



UNIVERSIDAD CHAPULTEPEC

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

ACUERDO UNAM Núm. 01/04 del 1º de junio de 2004

CLAVE DE INCORPORACIÓN UNAM 3290-25

**Comprensión lectora de textos escritos en
alumnos de cuarto grado de primaria**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

P R E S E N T A :

**AZUCENA DE LOURDES CHAVARRÍA
SÁNCHEZ**

Director: Dra. Sofía López de Nava Tapia
Revisor: Mtro. Jorge Isaac Atala Delgado
Sinodales: Dr. Christian López Gutiérrez
Mtro. Dinko Alfredo Trujillo Gutiérrez
Lic. Jonathan Aime Paredes García

CIUDAD DE MÉXICO

OCTUBRE 2019



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.

A Dios, a Mamá Anita y a mis padres con todo mi amor

AGRADECIMIENTOS

A Dios por cuidarme, guiarme, por estar conmigo cuando más lo he necesitado y por abrirme las puertas de la caridad cuando todo lo veía perdido, él me dio fuerzas para seguir adelante, sin él no lo hubiera logrado y por rodearme de personas maravillosas que han hecho mi vida más feliz.

A Mamá Anita por su eterna compañía, porque desde que partió, nunca me ha abandonado y siento su presencia a mi lado, por acompañarme en mis noches de desvelo; La amo con todo mi corazón, espero que se sienta muy orgullosa de mí y que este éxito lo esté celebrando desde del cielo.

A mi padre Mario Pedro Chavarría y a mi madre María Dolores Sánchez que han dado toda su vida por sacarnos adelante y darnos estudios a mis hermanas y a mí, por darme todo el apoyo moral y económico que necesitaba para poder terminar mi carrera profesional, por creer en mí, por todo lo que me enseñan día a día, por todo el AMOR incondicional que me dan y lo más importante por enseñarme el camino de Dios. Siempre voy a estar a su lado. No me va alcanzar la vida para agradecerles todo lo que me han dado y este trabajo sólo es un pequeño obsequio para retribuir todo el esfuerzo que han hecho para que yo terminara mis estudios.

A mi hermana Mayra a mi cuñado Tadeo por estar conmigo, por escucharme cuando más lo he necesitado, ustedes han sido para mí como unos segundos padres, no tengo palabras para agradecer todo su apoyo, gracias por siempre escuchar mis inquietudes, dudas e inseguridades, son un ejemplo para mí de humildad. Gracias por apoyar a mis padres económicamente con gastos de mi escuela, son unas personas muy bondadosas y algún día espero devolver todos esos favores que me han brindado incondicionalmente, infinitas gracias por su amistad y por darme AMOR a manos llenas.

A mi hermana Martita y a mi cuñado Oscar por el apoyo que me han brindado a lo largo de mi carrera profesional, los quiero mucho, gracias a ustedes el camino es más sencillo y divertido, gracias por sus consejos y alegrarme cuando estoy triste, son parte de mi corazón y además de ser mis hermanos son mis amigos y este trabajo también es para ustedes.

A mi novio David por ser mi compañero de aventuras, mi confidente y amigo, por darme todo su amor y confianza, por sacrificar momentos de diversión por estar conmigo realizando investigaciones y tareas, por interesarse en mis temas y apoyar mis ideas, por siempre darme palabras alentadoras y creer en que lo lograría, por siempre enseñarme algo nuevo y contagiarme de sus ganas de salir adelante. TE AMO y le agradezco a Dios que te puso en mi camino en el momento indicado, tú llegaste a darme más alegría y esperanza.

A mi Tía Yolis y a mi Tía Martita, que desde pequeña han visto por mí, gracias por apoyar a mis papás en mi cuidado, sus oraciones, sus consejos, sus experiencias me han motivado y me han ayudado a salir adelante, son un ejemplo de fe. Gracias Tía Martita por confiar en mí, por cuidarme y quererme. Tía Yolis gracias por ser mi cómplice por apoyar mis ideas, por transmitirme seguridad y enseñarme que por muy imposible que parezcan lo sueños, con Dios y esforzándose se pueden cumplir. Las admiro y este éxito es suyo también.

A mis primos Paty, Vicky y Tin que han sido parte fundamental en mi vida, han estado conmigo en mi crecimiento profesional, me han cuidado les tengo un gran cariño y respeto, desde niña ustedes me han ayudado a realizar mis tareas y proyectos escolares, su compañía en cada una de las etapas de mi vida ha sido muy grata y sin su apoyo hubiera sido difícil llegar a este punto de mi vida.

A mis sobrinitas Cami y Pau y a mi hermano Gus por darle alegría y diversión a mis días, ustedes me han ayudado a ser mejor persona. Cuando crezcan espero que se sientan orgullosos de tener una tía y hermana psicóloga y lo poco o mucho que yo pueda enseñarles, siempre estaré con ustedes.

A mi tutora Dra. Sofía López de Nava Tapia por su entrega a esta tesis, por siempre estar disponible para compartir su sabiduría, por contagiarme de su pasión por la educación, por enseñarme con paciencia el increíble mundo de la investigación e impulsarme a ponerme nuevos retos, por aterrizar mis ideas y brindarme consejos certeros en el ámbito profesional. Admiro todo lo que ha logrado profesionalmente, es una mujer exitosa, la respeto y la estimo.

A mi revisor el Mtr. Jorge Atala y a mis sinodales el Dr. Christian López, el Mtr. Dinko Trujillo y el Lic. Jonathan Paredes por brindarme su apoyo, su tiempo a pesar de las ocupaciones que tienen día a día, por su interés, por sus valiosas aportaciones a esta investigación que la han enriquecido, agradezco infinitamente su entrega y enseñanzas en cada clase

A la UNAM por haber confiado en mí, brindándome la beca al 100 % para que yo pudiera cumplir mi sueño de concluir mi carrera universitaria y a la Universidad Chapultepec por haberme acogido y haberme brindado profesores de calidad, que me formaron como PSICÓLOGA.

ÍNDICE DE CONTENIDO

Resumen.....	Vii
Introducción.....	1
Cognición y conocimiento.....	6
Comprensión lectora.....	7
Procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora.....	9
Adquisición y desarrollo de la comprensión de lectura.....	12
Evaluación de la comprensión lectora.....	17
Representación de conocimiento y comprensión de lectura.....	21
Objetivo.....	23
Método.....	24
Tipo de estudio.....	24
Casos.....	24
Material.....	24
Instrumentos.....	24
Escenario.....	24
Procedimiento.....	25
Resultados.....	26
Discusión.....	34
Referencias.....	38
Anexo 1.....	41
Anexo 2.....	44

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Análisis Predicativo del Discurso en representación de conocimiento de comprensión de lectura	27
Tabla 2. Transcripción textual de respuestas en comprensión de lectura.....	29

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Frecuencia de respuesta para cada pregunta si contestada.....	30
Figura 2. Elementos de respuesta para la primera pregunta.....	37
Figura 3. Elementos de respuesta para la segunda pregunta.....	32
Figura 4. Elementos de respuesta para la tercera pregunta.....	33

RESUMEN

La comprensión lectora es un proceso de alta jerarquía cognitiva, en dónde el lector crea un significado mediante la interacción con el texto, relacionando la información almacenada en su mente con la nueva información extraída de la lectura, para así crear una representación mental de lo leído. En diversos estudios se ha mencionado la importancia que tiene la enseñanza de estrategias de lectura desde la educación básica, para facilitar el proceso transaccional lector y poder llegar a los cinco niveles de comprensión, tomando en cuenta todos los procesos cognitivos que conlleva esta actividad. El presente estudio cualitativo y de tipo exploratorio, tuvo como objetivo relacionar la representación de conocimiento con la comprensión lectora en textos escritos en alumnos de cuarto grado de primaria de la escuela Centro Educativo Didascalos S.C. mediante el instrumento de Análisis Predicativo del Discurso, la evaluación se le aplicó a una población de 19 alumnos, en dónde se encontraron deficiencias sobre el uso de estrategias lectoras y la falta de mecanismos de razonamiento abstracto e inferencial, lo que podría indicar serias consecuencias para su desarrollo profesional y aprovechamiento escolar.

Palabras clave: comprensión lectora, representación de conocimiento, análisis predicativo del discurso, educación primaria, niños.

Para aprender a leer en un sistema alfabético, los niños deben de tener el conocimiento de las letras del alfabeto, tanto el nombre y el sonido; También deben de tener el conocimiento de que, en un sistema de este tipo, hay que codificar información fonológica a través de símbolos.

El aprendizaje de la lectura es un proceso que se lleva a cabo de manera secuencial, inicia principalmente cuando el niño interactúa en un ambiente oral que le facilita el desarrollo del lenguaje, permitiendo la interacción con otros y así poco a poco se va introduciendo al mundo de la representación simbólica, dándole nombre a los objetos presentes con palabras, ya sea de forma oral y escrita. Cada niño tiene su propio ritmo de aprendizaje para poder adquirir la lectoescritura, pero se estima que la edad ideal para el aprendizaje de ésta, es alrededor de los 6 años.

La Educación Primaria constituye el segundo nivel de la Educación Básica, ofrece un trayecto formativo coherente y consistente que da continuidad al desarrollo de competencias, que los alumnos adquieren en la Educación Preescolar; Además sienta las bases para que en el nivel de Educación Secundaria los estudiantes alcancen el perfil de egreso y desarrollen las competencias para la vida, que les permitan construir su identidad como los ciudadanos democráticos, críticos y creativos que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI (Serrano, 2010).

Durante la Educación Primaria los estudiantes experimentan diferentes cambios en sus procesos de desarrollo y aprendizaje, por tal motivo es necesario que en este nivel tengan oportunidades de aprendizaje que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias; En ese sentido, la escuela y sus profesores requieren asesoría y un acompañamiento congruente con las necesidades de la práctica docente cotidiana, que genere acciones para atender y prevenir el rezago (Romano, 2010). Para comprender correctamente la evolución de esta investigación, es importante hablar sobre el desarrollo físico, socioemocional y cognitivo de los niños situados en una edad promedio entre ocho y nueve años, ya que en esta edad se encuentran en una etapa escolar significativa, cursando el cuarto grado de primaria, en donde se adquieren nuevos aprendizajes, así como consolidar los conocimientos ya adquiridos, esto a través del juego y la interacción con los demás.

Desde el desarrollo físico estos infantes se encuentran cursando la tercera infancia, esta etapa abarca de los seis años hasta los once años de edad, el crecimiento se desacelera de manera considerable. Es posible que no sean evidentes los cambios en el día a día, sin embargo, si comienzan a hacer una diferencia entre los niños de seis años de edad, que todavía son pequeños, y los de once años de edad, muchos de los cuales empiezan aparecerse a los adultos. Los niños crecen cerca de 5 a 7.5 cm por año entre los seis y once años de edad y su peso aumenta a casi el doble durante el mismo periodo. La mayoría de los dientes adultos brotan durante esta infancia; Los dientes de leche empiezan a caerse alrededor de los seis años de edad y

son reemplazados por los dientes permanentes, a una tasa de cerca de cuatro dientes por año a lo largo de los próximos cinco años (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009).

También ocurren cambios a nivel cerebral, como pérdida de materia gris en ciertas regiones de la corteza cerebral y aumento en materia blanca en axones y fibras cerebrales que transmiten información entre neuronas a regiones distantes del cerebro. Entre los seis y trece años de edad, ocurre un marcado crecimiento en las conexiones entre los lóbulos temporal y parietal, que manejan funciones sensoriales, de lenguaje y de comprensión espacial. Todos estos cambios aumentan la velocidad y eficiencia de los procesos cerebrales (Papalia et al., 2009).

