propia, se basan en el estudio de interacciones profesor-alumno y cooperación entre iguales en situaciones de aprendizaje en el aula y, por otro, interacciones de personas adultas con hijos de edades preescolares en el hogar, en situaciones de comunicación verbal y de lectura compartida (Wells, 1981; Snow y Ninio, 1996; Teale y Sulzby, 1986).

Sin embargo, recientemente se está demostrando la necesidad de unir estos espacios e incluir el estudio de las interacciones en múltiples situaciones de aprendizaje con «todas las personas del entorno». Se consolida cada vez más su nivel de lectura y escritura, adquiriendo un mayor vocabulario y aumentando constantemente sus competencias básicas, por lo que esta valiosísima estrategia, al mismo tiempo que permite al lector intercambiar ideas, realiza una función muy importante de motivación, ya que durante este intercambio, los lectores reciben atención y retroalimentación de sus interlocutores, fomentando de esta manera, la práctica de la lectura.

4.- Estrategias de comprobación

Cuando el lector ha sido capaz de expresar con claridad las ideas recuperadas de un texto, (ya sea de manera oral o escrita) podrá también **detectar posibles incongruencias**. (Carranza, Celaya, Herrera y Carezzano, 2004). En la investigación de Carranza al respecto, se señala que de 11 textos con un párrafo que evidenciaba incongruencia, solo 1 fue señalada como tal, mientras que los otros 10 alumnos no notaron tal incongruencia. Ser capaces de identificar cualquier discrepancia entre párrafos de un texto nos ayudará a autoevaluar nuestra propia comprensión y a su vez, a regularla.

Los errores en un texto no solamente pueden presentarse con discrepancias o contradicciones, sino también con “huecos” en la información, error de redacción, etc. Los cuales es saludable identificar y en su caso suplir de acuerdo al contexto,

para lograr una mejor comprensión del texto. A esta estrategia, Macías, Mazzitelli, Maturano, 2007, la denominan **verificación de la consistencia interna y la lógica del texto** identificar contradicciones o errores en los textos, incluyendo en esta actividad, la comparación de esta información con la realidad.

Todas las estrategias mencionadas anteriormente, algunas realizadas antes, durante y después de la lectura, son de acuerdo a las investigaciones, la mejor forma de hacer buenos lectores. Para Palincsar y Brown (1997), un buen lector es una persona que posee un repertorio de estrategias cognitivas que es capaz de usar de manera flexible durante la lectura. El lector experto tiene al menos un conocimiento procedimental sobre estrategias cognitivas más sofisticadas, como sería, por ejemplo, la de emplear más tiempo en estudiar materiales más importantes y menos conocidos que en estudiar los menos importantes y más conocidos (Flavell, 1996).

CAPITULO IV CONCLUSIONES

Una vez revisado el estado del arte respecto a la comprensión lectora, se logró el objetivo general de: Identificar las estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora, ya que de acuerdo a los estudios realizados en diferentes países, en alumnos de diferentes niveles educativos, fue posible corroborar que el entrenamiento en una o más estrategias, auxilia de manera significativa a los lectores, facilitándoles la comprensión del texto y la apropiación de contenidos.

Con respecto a los objetivos específicos se logró la descripción de la comprensión lectora y los procesos que la acompañan, también el objetivo de conocer que es la metacognición y cómo se logra, señalar los principales malos hábitos de la lectura, también se corroboró hipótesis planteada, ya que al revisar el estado del arte de la comprensión lectora fue posible localizar suficientes fuentes en las que se identifican las estrategias para su mejoramiento.

El problema del fracaso de nuestros alumnos en la comprensión de textos puede deberse a que no ponen en marcha los mecanismos básicos de aprendizaje mientras leen, no piensan mientras leen y no resuelven problemas mientras leen (Sánchez Miguel, 1993. Citado en Macías, Mazitelli, Maturano 2007).

La intención de cada investigación en el tema de comprensión lectora es hacer notar que no existe impedimento para que cualquiera que desee ser un buen lector lo logre, basta con emprender el maravilloso viaje hacia el conocimiento en el tren de la lectura, apoyándose en los rieles que cada una de las estrategias cognitivas y metacognitivas que se han expuesto representan. No existe una diferencia absoluta entre los buenos y malos lectores, no quiere decir que los buenos lectores pueden comprender absolutamente todo lo que leen, ni tampoco que los malos lectores no comprendan nada, más bien, hacemos hincapié en que los buenos lectores hacen uso de las estrategias disponibles, autoevaluando en cada oportunidad la aplicación correcta de estas, así como su comprensión de la información y aplicando lo que este a su alcance para autorregular y mejorar este proceso.

La experiencia educativa nos ha demostrado que es preponderante e inaplazable la alfabetización funcional de nuestros estudiantes, ya que el sistema de educación se ha ocupado en la enseñanza de la decodificación de los símbolos de escritura, sin advertir que la meta de aprenderlo es llegar directamente al conocimiento a través de ello. Requerimos de docentes y facilitadores del aprendizaje capaces de entrenar en estrategias a los alumnos, proporcionándoles con ello la oportunidad de ejercer una autonomía en su propio proceso de aprendizaje.

“Defender la lectura es casi ofensivo, hacer su elogio demasiado obvio. Los grandes placeres se defienden solos. Lo único que habría que estimular es el aprendizaje de este placer, desde pequeños” Héctor Abad Faciolince (Citado en Barrera, 2008)

Referencias bibliográficas.

Adler, M. y Doren, C. (2001) Cómo leer un libro, una guía clásica para mejorar la lectura. Editorial Debate. Madrid, España.

Alonso, J. y Jiménez, J. (2003) Método para el Desarrollo de la Comprensión Lectora. La tierra hoy. Madrid. Recuperado en: [http://books.google.com.mx/books?id=JepzIGSHtkwC&pg=PA4&dq=Alonso,+J.+y+Jim%C3%A9nez,+J.+\(2003\)+M%C3%A9todo+para+el+Desarrollo+de+la+Comprensión+B3n+Lectora.+La+tierra+hoy.+Madrid&hl=es&sa=X&ei=ZEDNT9e7O6TB2QW9q9HtAg&ved=0CC8Q6AEwAA#v=onepage&q&f=false](http://books.google.com.mx/books?id=JepzIGSHtkwC&pg=PA4&dq=Alonso,+J.+y+Jim%C3%A9nez,+J.+(2003)+M%C3%A9todo+para+el+Desarrollo+de+la+Comprensión+B3n+Lectora.+La+tierra+hoy.+Madrid&hl=es&sa=X&ei=ZEDNT9e7O6TB2QW9q9HtAg&ved=0CC8Q6AEwAA#v=onepage&q&f=false)

Aragón, L. y Caicedo, A. (2009) La enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora. Estado de la cuestión. Pensamiento Psicológico, vol. No. 12. Pontificia Universidad Javeriana. Colombia. Recuperado en: http://portales.puj.edu.co/psicorevista/components/com_joomlib/ebooks/PS12-9.pdf

Arrieta y Meza (2005) La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). Venezuela.

Cairney, T. (2002), Enseñanza de la comprensión lectora. Ediciones Morata. Madrid. Recuperado en: http://books.google.com.mx/books?id=AJE7JwspaKQC&pg=PA5&dq=ense%C3%B1anza+de+la+comprension+lectora+morata&hl=es&ei=IV_KTKmzC42usAPRj5yGDg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CCcQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false

Carranza M., Celaya, G., Herrera, J. y Carezzano F. (2004). Una forma de procesar la información en los textos científicos y su influencia en la comprensión. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6 (1). Recuperado en: <http://redie.uabc.mx/vol6no1/contenido-carranza.html>

Carriedo, N. (sin fecha). Comprensión Lectora, bachillerato. Recuperado en: http://sole.com/plec/documentos.php?id_seccion=5&id_documento=153&nivel=Bachillerato&PHPSESSID=bab4b06c7e9524c5b09cfb8eb9dab6f9

Carriedo y Tapia (1993). ¿Cómo enseñar a comprender un texto? Un programa para enseñar al profesorado estrategias para entrenar la comprensión lectora. Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid. Catalá.

Carrillo, M. y Marín, J. (1996). Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura: un programa de entrenamiento. Recuperado en: <http://books.google.com.mx/books?id=xV85McAbXaYC&pg=PA15&dq=modelos+adquisicion+de+lectura&hl=es&sa=X&ei=r1CrT9mFCcm42wWEnPCnAg&ved=0CDsQ6AEwAA#v=onepage&q=modelos%20adquisicion%20de%20lectura&f=false>

Molina y Monclous. (2007). Evaluación de la comprensión lectora. Graó. España. Recuperado en: <http://books.google.com.mx/books?id=rfVQVUCVwMoC&pg=PA2&dq=Molina+y+Monclous.+2007+Evaluaci%C3%B3n+de+la+compresi%C3%B3n+lectora.+Gra%C3%B3.+Espa%C3%B1a.&hl=es&sa=X&ei=4EDNT5SmF-Ge2QW639HpAg&ved=0CDoQ6AEwAQ#v=onepage&q&f=false>