Por su parte, en el desarrollo socioemocional, el autoconcepto se vuelve más realista durante la tercera infancia cuando, según la teoría neopiagetiana, los niños forman los sistemas representacionales, los niños en edad escolar, han internalizado la vergüenza y el orgullo ; Pueden comprender y controlar mejor las emociones negativas. La empatía y la conducta prosocial aumentan; El crecimiento emocional se ve afectado por las reacciones de los padres ante las demostraciones de emociones negativas. Según Erikson, la principal fuente de autoestima es la perspectiva de los niños acerca de su capacidad productiva. Esta virtud se desarrolla por medio de la resolución de la crisis de industria *versus* inferioridad (Papalia et al., 2009).

Por último según las áreas de conocimiento del desarrollo cognitivo, alrededor de los siete años, según Piaget (1963) los niños ingresan en la etapa de las operaciones concretas, en la que pueden utilizar operaciones mentales para resolver problemas concretos (tangibles). En esta etapa los pequeños pueden pensar de manera más lógica porque pueden tomar en cuenta diversos aspectos de una misma situación. Sin embargo, su pensamiento aún se encuentra limitado a situaciones reales en el aquí y el ahora. Tienen una mejor comprensión de conceptos espaciales y de causalidad, categorización, razonamiento inductivo y deductivo, conservación y número. En esta etapa pueden comprender las relaciones espaciales de mejor manera. Tienen una idea más clara de qué distancia existe entre un sitio y otro, y de qué tanto tiempo les llevará llegar allí, además de que pueden recordar con mayor facilidad la ruta y los puntos de referencia que existen a lo largo del camino (Papalia et al., 2009).

Las capacidades que engloban la categorización, como la seriación, inferencia transitiva e inclusión de clase, mejoran de manera gradual entre la segunda y tercera infancia. La primera se refiere cuando los niños ya son capaces de disponer los objetos según su tamaño, esto se puede notar cuando un niño a los ocho años de edad ya es capaz de comprender los objetos por el más claro u oscuro o por el más grande o más pequeño; Mientras que la inferencia transitiva es la capacidad de inferir una relación entre dos objetos a partir de la relación que cada uno de ellos tiene con un tercero y la inclusión de clase, es la capacidad de ver la relación entre un todo y sus partes (Papalia et al., 2009).

Se desarrolla el razonamiento inductivo y razonamiento deductivo. En esta etapa también surge un desarrollo de razonamiento moral, se caracteriza por una creciente flexibilidad, a medida que los niños interactúan con más personas y tienen contacto con un rango más diverso de puntos de vista, empiezan a descartar la idea de que existe una norma única y absoluta de lo correcto e incorrecto, comienzan a desarrollar su propio sentido de justicia, basado en el trato equivalente para todos o la imparcialidad (Papalia et al., 2009).

Es importante mencionar el avance que tienen estos infantes en las funciones ejecutivas, a medida que los niños van avanzando en su escolaridad, presentan un progreso en la capacidad para regular y mantener la atención, procesar y retener la información, planear y supervisar su propio comportamiento; También ya son más conscientes de cómo funciona su memoria, esto les permite planear y utilizar estrategias o técnicas que le ayuden a recordar cosas o situaciones (Papalia et al., 2009).

El enfoque de lenguaje integral se basa en la creencia de que los niños pueden aprender a leer y a escribir de manera natural. Afirman los proponentes del lenguaje, que si los niños aprenden a leer con una mejor comprensión y más gusto, si experimentan el idioma escrito desde un inicio como un medio de obtener información y de expresar ideas y sentimientos, no sólo como un sistema de sonidos y sílabas que deben aprender de memoria por medio de la repetición. Ciertos investigadores proponen que la conciencia fonémica y el entrenamiento fonético temprano son esenciales para la mayoría de los niños en el dominio de la lectura (Papalia et al., 2009).

Con base en lo anterior, desde los contextos educativos a nivel nacional e internacional se han formulado diversas propuestas para la evaluación del aprendizaje y conocimiento que poseen los alumnos de diferentes grados escolares, tal es el caso de PISA, por sus siglas en inglés, significa Programme for International Student Assessment.

En el Instituto Nacional para la evaluación de la Educación (INEE) se le ha traducido como Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes; Es un estudio comparativo de evaluación de los resultados de los sistemas educativos, coordinado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) el objetivo de esta prueba, es conocer el nivel de habilidades necesarias que adquieren los estudiantes, para participar plenamente en la sociedad, centrándose en asignaturas claves, como Lectura, Ciencias y Matemáticas, mide la capacidad que tiene un estudiante de aplicar, transferir sus conocimientos en nuevos contextos, ya sea académicos o no académicos, esta prueba se realiza cada tres años, cada año se enfocan en un área en específico, es decir en el 2000 el principal dominio fue la lectura, en 2003 Matemáticas, en 2006 Ciencias, en 2009 lectura, 2012 matemáticas y en 2015 ciencias.

El estudio presenta las medias de desempeño en la escala global de Lectura para los 69 países participantes, también se incluyen los promedios OCDE y de América Latina. En PISA la población a la que se enfoca el estudio son jóvenes que se encuentran en un rango de edad entre los 15 años 3 meses y 16 años 2 meses, que cursan el primer grado de secundaria. El estudio muestra las medias de desempeño en la escala global de la competencia lectora.

Para este ciclo, la media de desempeño de la OCDE fue de 493 puntos; Singapur obtuvo 535 puntos, siendo esta la media más alta de todos los países o economías participantes. Le siguen Hong Kong-China y Canadá con la misma media (527), Finlandia (526) e Irlanda (521); mientras que México se encuentra por debajo de la media, con una puntuación de 423 al igual que Colombia, situándonos debajo de Costa Rica (427) y arriba de Brasil (407).

Otro estudio que abona datos nacionales sobre lectura, lo realizó el Instituto Nacional de Estadísticas y Geografía (INEGI), en donde presentó el módulo sobre lectura (MOLEC, 2015). En este proyecto se generó información estadística sobre el comportamiento lector de la población mexicana de 18 años y más, se habló sobre las características de los tipos de materiales y medios de lectura, la preferencia del lector, en cuanto al tipo de texto, ya sea impreso o electrónico.

El MOLEC se realizó con base en la Metodología Común para Medir el Comportamiento Lector, publicada por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC), este es un organismo intergubernamental patrocinado por la UNESCO. Es por eso que los resultados de las estadísticas e indicadores, sean comparados con los de países iberoamericanos, gracias a esto se puede establecer similitudes y divergencias. Este Módulo recabó información entre la población de 18 años en adelante, en dos mil trescientas treinta y seis viviendas asentadas en zonas urbanas de 32 ciudades con cien mil habitantes y más. Este proyecto recabó información de gran cobertura temática: Asistencia a lugares con material de lectura, estímulos en la infancia para la práctica de lectura, población lectora de materiales de lectura considerados en MOLEC (libros, revistas, periódicos, historietas, páginas de internet).

De acuerdo con el MOLEC, la población mexicana alfabetada de 18 años y más, sabe leer y escribir un recado, el 84.2 por ciento lee alguno de los siguientes materiales: libros, revistas, periódicos, historietas, páginas de Internet, foros o blogs. Este proyecto detectó que poco menos de dos terceras partes de la población dijo tener libros diferentes a los de texto en casa; poco más de la mitad veía a sus padres leer, y casi a un tercio les leían sus padres o tutores. También se investigó sobre los estímulos escolares, alrededor de tres cuartas partes de los entrevistados contestaron que la lectura que se realizaba en la clase, si era expuesta (74.7%), poco más de la mitad sus profesores los motivaban para leer un libro (56.4 %); mientras que el 47.0 por ciento,

asistía a bibliotecas. Se señala que cuando existían estímulos tanto en el hogar como en la escuela, el porcentaje de personas lectoras era más elevado.

El tiempo promedio por sesión continua de lectura del total de la población es de 39 minutos. Se descubrió que la lectura entre los hombres y las mujeres, existe una pequeña diferencia, los hombres leen menos que las mujeres, con 38 y 41 minutos respectivamente. A mayor preparación escolar, más alto el promedio de la sesión de lectura continua, las personas con tan sólo un grado de educación superior, leen 50 minutos de manera ininterrumpida, por 30 minutos de las personas sin educación básica terminada. El grupo de personas que leen más libros, revistas, historietas y páginas de Internet, son los jóvenes que se encuentran en los 18 a 24 años, mientras que los periódicos tienen la proporción más alta en el grupo de adultos, de 45 a 54 años de edad. También se clasifica la preferencia lectora que tienen los hombres y mujeres, a los hombres les interesa leer más el periódico, mientras que las mujeres optan por leer libros y revistas, este tipo de textos el motivo principal de lectura es por entretenimiento, mientras que quienes leen el periódico lo hacen por cultura general.

INEGI, dice que la lectura es una de las actividades más útiles que las personas realizan a lo largo de su vida, ya que les permite comenzar a recibir conocimientos de manera formal e introducirse en un proceso importante, en el proceso de la educación; Es también un camino para el desarrollo social y apuesta por la inversión en la población a través del fortalecimiento de sus capacidades, ya que coadyuda a la educación, al acercamiento a las expresiones de la cultura y desarrollo de una conciencia crítica. El fomento de la lectura es una actividad irremplazable para desarrollar adultos productivos y comunidades informadas. Contar con información sobre el comportamiento lector, características de la lectura y expresiones sociales de la misma, proporciona una perspectiva de esta práctica en la población adulta y permite enfocar los esfuerzos para el fomento de la misma.

En el programa de la Secretaría de Educación Pública mencionan la importancia del estudio del Español en la Educación básica, sus propósitos principales son que los alumnos organicen su pensamiento y su discurso a través del leguaje, que logren tener un desempeño eficaz en diversas prácticas sociales del lenguaje y sean participantes activos en la vida escolar y extraescolar, sean capaces de interesarse, de leer, comprender y reflexionar diversos tipos de texto, esto con la finalidad de ampliar sus conocimientos y lograr metas personales, lo que ayudará a desarrollar una actitud analítica ante problemas de la vida diaria.

El programa menciona puntualmente que en cuarto grado de primaria los estudiantes identifican y usan información pertinente de un texto para resolver problemas concretos, previamente formulándose preguntas para dirigir la búsqueda de información e identificar las ideas principales del texto para sustentar sus argumentos. Inferir información que no se encuentra explícita en el texto, leer y comprender textos de mediana dificultad y encontrar diferencias o semejanzas de la lectura que abordan el

mismo tema, así como comprender el lenguaje figurado y ser capaz de identificarlo en diversos géneros como el cuento, novela, poesía, entre otros y sintetizar información sin perder el sentido central del texto, por mencionar algunos procesos.

Cognición y conocimiento

La cognición es la actividad mental, es la interpretación o la transformación de la información almacenada, esta información se adquiere a través de los sentidos y se almacena en la memoria. La cognición ocurre cuando se obtienen implicaciones o asociaciones a partir de una observación, un hecho, o un suceso vivido. La actividad mental, de una forma u otra, es lo que nos permite representarnos mentalmente las diversas consecuencias de tales datos y consideraciones (Smith y Kosslyn, 2008).

Como anteriormente se dijo, es la capacidad del ser humano de procesar y guardar información adquirida gracias a la percepción y a las experiencias vividas, viene del latín “cognoscere” que significa conocer (Moya, 2007). Cuando se habla de lo cognitivo normalmente se refiere a todo lo relacionado con conocimiento. Es decir, la cognición es la habilidad que tiene el ser humano para procesar y adaptar datos que recibimos del mundo exterior por medio de estímulos, a través de diversas vías (experiencias, creencias y percepción) para convertirlos en conocimiento

Varias disciplinas abordan y tienen diferentes teorías sobre la cognición como la filosofía, antropología, la neurología y la psicología, por mencionar algunas, sin embargo, situándonos en la psicología cognitiva estudia como el proceso de información influye en la conducta del individuo y la relación de todos los procesos mentales para la adquisición del conocimiento.

Desde la perspectiva psicológica, el conocimiento es el resultado de algún aprendizaje o experiencia, es decir es el resultado de conocer (Iñesta, 2007).

Se concibe el conocimiento como algo constituido por un conjunto particular de hechos, técnicas y procedimientos que desarrollan las culturas (Gaponov, 2004). El conocimiento, que utiliza el término en Psicología cognitiva, es información acerca del mundo que se almacena en la memoria y que va de lo cotidiano a lo formal (Gaponov, 2004).

Es esencial para un buen funcionamiento de la mayoría de los procesos mentales, no sólo de la memoria, del lenguaje y del pensamiento, sino también de la percepción y de la atención (Trujillo, 2004).

La psicología cognitiva concibe al conocimiento humano, como un proceso activo, ya que siempre está recopilando, almacenando, recuperando, transformando, transmitiendo y actuando sobre la información, esto quiere decir que el ser humano debe de poseer conocimiento para poder realizar todas estas acciones (Medina, 2008). En ese sentido, hablar de la naturaleza del conocimiento ha sido tema de debate para científicos cognitivos, sin embargo, la mayoría coincide que existe un carácter representacional del conocimiento, es decir la experiencia de un individuo en relación a

ciertos acontecimientos cargados de información, tiene como resultado una representación cognitiva y esta se describe a través de símbolos, esquemas, imágenes, ideas, creencias, preposiciones o enunciados, entre otros (Medina, 2008). Uno de los procesos cognitivos de mayor complejidad y que emplea en todo momento conocimiento es la comprensión, que para el presente estudio es parte del objeto de estudio.

Los seres humanos tienen la capacidad de comprender gran cantidad de fenómenos en su entorno, comprenden el comportamiento de otras personas, teorías, conceptos científicos o matemáticos, acontecimientos físicos, pero principalmente comprenden expresiones verbales habladas como son las frases o narraciones y las expresiones escritas que son los textos. La comprensión puede tener un nivel de complejidad, puede parecer simple el comprender una conversación con un amigo, pero en otras ocasiones, se requiere mayor esfuerzo al comprender un artículo científico (De Vega, 2006).

La comprensión es un proceso cognitivo de alto nivel, ya que requiere la intervención de los sistemas de memoria y atencionales, de los procesos cognitivos de codificación y percepción y de operaciones inferenciales basadas en conocimientos previos y en ciertos factores contextuales (De Vega, 2006).

El sujeto conoce directamente su grado de comprensión de un fenómeno, por tal motivo está asociada a un meta-conocimiento, esto indica que es bastante funcional ya que el sujeto puede evaluar si un fenómeno requiere más recursos o esfuerzos cognitivos para alcanzar una comprensión óptima (De Vega, 2006).

Dentro del marco educativo una de las formas de comprensión es adquirida y desarrollada principalmente a través de la lectura de textos escritos como se describe a continuación.

Comprensión lectora

La comprensión lectora es la habilidad indispensable para el buen rendimiento escolar en los estudiantes, dicha habilidad es compleja, para llegar al resultado de comprender, en este caso un texto escrito se necesita que el individuo haga uso de sus procesos cognitivos que más adelante desarrollaremos.

La comprensión lectora es el producto de la decodificación y de la comprensión oral (Trujillo, 2004). Es un proceso simultáneo de extracción y construcción transaccional entre las experiencias y conocimientos del lector, con el texto escrito en un contexto de actividad (Gaponov, 2004).

Cuando un lector experto lee un texto escrito adecuado al nivel de conocimientos que él tiene, experimenta un proceso de comprensión lectora, que es un producto interactivo del mismo texto, de los esquemas del lector y del contexto lingüístico y extralingüístico, sin embargo, la lectura comprensiva tiene algunas diferencias de la comprensión oral (De Vega, 2006).

En primer lugar, el flujo de información del texto sólo es accesible al lector cuando éste hace uso simultáneo de la codificación de letras y sílabas, es decir uso de sus destrezas lectoras sin dejar atrás la operación de la comprensión. En segundo lugar, se hace uso de la comprensión oral, ya que las destrezas lectoras mencionadas anteriormente tienen carácter de artefacto cultural y con ayuda de un agente educativo requieren un aprendizaje complejo. En tercer lugar, el lector puede habitualmente controlar la velocidad de la lectura, es decir un lector experimentado o familiarizado con el tema de lectura se autoadministra la información más de prisa que el inexperto; éste tiende a hacer más pausas, incluso retroceder para facilitar la comprensión y en caso de la comprensión oral no puede controlar su velocidad (De Vega, 2006).

La mayoría de los países utilizan la escritura alfabética, a excepción de China y Japón, en la lectura alfabética el lector debe construir fonéticamente cada palabra del texto a partir de unidades elementales abstractas. Por tal motivo este alfabeto tiene un lento aprendizaje en el ámbito escolar y en los diferentes tipos de fracaso hallados, por ejemplo, existe un alto nivel de escolares con dislexia y muchos adultos técnicamente alfabetizados no utilizan habitualmente sus destrezas lectoras para acceder a los bienes culturales, esto indica que las demandas cognitivas de la alfabetización son complejas (De Vega, 2006).

Diversos científicos señalan la complejidad cognitiva de los procesos de lectura, existen niveles de procesamiento, hay dos tipos, los conscientes y los transparentes para el lector (De Vega, 2006).

Un nivel transparente es el reconocimiento de letras e integración de sílabas, este es el análisis más básico de información que ejecuta el lector, es un proceso perceptivo de reconocimiento de patrones. En primer momento el sistema analiza las características elementales del trazo de las letras (por ejemplo: inclinación, líneas curvas, puntos de unión) para sintetizar las letras y lograr integrar patrones silábicos (De Vega, 2006).

Hablando de procesos conscientes, se encuentra la codificación de palabras, las letras y las sílabas se agrupan en palabras, este proceso es consciente cuando el lector se encuentra en el texto con palabras difíciles o poco familiares, este tipo de proceso supone un acceso a los conceptos de la memoria semántica (De Vega, 2006).

La codificación sintáctica, se refiere a la relación de las palabras unas con otras mediante reglas sintácticas, puede ser que inconscientemente el lector utiliza su conocimiento gramatical implícito en la lectura de textos, es decir el lector cuando lee un artículo inmediatamente tiene la expectativa de que la siguiente palabra será un sustantivo (De Vega, 2006).

La codificación de proposiciones, se refiere a las frases del texto superficial incluyen proposiciones elementales, que el lector abstrae de un modo automático, esto se puede visualizar en el momento en el que, a mayor cantidad de proposiciones

implícitas en un texto, manteniendo constantes el número de palabras y frases, mayor es el tiempo de lectura (De Vega, 2006).

La integración temática, el lector aparte de leer e interpretar frases construye un modelo coherente e integrado del texto global, el individuo que realiza una lectura comprensiva opera simultáneamente en todos los niveles de procesamiento (De Vega, 2006).

Los procesos dirigidos a la decodificación como son: el reconocimiento de las letras, construcción silábica, codificación de palabras y proceso sintáctico suelen categorizarse como microprocesos y las operaciones con un nivel mayor de complejidad como son los de la comprensión del texto, es decir procesos de integración de proposiciones en esquemas, inferencias y uso de metas en la lectura son categorizados como macroprocesos (De Vega, 2006).

Un buen lector en definitiva debe de ser un buen decodificador y un buen entendedor, las diferencias individuales entre lectores buenos y malos se derivan de su grado de eficiencia tanto en los microprocesos como en los macroprocesos, en caso de un mal lector puede tener déficits en la velocidad y precisión de la codificación de letras, sílabas y palabras, sin embargo, también puede tener problemas en las operaciones de más alto nivel, dirigidas a la comprensión (De Vega, 2006).

La comprensión lectora requiere de la interacción de diversos procesos cognitivos: atención, percepción, memoria, comprensión pensamiento inferencial y conciencia fonológica; estos procesos permiten detectar dificultades en el desarrollo cognoscitivo infantil. La lectura aparte de ser una modalidad de lenguaje es un proceso esencial para el infante para la adquisición de nuevos conocimientos en la etapa escolar y permitir la comprensión de un texto escrito a través de habilidades visuales (Morales y Granados, 2014).

Procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora

El objetivo de la percepción es obtener información sobre el entorno y darle sentido (Smith y Kosslyn, 2008). De otra forma es como se interpreta y se entiende la información que se ha recibido a través de los sentidos. Esto involucra la decodificación cerebral y el encontrar algún sentido a la información que se recibe, de forma que pueda operarse con ella o almacenarse. Es un mecanismo activo, selectivo, constructivo e interpretativo.

La percepción de un texto leído, no involucra sólo el acto de decodificar signos, sino de interpretar las relaciones entre ellos, va más allá de la sensación, anticipa la impresión sensorial, excediéndola e interpretándola (Gloria y Yeriling, 2008).

El proceso cognitivo de atención es la capacidad que tiene alguien para entender las cosas o un objetivo, tenerlo en cuenta o en consideración, de otra forma se entiende como el mecanismo que controla y regula los procesos cognitivos, es el proceso por el cual, en un momento dado, se resalta cierta información y se inhibe otra. Puede

considerarse una cualidad de la percepción, hace referencia a la función de la atención como filtro de los estímulos más relevantes, dándoles prioridad por medio de la concentración de la actividad psíquica sobre el objetivo, para un procesamiento más profundo en la conciencia. Existen diversas teorías sobre la que se señalan en general cuatro características que son: amplitud, intensidad, oscilamiento y control (Smith y Kosslyn, 2008).

La amplitud se refiere a la cantidad de información a la que podemos atender al mismo tiempo y al número de tareas que podemos realizar simultáneamente. La intensidad es la cantidad de atención que le prestamos a un objeto y está relacionada directamente con el nivel de vigilia y alerta de una persona; El oscilamiento, también conocido como desplazamiento atencional, se entiende en el momento en que la atención cambia y oscila continuamente, ya sea porque procesamos dos o más fuentes de información o bien porque nos encontramos realizando dos tareas y la atención se va dirigiendo alternativamente de una a otra, el tiempo de las oscilaciones puede ser variable.

Mientras que el control es la dirección de la atención hacia un objeto o tarea y poner en marcha sus mecanismos de funcionamiento en función de las demandas del ambiente y de la tarea que un individuo va a realizar, se habla en este caso de atención controlada o sostenida, a diferencia de la atención no controlada, el sujeto debe de realizar un esfuerzo para mantener la atención (Smith y Kosslyn, 2008).

La memoria es una función del cerebro que permite al organismo codificar, almacenar y recuperar la información del pasado. Surge como resultado de las conexiones sinápticas repetitivas entre las neuronas, lo que crea redes neuronales. Existen tres tipos de memoria: La memoria de trabajo u operativa, la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo (Smith y Kosslyn, 2008).