Cervantes, M.; Cueva H.; Díaz C.; Lepe E.; Lepe G.; Zamudio C. (2008). Pisa en el aula: Lectura. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. México. Recuperado en: <http://www.inee.edu.mx/index.php/publicaciones/textos-de-divulgacion/materiales-para-docentes/4228>

Del Mar, M. (1991). un programa de instrucción en estrategias de supervisión de la comprensión lectora. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48382>

Del Mar, M. (1991). Entrenamiento en el proceso de supervisión de la comprensión lectora: fundamentación teórica e implicaciones educativas. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48380>

Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (2). Recuperado en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>

Ferreiro, E. (2002). Los hijos del analfabetismo. Siglo XXI editores. México. Recuperado en: http://books.google.com.mx/books?id=L4hyLZsmx1YC&pg=PA130&dq=Ferreiro,+Emilia+y+Margarita+G%C3%B3mez&hl=es&ei=XF3KTNDKI4qisAPj4MTmDg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CCcQ6AEwAA#v=onepage&q=Ferreiro%20Emilia%20y%20Margarita%20G%C3%B3mez&f=false

García, E. (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. Editorial complutense Gómez-Palacio, M. (sin fecha) Indicadores de la Comprensión Lectora, recuperado en:

<http://www.educoas.org/Portal/bdigital/contenido/interamer/BklACD/Interamer/palacios.htm>

González, Laura Elena. (2008). Taller de comprensión lectora dirigido a los alumnos de 1er. grado de la Escuela Preparatoria Oficial No. 113, SGE del Estado de México. Tesis Licenciatura (Licenciado en Pedagogía)-UNAM, recuperado en: http://pbidi.unam.mx/cgi-bin/ezpmysql.cgi?url=http://132.248.9.9:8080/tesdig2/Procesados_tesis_2008/noviembre/0637064/Index.html

Gutiérrez, A.; Montes de Oca, R.; (s/f). La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. México

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006), Metodología de la Investigación. Cuarta Edición. México: Mc. Graw-Hill/Interamericana Editores S.A. de C.V.

Jouini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. Aldadis.net, Revista en educación núm. 4. Recuperado en: <http://www.albujayra.com/revista/revista4/04/imagen/04jouini.pdf>

Peña, J. (2000). Las estrategias de lectura: su utilización en el aula. Educere, octubre-diciembre, vol. 4 num. 011. Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela. Recuperado en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/356/35601104.pdf>

Pinzás, J. (2003). Metacognición y lectura. Fondo editorial 2003. Pontificia Universidad Católica del Perú, recuperado en http://books.google.com.mx/books?id=prH8DC9oohMC&pg=PA31&lpg=PA31&dq=procesos+afectivos+en+la+lectura&source=bl&ots=irLmyxVJwM&sig=-nfHmeByP3UZ-XV_Tw-lanXvrBM&hl=en&sa=X&ei=gjxvULWFEmC2wX0_4H4Cw&redir_esc=y#v=onepage&q=procesos%20afectivos%20en%20la%20lectura&f=false

Reza, M. (2005). La Comprensión Lectora en Sexto Grado de Educación Primaria. Tesis para obtener el grado de Licenciatura en Educación. Universidad Pedagógica Nacional. Chihuahua. Recuperado en: <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/pdf/22413.pdf>

Solé, I. (2009). Estrategias de lectura. Graó. Universidad de Barcelona, España. Recuperado en: http://books.google.com.mx/books?id=8cp7am1yjDoC&printsec=frontcover&dq=lectura&hl=es&sa=X&ei=jUmrT_yHGOK82wXY1ZymAg&ved=0CDoQ6AEwAQ#v=onepage&q=lectura&f=false

Glosario

1. **Análisis.** Distinción y separación de las partes de un todo hasta llegar a conocer sus principios o elementos. Examen que se hace de una obra, de un escrito o de cualquier realidad susceptible de estudio intelectual.
2. **Comprensión lectora.** Es un proceso cognitivo completo e interactivo cuya consecución vendrá condicionada por dos factores; la significación y la inferencia.
3. **Conocimiento.** Acción y efecto de conocer. Entendimiento, inteligencia, razón natural. Cada una de las facultades sensoriales del hombre en la medida en que están activas.
4. **Fóvea.** Es el punto en la parte posterior del ojo que nos permite enfocar los objetos con precisión. Alrededor de la fóvea se encuentra la zona parafoveal, responsable de la visión periférica.
5. **Método.** Se llama método (del griego meta (más allá) y hodos (camino), literalmente camino o vía para llegar más lejos) al modo ordenado y sistemático de proceder para llegar a un resultado o fin determinado
6. **Modelaje.** Aprendizaje por observación