La memoria de trabajo se refiere a las estructuras y procesos para el almacenamiento temporal de información y la manipulación de la información, está integrada por tres componentes: Ejecutivo central, bucle fonológico y agenda visoespacial. Ejecutivo central, permite la asignación de los recursos atencionales a los demás elementos del sistema, es un mecanismo de control activo de los almacenes secundarios, ya que los recursos de atención y recuerdo son limitados, mientras que el bucle fonológico es el elemento del sistema que permite que se mantenga viva información de carácter verbal a lo largo del tiempo, gracias a la existencia de un almacén fonológico y al proceso de repetición articulatoria. La agenda visoespacial es importante para la retención de información espacial y física, que al igual que el bucle fonológico cuenta con un almacén pasivo y de repetición de dichas cualidades (Smith y Kosslyn, 2008).

La memoria a corto plazo, también es conocida como memoria primaria, es la capacidad para tener en mente de forma activa información, de forma que se encuentre disponible durante un corto periodo de tiempo, la duración de esta memoria está

estimada en varios segundos y respecto a su capacidad, puede guardar de dos a siete elementos (Smith y Kosslyn, 2008).

La memoria a largo plazo, conocida como memoria secundaria, su función es almacenar recuerdos por un plazo de tiempo que puede prolongarse desde días hasta décadas, no tiene límite de capacidad, ni de duración, existen dos tipos de memoria a largo plazo que son la memoria declarativa y la memoria procedimental. La memoria declarativa son todos aquellos recuerdos que se encuentran conscientemente disponibles, es nombrada también como memoria explícita, de esta surgen dos tipos de memoria, la episódica y la semántica, la primera se refiere a los recuerdos relacionados con sucesos específicos vividos y la memoria semántica se refiere a los conocimientos generales sobre el mundo. La memoria procedimental, es la habilidad para realizar movimientos o utilizar objetos (Smith y Kosslyn, 2008).

La comprensión es un proceso cognitivo constructivo, en el que la información de un estímulo o evento se empareja con otra información ya existente en la memoria del sujeto y cuenta con ciertos procesos, para lograr su objetivo, es un proceso de alto nivel cuyo agente es el sistema cognitivo con todos sus recursos, mecanismos y procesos (De Vega, 2006).

Los procesos de codificación, percepción están muy relacionados con la comprensión, son operaciones que procesan información ambiental, incluso si un individuo ejecuta estos procesos en una misma tarea, es difícil determinar cada uno de ellos, sin embargo, existe una jerarquía funcional entre la codificación, percepción y comprensión (De Vega, 2006).

La codificación es un proceso primitivo que se realiza de modo automático y que utiliza análisis de propiedades o dimensiones particulares del ambiente como codificar el color, tamaño, cantidad o el tono de un sonido y en otras ocasiones ejecuta análisis de propiedades semánticas de la información, mientras que la percepción se apoya en los fenómenos de codificación, pero implica una integración de las propiedades codificadas en un nivel cognitivamente superior. Supone el reconocimiento o identificación de un patrón sensorial o su categorización como objeto o evento conocido, es decir percibimos si es una mesa, palabra o un suceso físico, sin embargo, es inexacto hablar del color, tamaño o de la profundidad que es la codificación (De Vega, 2006).

La comprensión es un proceso análogo a la percepción, identificar los límites entre ambos es difícil, pero operan en distintos niveles, la percepción opera sobre objetos y eventos sensoriales mientras que la comprensión supone la interpretación de textos y narraciones de secuencia de sucesos, en la comprensión intervienen más el análisis de relaciones causa y efecto, la predicción de acontecimientos, las inferencias contextuales, entre otros (De Vega, 2006).

Desde el pensamiento inferencial, los procesos perceptivos involucran la interpretación y organización de elementos físicos de los estímulos, producen

conductas de discriminación visual y auditiva que se ocupan de recabar la información textual. Mientras que los procesos de memoria controlan y permiten la manipulación temporal de la información necesaria para darle significado a un texto. Se hace uso tanto de memoria visual al reconocer unidades gráficas y de la memoria auditiva cuando se activan los fonemas a los estímulos visuales.

Partiendo desde las bases psicolingüísticas de la adquisición de lenguaje, los procesos de la conciencia fonológica su objetivo es manipular los sonidos del habla con el reconocimiento y manejo de unidades fonológicas: sílabas y fonemas, su base se desarrolla en la etapa preescolar, donde la sílaba es la principal unidad fonológica que utilizan los pequeños, mientras que, en la edad escolar, se hace uso y se analizan los fonemas en el proceso de adquisición formal de la lectoescritura (Morales y Granados, 2014).

La conciencia fonémica, es un requisito indispensable para que los niños aprendan a leer, esto se refiere a que los niños tengan la capacidad de tener conciencia de la estructura sonora del lenguaje hablado; y a este conjunto de habilidades se le denomina conciencia fonológica, que también incluye la manipulación de sonidos de manera auditiva y oral, un gran ejemplo de la conciencia fonémica, es cuando los niños muestran apreciación por las rimas y las aliteraciones y un déficit en la conciencia fonológica es una de las principales causas de los problemas de comprensión lectora (Gómez, 2008). Pocos niños adquieren esta habilidad, por tal motivo debe de ser apoyado este aprendizaje por medio de actividades típicas, desde el kínder como cantar canciones con rimas, recitar poemas con aliteraciones, palmear sílabas, cambiar sonidos en las palabras, etc. (Gómez, 2008).

En cuanto al principio alfabético, es la comprensión de que hay una relación sistemática entre letras y sonidos, que se desarrolla en los primeros años de los niños, a través de la instrucción (Gómez, 2008). También tiene que ver con el uso sistemático de la relación entre letras y fonemas para pronunciar palabras nuevas, este principio alfabético es una concepción de que los niños construyan acerca de que el lenguaje hablado puede ser convertido a texto de manera sistemática, que los textos pueden ser transformados a lenguaje hablado y que las letras representan los sonidos de su idioma (Gómez, 2008).

Adquisición y desarrollo la comprensión de lectura

La lectura aparte de ser una modalidad de lenguaje es un proceso esencial para el infante para la adquisición de nuevos conocimientos en la etapa escolar y permitir la comprensión de un texto escrito a través de habilidades visuales (Morales y Granados, 2014). Tiene un importante papel en el currículo escolar, ya que es una herramienta indispensable para el acceso a la cultura y el aprendizaje de diversas áreas (Arándiga, 2005). Es una herramienta de comprensión para los alumnos, disponer de una adecuada competencia lectora garantiza que el escolar podrá acceder a una correcta

búsqueda y localización de información en diferentes textos escritos, así como interpretar gráficos, analizar mapas y datos que estos contengan. El desarrollo de esta habilidad ayuda a que el individuo tenga la capacidad de resolver problemas de distinta índole con mayor facilidad (Arándiga, 2005).

Desde el punto de vista cognitivo, una correcta habilidad de lectura comprensiva permite que el escolar desarrolle sus capacidades y funciones de procesamiento de la información, ayuda al desarrollo de la imaginación, a la comprensión de la información para seleccionarla, valorarla, resumirla, clasificarla, distinguir lo fundamental de lo secundario y de esta manera almacenarla en su memoria a largo plazo en forma de esquemas de conocimiento, gracias a esto, dicha información será mejor recordada en forma de conocimientos previos, ya que su almacenamiento se ha producido con significación y comprensión (Arándiga, 2005).

En los procesos de aprendizaje y enseñanza, la competencia lectora es una de las herramientas psicológicas más relevantes y una buena comprensión lectora puede facilitar la resolución de problemas, mientras que una mala habilidad lectora podría generar un desarrollo insuficiente o cualitativamente inadecuado de habilidades sociales y emocionales, repitiendo positivamente o negativamente en la autoestima y autoconcepto del escolar (Trujillo, 2004). La comprensión lectora influye significativamente en cada una de las 5 áreas curriculares de educación primaria, como son comunicación integral, matemáticas, ciencia y ambiente, personal-social y formación religiosa (Palomino, 2011).

La relevancia de adquirir las habilidades de lectoescritura durante los primeros años de la escolaridad se enfoca principalmente en este objetivo: que los alumnos sean capaces de interactuar con un mundo letrado y desempeñarse como adultos funcionales en el mundo que los rodea (Braojos y Pérez, 2012).

Una técnica es un conjunto de procedimientos reglamentados y pautas que se utiliza como medio para llegar a un cierto fin (Gaponov, 2004). Esta herramienta sirve para describir a un tipo de acciones regidas por normas o un cierto protocolo que tiene el propósito de llegar a un resultado específico, en este caso el de la mejora de comprensión lectora (Gaponov, 2004).

Para un mejor desarrollo en la comprensión lectora, se enseñan estrategias para comprender textos escritos, como resumir, realizar preguntas, etc. Se desarrollan las estrategias cognitivas para la comprensión y estrategias metacognitivas para la metacompreensión, ambas necesarias en el lector estratégico (Serrano, 2010).

Las estrategias cognitivas se refieren a procesos dinámicos y constructivos que el lector pone en marcha de manera consciente e intencional para construir una representación mental del texto escrito, por ejemplo Block y Pressley (2007), han elaborado un modelo de estrategias que integraría: i) Procesos de comprensión para reconocer y comprender palabras; ii) Procesos de comprensión para interpretar frases y

párrafos; iii) Procesos de comprensión para comprender bien el texto; iv) Procesos de comprensión para compartir y usar el conocimiento (Trujillo, 2004).

Mientras que la metacognición se refiere al conocimiento sobre el propio conocimiento y la regulación de los procesos cognitivos. Los procesos de conocimiento se refieren a la activación de los conocimientos sobre la tarea, la persona y las estrategias; mientras que los procesos de regulación en tareas de comprensión lectora, requieren planificar, determinar objetivos, supervisar, reconocer aciertos y errores y así evaluar el nivel de comprensión alcanzado (Trujillo, 2004).

Las estrategias metacognitivas pueden clasificarse en función del momento de uso: i) antes de iniciar la lectura, para así darle más facilidad al lector de activar sus conocimientos previos, detectar el tipo de discurso, determinar la finalidad de la lectura y anticipar el contenido textual, el tipo de discurso que deberá de comprender y planificar el proceso lector; ii) durante la lectura construir una representación mental del texto escrito y supervisar el proceso lector, así facilitando al lector el reconocimiento de las diferentes estructuras textuales; iii) para facilitar al lector el nivel de comprensión alcanzado, después de la lectura, corregir errores de comprensión, elaborar una representación global y propia del texto escrito y extender el conocimiento obtenido mediante la lectura (Trujillo, 2004).

Los tipos de técnicas pueden ser muy variados y van desde la elaboración de preguntas, los ejercicios de completar la lectura, la formación de parejas para la reflexión y discusión de la lectura, la transferencia de información a una elaboración propia, o bien hacer uso de estrategias de marcar el texto (Romano, 2010).

Paris, Wasik y Tuner (1991) ofrecen seis razones por las que adquirir una competencia estratégica en comprensión lectora es relevante para la educación y desarrollo de los escolares. Describas a continuación:

- i) Permiten a los lectores elaborar, organizar y evaluar la información textual.
- ii) La adquisición de estrategias de lectura coincide y se solapa con el desarrollo de múltiples estrategias cognitivas para la mejora de la atención, memoria, comunicación y aprendizaje durante la infancia.
- iii) Las estrategias son controladas por los lectores; estas son herramientas cognitivas que se pueden usar de forma selectiva y flexible
- iv) Las estrategias de comprensión reflejan la metacognición y la motivación porque los lectores deben tener tanto conocimientos estratégicos como la disposición a usar dichas estrategias
- v) Las estrategias que fomentan la lectura y el pensamiento pueden ser enseñadas directamente por los profesores
- vi) La lectura estratégica puede mejorar el aprendizaje en todas las áreas curriculares

Como ya se ha descrito es crucial el uso de estrategias para realizar con efectividad procesos de reconocimiento de palabras, interpretación de frases y párrafos, comprensión del texto y supervisar dicha comprensión (Romero y Barboza, 2012). En este momento, el lector debe de ser capaz de construir una representación mental adecuada del texto escrito y no sólo esto, sino también recordarla y supervisar dicho proceso.

Nuevamente recordando a la comprensión, es un proceso que permite adquirir información, experimentar y ser consciente de otros mundos reales o ficticios, permitiendo el éxito académico y la comunicación (Braojos y Pérez, 2012). La comprensión lectora hace referencia a un proceso de extracción y construcción transaccional entre las experiencias y conocimientos del lector, con el texto escrito en un contexto de actividad (Trujillo, 2004). La comprensión lectora es el producto de la decodificación y la comprensión oral, si una de las habilidades falla, la comprensión lectora se verá dañada, ya que no podemos comprender un texto si no tenemos la capacidad de decodificar; tampoco lo podemos entender si la comprensión oral no permite que se extraiga el significado (Braojos y Pérez, 2012).

La habilidad de decodificar consiste en descifrar la pronunciación de las letras escritas (Trujillo, 2004). Un lector competente es aquel que logra realizar este proceso con todas las palabras que se le presentan y con el paso del tiempo cada vez más automático e inconsciente y suelen usar de manera flexible estrategias de comprensión, mientras que aquellos con dificultades de comprensión lectora usan escasas estrategias de comprensión (Trujillo, 2004). Nation plantea que es importante investigar no sólo como los niños adquieren la capacidad de decodificar palabras, sino como van evolucionando en este aprendizaje, indica también que el conocimiento semántico tiene un papel muy importante en el reconocimiento de las palabras y en su desarrollo.

Los niños necesitan manejar el código para comprender los textos, sin embargo, se resalta que la comprensión no surge de manera automática de este proceso, la decodificación adecuada tampoco asegura la comprensión lectora (Romero y Barboza, 2012).

Diversos estudios que han analizado la importancia del conocimiento previo en los procesos de lectura, han señalado la influencia que tiene, la realización de inferencias y predicciones, para que los estudiantes puedan facilitar la comprensión textual (Romero y Barboza, 2012). Pueden usar preguntas similares a las siguientes, ¿Cómo se relaciona este texto con otros que ya he leído y tratan de la misma temática, presentan similitudes, revelan inconsistencias? Y ¿Qué conozco sobre dicha temática?

Hacer predicciones sobre el contenido y generar preguntas, es relevante para enseñar a los lectores a activar los conocimientos previos, relacionados con el texto escrito, es decir relacionar sobre lo que ya saben del texto y predecir la información textual, como por ejemplo, hacer una inferencia en que es lo que le sucederá a cierto personajes, a partir del título y de las ilustraciones, esto facilitará la comprensión lectora

y del mismo modo provocar que los lectores generen preguntas de algo que les gustaría saber del texto (Braojos y Pérez, 2012).

Sin embargo, otros trabajos e investigaciones, mencionan la importancia de usar representaciones visuales mentales de los textos, como una estrategia que permite la comprensión textual y los procesos memorísticos (Arándiga, 2005).

Se refiere a identificar palabras que necesitan ser aclaradas al punto dónde se hacen referencias a aquellas estrategias que podrían facilitar al lector el acceso al significado de palabras clave para la comprensión lectora, también con esta estrategia se desarrolla la capacidad de reconocer la información visual o fonológica para recuperar la información de la memoria a largo plazo (Arándiga, 2005).

Varios estudios sobre la comprensión lectora, hablan de que el vocabulario comprendido en el texto también juega un papel muy importante y crucial en la comprensión del mismo (Arándiga, 2005). En general, en cualquier nivel educativo que se encuentre el estudiante, debe de saber hacer uso adecuado del diccionario, desde los primeros niveles de desarrollo escolar deberían de aprender a construir un diccionario propio, en dónde vayan recopilando definiciones de las palabras que utilizan y relacionarlas con nuevas palabras, colocándolas en el contexto adecuado (Bohórquez y Cabal, 2015).

Otra estrategia es la de corrección, es releer una parte que al lector le parezca confusa del texto, esta estrategia es adecuada cuando el lector está consciente de alguna falla de comprensión, es muy apropiado, ya que en algunas ocasiones hay varias deficiencias en la comprensión lectora porque hay falta de atención del lector o en muchas ocasiones se saltan entre líneas (Bohórquez y Cabal, 2015).

En cambio la estrategia del parafraseo, es una herramienta útil para comprender la información compleja para el lector, repitiéndolas con sus propias palabras, con el propósito de resumirla y así facilita la retención y el proceso de vinculación con proposiciones previas o posteriores, el uso del resumen, también es una estrategia útil, ya que se desarrolla la capacidad de comprender una gran cantidad de información, seleccionando lo más importante y resumiéndolo a un texto más pequeño, pero con la información determinada (Bohórquez y Cabal, 2015).

Mientras que, en la representación visual, el uso de las representaciones gráficas en jóvenes lectores, está justificado al menos, por estas cuatro razones; i) Induce y entrena a los estudiantes a usar representaciones mentales visuales, en lugar de palabras y eso permite que la información se sintetice en la memoria operativa; ii) Facilita que el escolar establezca relaciones entre ideas y conceptos; iii) Se facilita y mejora la calidad de la memoria explícita; iv) Facilita el uso de la información (Arándiga, 2005).

Realizar inferencias, al menos facilitan dos procesos relevantes en la comprensión lectora; i) Establecen conexiones entre el conocimiento previo y el texto; ii) Permiten al lector completar información explícitamente omitida en el texto, pero

necesaria para obtener una representación mental de la estructura global más elaborada (Trujillo, 2004).

Dado que la comprensión lectora no surge automáticamente como producto de la decodificación, es importante desarrollar estrategias de comprensión a la par de la decodificación, más aún desde preescolar, cuando se trabajan los precursores de la decodificación, ya se puede promover el desarrollo de la comprensión por medio del lenguaje oral (Trujillo, 2004).

Desde el punto de vista constructivista la comprensión, es el pensamiento activo e intencionado en el que se construye el sentido a través de las interacciones entre el texto y el lector. Cuando se enseñan estrategias cognitivas a los alumnos, estos muestran un incremento en su comprensión. Los buenos lectores utilizan una variedad de estrategias en tres momentos distintos: antes de leer, durante la lectura y después de ella (Gómez, 2008).

Evaluación de la comprensión lectora

La competencia lectora es indispensable para el aprendizaje de conocimientos, habilidades y actitudes específicas, ha tenido bastante relevancia a nivel mundial y se le ha conferido más importancia a nivel formativo, ejemplo de esto es que ha sido agregada en las evaluaciones internacionales y nacionales ya mencionadas, sobre el desempeño de las instituciones educativas y de sus estudiantes en diversos niveles formativos (Benítez et al., 2014).

La adquisición y uso de la comprensión lectora es indispensable en cualquier nivel educativo, especialmente en los superiores, ya que gran parte de la formación académica se lleva a cabo a través de la lectura de textos escritos. Desafortunadamente no se cuenta con un sistema de evaluación de las competencias lectoras de alumnos universitarios que puedan indicar resultados puntuales sobre cuáles aspectos han sido desarrollados adecuadamente y en cuáles pueden mejorar tanto en alumnos que ingresan a la licenciatura, los que ya están en semestres avanzados y los que egresan. Algunos autores han aplicado evaluaciones de tipo informal en la comprensión lectora de estos alumnos de licenciatura, en los que se ha encontrado que tienen un gran problema en seleccionar información importante en los textos, esto quiere decir que tienen dificultad en el uso de estrategias efectivas para extraer ideas principales de los textos, por tal motivo es necesario contar con estudios sistemáticos que cuenten con instrumentos válidos y confiables para medir distintos aspectos o niveles de comprensión lectora y poder realizar estudios comparativos y gracias a esto en el ámbito educacional se podrán desarrollar estrategias efectivas dirigidas a una competencia específica de la comprensión lectora (Benítez et al., 2014).

Existe una herramienta creada por Pérez en el año 2005, este autor definió a la comprensión lectora como el proceso mediante el cual el lector, a través del uso de varias estrategias puede tener una interacción con el texto, también señala cinco

niveles de comprensión lectora: literal, reorganización de la información, inferencial, crítico y apreciativo (Benítez et al., 2014).

El nivel literal se refiere cuando el lector puede recordar y reconocer exactamente las ideas del texto tal y como las mencionó el autor (Benítez et al., 2014). Es decir, en este nivel se deja en claro el reconocimiento, la localización e identificación de elementos tales como: nombres, personajes, tiempo, ideas principales, ideas secundarias, relaciones causa-efecto, rasgos de los personajes, recuerdo de épocas, hechos y lugares, por mencionar algunos (Zorrilla, 2005).

El nivel de reorganización de la información se encuentra cuando el lector tiene la capacidad de ordenar las ideas del texto, clasificándolas y sintetizándolas, es decir hace una reseña de forma sintética de la lectura del texto con sus propias palabras o lo expresa gráficamente mediante el uso de conceptos vinculados por símbolos que indican niveles jerárquicos (Benítez et al., 2014). El lector categoriza personajes, objetos, lugares, hacer bosquejos y reproducir esquemáticamente el texto, también realiza resúmenes tomando ideas y hechos principales del texto (Zorrilla, 2005).

En el nivel inferencial el lector agrega elementos que no se encuentran en el texto, para relacionarlo con sus experiencias personales o para hacer deducciones en las ideas que no están explícitas en el texto, gracias a esto el lector genera su propia interpretación (Benítez et al., 2014). En este nivel el lector hace inferencias de lo que el lector pudo haber agregado en el texto, inferencias sobre características de los personajes que no están explícitas en el texto, ideas secundarias que permita determinar el orden en el que deberían estar en el texto, por mencionar algunas (Zorrilla, 2005).

En cuanto al nivel crítico o de juicio valorativo se distingue cuando el lector hace uso de sus procesos de valoración acerca del contenido del texto, tiene que hacer uso de sus conocimientos previos sobre el tema que está leyendo y relacionarlos con lo que está escrito, para finalmente evaluar las afirmaciones que expone el autor y las propias, hace juicios sobre la fantasía y la realidad, esto quiere decir que en este nivel el lector comprende varios modos de interpretar un texto (Benítez et al., 2014).

Por último, está el nivel apreciativo, este se encuentra cuando el lector expresa comentarios de contenido sobre el texto abordado, desarrolla juicios sobre el estilo literario o sobre las características del lenguaje que utiliza el autor en el texto, es decir el uso del humor, la ironía, del doble sentido, entre otros. Por tal motivo es necesario que al momento de evaluar esta importante competencia se deben tomar en cuenta estos cinco niveles y no posicionarse en uno solo, esto ha sido motivo de debate y críticas por diversos autores, ya que no conciben que sean correctas las pruebas aplicadas a alumnos que se encuentran en distintos escenarios educativos, mencionan que por lo general son pruebas de opción múltiple, por lo que provoca que la evaluación se limite a medir un solo nivel o tipo de competencia lectora, regularmente evalúa un nivel de comprensión literal (Benítez et al., 2014).

Entre los instrumentos válidos y confiables, está el que desarrollaron Sánchez, Grajales y García en el año 2011 que utiliza siete textos y una serie de pruebas escritas, sin embargo puede llevarse mucho tiempo de aplicación, así que Guerra y Guevara en el año 2013 realizaron una conformación del Instrumento para medir Comprensión Lectora en Alumnos Universitarios (ICLAU), toma en cuenta los cinco niveles de comprensión ya mencionados anteriormente, también cuenta con un texto y varios reactivos dirigidos para evaluar cada nivel, herramientas novedosas y usa rúbricas para calificar las características de las respuestas dadas por los alumnos ante preguntas abiertas (Benítez et al., 2014).

Otra perspectiva postula que, el lector a través del uso de sus esquemas y estructuras de conocimiento construye un modelo de significado del texto partiendo de las claves que le proporciona el mismo, como de la información que estas mismas contienen y que son almacenadas en la mente del lector, también ocupa las claves que el autor le brinda, de carácter sintáctico, semántico y con contenido de información social, todas estas claves por lo general deben de inferirse, ya que no vienen de forma explícita en el texto, aparte se debe tomar en cuenta el significado que se le da a ciertas palabras dependiendo del contexto. Otro tipo de estrategias son en dónde el lector monitoriza o auto-controla su propio avance en la comprensión del texto, detectan errores y utiliza procedimientos para enmendar dichos fallos (Zorrilla, 2005).

En el momento en el que se analiza la evaluación de la comprensión lectora, es importante definir cuáles son los objetivos de la lectura, ya que depende mucho los procedimientos que van a emplearse, existe una forma de evaluación de la comprensión lectora que se basa en el uso de medidas del producto, es decir se centra en el producto final de la lectura que en el proceso que utiliza el lector para llegar a ello, a continuación se desarrollarán distintas medidas de producto que se pueden utilizar: evocación o recuerdo libre, preguntas de sondeo, preguntas abiertas, cuestionarios, ítems de verdadero o falso, pregunta de elección múltiple de alternativas (Zorrilla, 2005).

Evocación o recuerdo libre, esta evaluación es uno de los elementos más tradicionales para comprobar la adquisición de la información, se obtiene solicitándole al lector que lea un texto o varios textos y que al finalizar evoque los textos leídos, esto es para comprobar la precisión y la fidelidad de lo que el lector ha escrito con lo que ha leído, en esta medida se proporciona información acerca de la organización y el almacenamiento de la información en la memoria y de las estrategias ocupadas para la recuperación de la información, el hecho de utilizar este tipo de medida se infiere que para que algo sea recordado necesita ser comprendido, sin embargo estudios sobre el aprendizaje verbal han encontrado que el ser humano tiene la capacidad de recordar gran material sin significado. Por otra parte, hay que tomar en cuenta que el lector debe de utilizar sus habilidades de producción, tanto orales como escritas, ya que hay mucha diferencia en cada individuo sobre el uso de dichas habilidades, para obtener una

evaluación correcta en esta medida el lector debe expresarse correctamente sobre el texto leído, ya que las condiciones de producción de un texto con las condiciones de recepción no necesariamente deben ser iguales (Zorrilla, 2005).

Este tipo de medida debe de ser interpretada muy cuidadosamente, ya que pueden existir varios factores que sesguen la prueba, uno de ellos puede ser el evaluador que ha de interpretar las respuestas del lector, por lo que esta medida tiene tres eslabones para otorgar una calificación al evaluado, el lector que debió haber comprendido el texto, de esta forma expresará correctamente el mensaje principal del mismo, para que finalmente el evaluador interprete lo expresado y que coincida con la idea de origen del lector (Zorrilla, 2005).

Para la preguntas de sondeo, consiste en realizar preguntas de sondeo destinadas a localizar la información almacenada tras la lectura que realizó el lector, esta medición no es muy confiable, requiere de correcciones prácticas y entrenamiento, ya que no existe un método que genere preguntas adecuadas para cada texto, tampoco está claro si existen diferencias cualitativas entre la comprensión de la información obtenida por medio de preguntas de sondeo o la información evocada libremente (Zorrilla, 2005).

Preguntas abiertas, dichas preguntas facilitan que surja un procesamiento de la información almacenada con la información memorizada, aquí el problema se puede derivar de que el lector no utilice sus estrategias de producción (Zorrilla, 2005).

Cuestionarios se han empleado distintos modelos de cuestionarios en los que se utilizan diferentes tipos de preguntas que pretenden que el lector desarrolle una serie de habilidades para facilitar la recolección de diversos tipos de información, esta medida consiste en leer un texto para posteriormente pedirle que responda preguntas relacionadas al contenido del texto (Zorrilla, 2005).

A diferencia de las otras pruebas en los ítems de verdadero o falso no es necesario que el lector haga uso de sus destrezas de producción, sin embargo, existen otras dificultades para esta prueba, ya que el lector debe de llevar a cabo un proceso de emparejamiento que está determinado por las características de la pregunta con lo leído. Cuando la estructura superficial de la pregunta es muy igual a la idea contenida en el texto original, no hay mucha dificultad, pero cuando no es así, el lector debe de transformar la información almacenada en su memoria o modificar la pregunta para contestar correctamente, también se tiene que descartar la idea de que contestó al azar, ya que no es posible saber explícitamente porque el lector contestó correcta e incorrectamente, otro de los problemas que se puede encontrar en la prueba, es que cuando la estructura de la pregunta coincide con contenido del texto original, pero en ella se afirma algo que en el texto es falso, el lector puede llegar a confundirse y contestar incorrectamente (Zorrilla, 2005).

Las preguntas de elección múltiple de alternativas es uno de los procedimientos más utilizados para evaluar la comprensión lectora, en esta medición se le proporciona

al lector un texto relativamente corto y enseguida una serie de preguntas con posibles respuestas y el alumno debe de elegir la respuesta correcta. Se puede suponer que el lector debe de realizar diversas estrategias para poder elegir una respuesta correcta y eso implica tener valiosa información de carácter diagnóstico. Debe de considerarse que en esta prueba el lector debe hacer uso de diferentes habilidades como la resolución de problemas y no precisamente de la comprensión lectora, por lo que la evaluación puede tener sesgos, dicha medición también se encuentra limitada ya que únicamente debe de haber una respuesta correcta y recientes estudios de la comprensión lectora han demostrado que un lector creativo busque ir más allá de las respuestas explícitas en el texto y que él desarrolle inferencias distintas a las respuestas convencionales impuestas y que finalmente serán incorrectas ya que sólo se admite válida una respuesta (Zorrilla, 2005).

En este tipo de medidas de producto existen muchos errores ya que no existen reglas para generar las preguntas que deben incluirse y tampoco un sistema claro que genere varias respuestas para cada una de las preguntas. Algunos autores han intentado desarrollar sistemas que clasifiquen las preguntas hechas en el texto mediante el análisis proposicional del texto y el análisis posterior de las fuentes de información requeridas para contestar. También a la hora de aplicar e interpretar dichas pruebas, se debe de tomar en cuenta que las demandas cognitivas del individuo son distintas cuando se acude al texto nuevamente o cuando ya no se le permite al lector, cuando ya no está a su disposición dependerá más de la memoria a largo plazo y que haga usos de las capacidades como organización y recuperación de la información, en cambio cuando el lector tiene a la mano el texto, hará mayor uso de estrategias de búsqueda de información y de razonamiento. La evaluación de la comprensión lectora debe ser en función de cómo el lector lleva a cabo una tarea mediante la información dada por un texto en un contexto determinado (Zorrilla, 2005).

Representación del conocimiento y comprensión de lectura

Para que un lector comprenda un texto requiere construir una representación mental, dónde integre información nueva a través de procesos atencionales y perceptuales con los conocimientos que previamente posee (Morales y Granados, 2014)

Cada individuo tiene en su memoria a largo plazo un gran número de contenidos semánticos, es decir significado de las palabras, conceptos sobre el mundo físico y social, conocimientos especializados, entre otros, también contenidos episódicos como son los eventos autobiográficos y destrezas, estas se refieren a habilidades como conducir, nadar, resolver problemas, etc. Toda esta información permanece en estado de latencia, y sólo eventualmente se activa un contenido o recupera en la memoria operativa, en función de las exigencias del ambiente, esta memoria permite el

almacenamiento y manipulación temporal de la información con la finalidad de realizar tareas cognitivas complejas (De Vega, 2006).

La unidad representacional pudieran ser palabras internas, es decir lenguaje del pensamiento o lingua mentis formalmente análoga al lenguaje convencional, ya que cuando recordamos un episodio o tratamos de explicar un concepto, las palabras llegan a nuestra mente, incluso aunque no las digamos al mundo exterior (De Vega, 2006).

Los lingüistas denominan al fenómeno de la invarianza del significado en la paráfrasis, al momento en el que recordamos un episodio verbal, cuando lo hacemos nuestra recuperación no es literal, sino una versión libre del mensaje recibido, la estructura gramatical y los términos empleados pueden diferir considerablemente, sin embargo, nuestro recuerdo tiene el significado implícito en los mensajes (De Vega, 2006).

En el momento en que recordamos algo, es que la información se ha activado en la memoria operativa y probablemente ha habido una transformación del código semántico en otro ya sea verbal o de imágenes. La psicología cognitiva suele emplear una estrategia de investigación y de inferencia, sin embargo, en el caso de la memoria semántica que se encarga de almacenar significado de las palabras y la relación que existe entre ellas, es decir el conocimiento del mundo, no se ha utilizado esta misma metodología, para esto se han utilizado las proposiciones, ya que estas reflejan eficazmente algunas propiedades psicológicas de la memoria y el lenguaje (De Vega, 2006).

Frege el padre de la lógica contemporánea elaboró el lenguaje formal de las proposiciones pretendía reflejar el pensamiento puro sin contaminantes psíquicos y desarrolló las siguientes características: Son unidades de significado sujetas a valores de verdad, es decir forzosamente niega o afirma algo, por lo tanto, se puede juzgar como verdadera o falsa. Otra característica es que son abstractas y semánticas, es decir no se trata de representaciones análogas, como son los dibujos o imágenes mentales, sino que reflejan conceptos y relaciones (De Vega, 2006).

Las proposiciones suelen representarse como redes o árboles con dos tipos de elementos estructurales: Los nodos y los eslabones; Los nodos representan unidades conceptuales, es decir las palabras y los eslabones son las líneas que unen dos nodos entre sí y que representan algún tipo de relación entre estos (De Vega, 2006).

La ventaja del formalismo proposicional es poderosa, hasta el punto que cualquier tipo de información se puede reducir a proposiciones. Este carácter universal de las proposiciones permite la elaboración de teorías psicológicas parsimoniosas en las que prescinde de otros formatos mentales, como son las imágenes,

La red proposicional consta de varios elementos: la elipse central representa el nodo proposicional, es decir el concepto más abstracto, la segunda son las etiquetas nominales que representan conceptos específicos y por último las flechas que

corresponden a relaciones asociativas entre los conceptos y la proposición (De Vega, 2006).

Los psicólogos proposicionalistas consideran que no es imposible reducir nuestros procesos perceptivos e imaginativos a representaciones proposicionales, cuando una persona recuerda un dibujo o cualquier otra información visual, más que una réplica detallada parece retener el significado, lo cual puede indicar un tipo de formato proposicional (De Vega, 2006).

Existe un número considerable de estudios en los que se ha abordado la evaluación de comprensión de lectura; no obstante, La mayoría de las investigaciones se ha centrado en la adquisición del código escrito o decodificación, es decir como los niños comprenden la concordancia entre grafemas, que es la forma escrita de las letras y fonemas, que es el sonido que representan los grafemas y de esta manera producir la palabra al enfrentarse a un conjunto de grafemas. En la mayoría de los países latinoamericanos la enseñanza del código escrito y de la lectura propiamente dicha comienza de modo más sistemático en la educación primaria o básica (Braojos y Pérez, 2012). La adquisición de la lectura de palabras requiere de una instrucción más explícita, y que luego la comprensión surgirá o emergerá como producto del aprendizaje del código (Jouni, 2005).

Con base en lo anterior se eligió como modelo de indagación al Análisis Predicativo del Discurso (Campos y Gaspar, 1999) en el que se entiende al discurso como una construcción de configuraciones predicativas, compuestas por sujeto y predicado. El análisis textual consiste en identificar elementos tales como a) sujeto, b) conexión predicativa, y c) despliegue predicativo, que a su vez este último se dividirá en Aspectos Generales y Aspectos Específicos (Campos y Gaspar, 1999; 2009; Campos, Gaspar y Velásquez, 2015).

Objetivo

Uno de los grados de estudios claves en la vida académica y el desarrollo infantil, es el cuarto grado de educación primaria; ya que, según el plan de estudios de la Secretaría de Educación Pública (2011), los alumnos están por concluir el tercer bloque de conocimiento de la educación básica, por lo que dichos alumnos deberían contar con las habilidades básicas de lenguaje incluida la comprensión de lectura.

Por tanto, el objetivo del presente estudio fue analizar la relación entre la comprensión de lectura y la representación de conocimiento con base en un texto escrito en alumnos de cuarto grado de primaria, a través del modelo de Análisis Predicativo del Discurso (APD).

Método

Tipo de estudio

Por la forma de análisis de los datos se realizó un estudio de tipo cualitativo y de tipo exploratorio, ya que es la primera aproximación al fenómeno desde el análisis discursivo; y transversal por su tiempo de aplicación.

Casos

Los casos se eligieron por la accesibilidad ofrecida por las autoridades escolares de la escuela Centro Educativo Didascalos S.C. Ubicada en calle Bilbao 27, colonia San Juan Estrella, alcaldía de Iztapalapa, Ciudad de México. Participaron 20 alumnos de cuarto grado de primaria, con un rango de edad entre los nueve y diez años, todos residentes de colonias aledañas y en el momento de la aplicación de la prueba presentaban un aparente buen estado de salud.

Materiales

Se utilizaron dos textos escritos de tipo narrativo. El primero un cuento titulado "El príncipe rana" constituido por dos cuartillas y media aproximadamente (ver Anexo 1). El segundo y "La reunión de los ratones" con una extensión de una cuartilla (ver Anexo 2), se utilizó lápiz, goma y dos instrumentos. Cada uno de ellos evalúa tanto a la representación de conocimiento sobre comprensión de lectura como al proceso de comprensión en sí mismo.

Instrumento

Se elaboraron dos instrumentos de tipo papel y lápiz con una estructura abierta. En ambos se incluyeron datos de identificación sociodemográfica, tales como, nombre, edad y colonia de residencia.

El primero se planteó en relación a la evaluación de la representación de conocimiento de comprensión de lectura. Se conformó por tres ítems en donde se les preguntó sobre las estrategias usadas para comprender el texto, la afinidad con los géneros literarios, y lo entendido de la lectura (ver Anexo 1).

El segundo se enfocó en la evaluación de comprensión de lectura, el cual estuvo constituido por tres preguntas, que son i) cuál es el mensaje o moraleja de la lectura, ii) cuál es la pregunta que les hizo el jefe de los ratones a todos los ratones, y iii) por qué es importante el mensaje o moraleja de la historia (ver Anexo 2).

Escenario

Se acudió a la escuela Centro Educativo Didascalos S.C. localizado en Bilbao 27, San Juan Estrella, Ciudad de México, esta institución es privada, imparte los tres grados de educación preescolar y los seis grados de primaria. Cuentan con registro oficial ante

la Secretaría de Educación Pública (SEP). La matrícula escolar está integrada de un grupo por cada grado escolar.

El centro Didascalos cuenta con diversos programas que ayudan a reforzar estrategias de enseñanza en las siguientes ramas: matemáticas, ciencias, lengua extranjera, perspectiva universal, lectura y escritura. En cuanto apoyo al área de español, el centro fomenta el uso de "Pasaporte a la Lectura" con la finalidad de que los alumnos despierten su interés por leer, madurar su pensamiento y enriquecer su manera de expresarse tanto al hablar como al escribir.

El instrumento se aplicó en el salón de cuarto año de primaria, contaba con sillas y mesas, estaba ventilado y perfectamente iluminado.

Procedimiento

Se trabajó en una sesión con una duración de 80 minutos con 15 minutos de descanso, el cual se otorgó entre la aplicación de los instrumentos.

Se llegó al grupo de cuarto año a la hora designada por la dirección escolar, en ese momento los alumnos se encontraban en la asignatura de matemáticas. Se le pidió a la profesora del grupo diera la instrucción de guardar todo su material y únicamente conservar lápiz sacapuntas y borrador.

A continuación se le entregó a cada estudiante el cuento escrito, titulado "El príncipe rana" y el cuestionario sobre representación de conocimiento sobre comprensión de lectura, bajo la consigna verbal que se les hizo: "lean el texto atentamente, traten de leerlo todo y después contestan las preguntas, una vez que hayan terminado pueden levantar la mano para recoger el material, no hay respuestas buenas o malas". Posteriormente a que todos los alumnos concluyeron con las respuestas del primer instrumento se les dio un momento de esparcimiento, el cual tuvo una duración aproximada de 15 minutos.

Después del breve descanso se les entregó de forma individual el segundo cuento escrito, llamado "La reunión de los ratones" y el cuestionario sobre evaluación de la comprensión de lectura; nuevamente se les hizo la instrucción de manera verbal "lean el texto atentamente, traten de leerlo todo y después contestan las preguntas, una vez que hayan terminado pueden levantar la mano para recoger el material, no hay respuestas buenas o malas".

Una vez terminada la actividad, se les retiró el cuento y el cuestionario. Para finalizar la sesión se les realizaron preguntas orales como, si les habían gustado las lecturas, que habían entendido de las historias y que opinaban al respecto. Ello, con la finalidad de que los alumnos compartieran con sus compañeros su experiencia frente a la actividad, además de reducir sus niveles de ansiedad.

Resultados

Los resultados se trabajaron conforme al orden de aplicación; haciendo un análisis cualitativo en ambos momentos.

Para el Análisis Predicativo del Discurso (APD) la forma de codificación fue asignar con las letras iniciales del nombre y apellido del estudiante un código, posteriormente se identifican elementos tales como a) sujeto, b) conexión predicativa, y c) despliegue predicativo, siendo éste último dividido en dos, el primero el aspecto general y el segundo el aspecto específico.

Como se describe en la Tabla 1 las respuestas del instrumento que evaluó la actividad sobre la representación fueron codificadas según la metodología del Análisis Predicativo del discurso, en la exploración de la habilidad lectora se examinó por medio de preguntas relacionadas sobre la preferencia de los géneros de textos escritos en los niños.

En el análisis se encontró que el perfil representacional de la pregunta número uno: Cuando lees ¿Qué historias son tus favoritas? fue el género terror con una frecuencia de seis alumnos de diecinueve, que era el total de alumnos del grupo, también se pudo encontrar que el género de textos de fantasía y de historias paranormales hubo una frecuencia de dos alumnos.

En la segunda pregunta realizada: ¿Qué entendiste de la lectura? relacionada con la habilidad de comprensión lectora en textos escritos las respuestas fueron variadas y hubo gran cantidad de despliegue predicativo, muy pocos participantes respondieron de manera similar, de hecho sólo tres participantes respondieron que el cuento trataba de que a una niña se le cayó su pelota, la perdía y había sido egoísta con la ranita, siendo esta respuesta la de mayor frecuencia, otros dos alumnos más, respondieron había una niña que se hizo amiga de un sapo, sin embargo todos los demás respondieron de manera diferente.

Para finalizar, en el tercer ítem, se les preguntó ¿Qué hiciste para entender lo que leíste?, esta pregunta se enfocó más en la técnica que los niños utilizan para extraer información y hacer una comprensión sobre el texto, se encontró que el perfil representacional de dicha pregunta fue leer con una frecuencia de trece alumnos de diecinueve, sin embargo en los aspectos específicos se halló que un alumno dijo utilizar la técnica de leer con claridad, mientras que los otros seis alumnos, dijeron que habían leído detenidamente, dos más respondieron haber leído en silencio y con atención y el último contestó leer en voz alta para comprender el texto previamente leído.

También otros cuatro alumnos de diecinueve respondieron haber utilizado la técnica de prestar atención al momento de leer para comprender la lectura y dos alumnos más indicaron que respetando la gramática, se podía llegar a una exitosa comprensión lectora.

Tabla 1

Análisis Predicativo del Discurso en representación de conocimiento de comprensión de lectura.

Pregunta	Respuestas Codificadas por Frecuencia (diecinueve estudiantes)
1.	<p><i>Terror</i> [CaSE; AiAA; AxBR; MoOR; FaMT; HvHM; 6]; <i>Fantasía</i> [AxBR; MoOR; 2]; <i>Paranormales</i> [AxBR; FaMT; 2]; <i>Princesas</i> [AnGM; lxGG; 2]; <i>Temor</i> [EdOC; lkRB; 2]; <i>Castillo de Canterville</i> [EmSZ; 1]; <i>Cenicienta</i> [MaSP; 1]; <i>De dragones</i> [MoJV; 1]; <i>Distroller</i> [lxGG; 1]; <i>El cisne salvaje</i> [DaL; 1]; <i>Enojo</i> [EdOC; 1]; <i>Fantasma de Canterville</i> [IsFG; 1]; <i>Felicidad</i> [EdOC; 1]; <i>La niña de los fósforos</i> [DaL; 1]; <i>La princesa y el guisante</i> [DaGR; 1]; <i>Ninguna</i> [(favorita: AnRB); 1]; <i>Romance</i> [AiAA; 1]; <i>Todas</i> [YeNP; 1]; <i>Trailero de la carretera</i> [IsFG; 1]; <i>Tristeza</i> [EdOC; 1]; <i>Winnie the pooh</i> [IsFG; 1]; <i>Zapatero y los duendes</i> [JoNG; 1].</p>
2.	<p><i>Que la niña</i> [(Se le cayó: CaSE; AxBR; se le perdió: YeNP); (su pelota: CaSE; AxBR; fue egoísta: MoOR; con la ranita: MoOR); 3]; <i>Que había una niña</i> [(que se hizo amiga: AnRB; DaGR: de un sapo: AnRB; de una rana: DaGR); 2]; <i>Al final le dijo</i> [(El sapo: AnRB; que era hechizada: AnRB); 1]; <i>Cuando te hagan</i> [(un favor: lkRB; debes de estar: lkRB; agradecido); 1]; <i>De que una princesa</i>[(Estaba jugando: IsFG; con su pelota: IsFG; se le cayó: IsFG; a un pozo: IsFG); 1]; <i>El sapo volvió</i> [(a la normalidad: AnRB); 1]; <i>La niña le daba</i> [(un besito:lxGG; y se convierte: lxGG; en un joven príncipe: lxGG); 1]; <i>La niña no lo quería</i> [(luego vio: CaSE; que ella estaba mal: CaSE); 1]; <i>La princesa</i> [(Y èl: AnRB; fueron: AnRB; buenos amigos: AnRB); 1]; <i>Lo único que lo curaría</i> [(era un beso: MoJV)); 1]; <i>Que ella no quería</i> [(a la rana: AiAA; porque no sabía que la rana: AiAA; era un príncipe: AiAA; muy guapo: AiAA); 1]; <i>Que el príncipe había sido hechizado</i> [(por una bruja:MoJV; por una bruja; para ser una rana: MoJV); 1]; <i>Que era una princesa</i> [(EdOC); 1]; <i>Que era una rana</i> [(EdOC); 1]; <i>Que era un rey</i> [(Tenía: FaMT; cuatro hijas: FaMT; la menor: FaMT; le mintió: FaMT; a la ranita:FaMT); 1]; <i>Que la niña</i> [(era mala: HuHM; porque no quería: HuHM; ayudar a la ranita: HuHM; porque era</p>

	<p>asquerosa: HuHM); 1];</p> <p><i>Que la princesa</i> [(era mala: MaSP; con la rana: MaSP); 1];</p> <p><i>Que la princesa</i> [(rompió el hechizo: AiAA); 1];</p> <p><i>Que la rana</i> [(era de: JoNG; de un pozo: JoNG; de la princesa: JoNG); 1];</p> <p><i>Que tenía una hija</i> [(DaGR; que se comportó mal: DaGR; con la rana: DaGR; con la que hizo: DaGR; un trato: DaGR); 1];</p> <p><i>Que trata de una niña</i> [(IxGG); 1];</p> <p><i>Se convirtió en príncipe</i> [(por el beso: JoNG; de la princesa: JoNG); 1];</p> <p><i>Que una bruja</i> [(Había hechizado: AnGM; a un príncipe: AnGM; y lo convirtió: AnGM; en una rana: AnGM); 1];</p> <p><i>Una rana le ayuda</i> [(Cuando esa rana: YeNP; fue a su casa: YeNP; la niña: YeNP; no le gustó: YeNP; luego sintió: YeNP; lo besó: YeNP); 1];</p> <p><i>Y una rana le dijo</i> [(Que si se hacía: IsFG; su amigo: IsFG; ella e devolvería: IsFG; la pelota: IsFG); 1];</p> <p><i>Y un día</i> [(La rana: IsFG; tocó la puerta del castillo: IsFG; mientras la princesa: IsFG; desayunaba: IsFG; con su familia: IsFG; la ignoró a la rana: IsFG); 1];</p> <p><i>Y un príncipe</i> [(Que era una rana: IxGG); 1];</p>
3.	<p><i>Leer</i> [JoNG; EmSZ; IsFG; (con claridad: CaSE; detenidamente: AnRB; AnGM; AxBR; MoOR; FaMT; HuHM; con atencion: EdOC; en silencio: IxRB; en voz alta: IxGG); 13];</p> <p><i>Atencion</i> [MoJV; AiAA; DaGR; (a la lectura: MaSP); 4];</p> <p><i>Comprender</i> [EmSZ; (la lectura: JoNG; IsFG); 2];</p> <p><i>Respetando gramática</i> [AxBR; MoOR; 2];</p> <p><i>Aprender</i> [(la lectura; YeNP);1];</p> <p><i>Entender</i> [DaL;1];</p> <p><i>Le gusta leer</i> [AiAA; 1];</p> <p><i>Razonar</i> [AnGM; 1];</p> <p><i>Resumir</i> [DaL; 1];</p>

En cuanto al segundo instrumento el cuál evaluó la actividad de comprensión, las respuestas fueron desglosadas como se puede ver en la Tabla 2, se realizó una transcripción textual de las respuestas que contestaron los participantes ante dichas preguntas: ¿Cuál es el mensaje o moraleja de la lectura?, ¿Cuál es la pregunta que les hizo el jefe de los ratones a todos los ratones?, ¿Por qué es importante el mensaje o moraleja de la historia? Las respuestas obtenidas fueron evaluadas con base al cuento “Reunión de los ratones”.

En la primera pregunta: ¿Cuál es el mensaje o moraleja de la lectura? Lo esperado era que los alumnos respondieran que no basta con tener ideas brillantes, también hay que llevarlas a cabo para llegar a nuestro objetivo cinco de diecinueve participantes no contestaron dicha pregunta, el resto contestaron erróneamente, ya que extrajeron partes textuales del cuento y no la esencia del mismo.

En la segunda pregunta ¿Cuál es la pregunta que les hizo el jefe de los ratones a todos los ratones? De acuerdo al cuento, la pregunta era: ¿Quién le pondrá el cascabel al gato? Sólo uno de los diecinueve participantes dejó en blanco la pregunta, dos contestaron erróneamente y el resto contestó correctamente

En la tercera pregunta ¿Por qué es importante el mensaje o moraleja de la historia? Es importante porque a través de la moraleja se aprenden valores y una enseñanza de cómo actuar en momentos específicos de nuestra vida, siete de diecinueve participantes no contestaron la pregunta, el resto la contestaron desacertadamente.

Tabla 2

Transcripción textual de respuestas en comprensión de lectura

Alumno	¿Cuál es el mensaje o moraleja de la lectura?	¿Cuál es la pregunta que les hizo el jefe de los ratones a todos los ratones?	¿Por qué es importante el mensaje o moraleja de la historia?
IsFG	La historia de los ratones y de cómo estar alerta de un gato muy grande	¿Quién de todos le pondrá el cascabel al gato?	Para saber la historia de que hicieron los ratones para estar 100% seguros de cuando el gato esté cerca
Da	Se trata de una reunión de ratones y de un gato y es importante porque nos ayuda a la lectura	Que les dijo ¿Quién de todos le pondrá el cascabel al gato?	No contestó
QuTL	Porque se trata de una reunión de ratones	¿Quién le pone el cascabel al gato?	No contestó
AiAA	No contestó	¿Quién de todos le pondrá el cascabel al gato?	No contestó
HuAn	No contestó	¿Quién le pondrá el cascabel al gato?	No contestó
Dai	No contestó	¿Quién pondrá el cascabel del gato?	Nos enseña cosas importantes de la vida
Iv	Porque me dejó enseñado que es importante no contestar preguntas que no son	¿Quién de todos le pondrá el cascabel al gato?	No contestó
Jo	Tenemos el cascabel del gato	¿Quién de todos le pondrá el cascabel al gato?	Porque tenían que defenderse, porque el gato se los quería comer
MaSP	No contestó	¿Quién de todos le pondrá el cascabel al gato?	Porque todos trabajamos juntos
FaMT	Para no tener miedo	¿Quién de todos le pondrá el cascabel al gato?	Para no tener miedo a nada
AxBR	No contestó	¿Quién de todos le...	Porque si el ratón lo mato al gato lo despiden
DiVM	La reunión de ratones	¿Quién le pondrá el cascabel del gato?	No contestó
EmS	Había unos ratones que nunca salen por un gato que se los quiere comer	¿Quién de todos le pondrá el cascabel al gato?	Porque nos enseña a no tener miedo
AnRB	Cuando le preguntaron a los ratones quien le iba a poner el cascabel al gato, nadie respondió y los ratones se quedaron con su miedo	¿Quién le iba a poner el cascabel al gato?	Que no hay que tener miedo a nada
AnGM	Que no siempre va haber uno más atrevido que otro o siempre hay uno más fuerte que otro	¿Quién se atrevía a ponerle el cascabel?	Porque al contarnos la lectura nos enseña a que no siempre hay que ser atrevidos
MoOR	Nos debemos de poner de acuerdo y realizarlo todos juntos y ordenados, que uno se encargue de tener el hilo y otro el cascabel	¿Quién de todos le pondrá el cascabel al gato?	Para que todos trabajemos juntos y todo salga bien
Ca	Unos ratones se hartaron del gato y decidieron ponerle el cascabel	¿Quién le pondrá el cascabel al gato?	Nos enseña a defendernos, a no dejarnos
Ye	Había unos ratones, como si fuera un club, con el jefe y les pedía ordenes	Los ha mandado reunir, para que entre todos reunidos encontremos una solución	Lo mismo que lo primero de la historia
IkL	Pensar las cosas dos veces antes de opinar	Una solución para resguardarse del gato	No contestó

Además de haber realizado el análisis textual de las respuestas de la Tabla 2, se procedió a realizar un análisis descriptivo sobre las frecuencias de agrupación de respuestas en función del número de alumnos que respondieron a las preguntas y el contenido de éstas.

Como se observa en la Figura 1, el número de niños que respondieron a cada pregunta supera la media; no obstante, la pregunta tres es en la que respondieron únicamente 12 estudiantes, seguida por la pregunta uno con 15 respuestas y por último la pregunta dos en donde se registró que todos los estudiantes pudieron responderla.

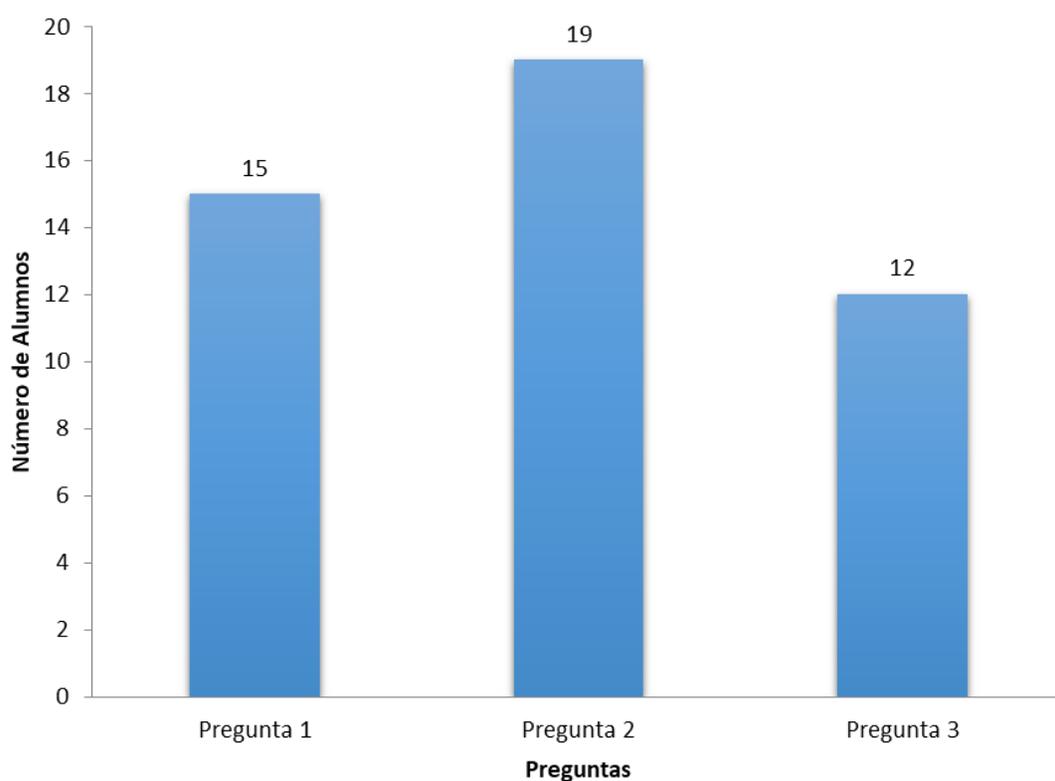


Figura 1. Frecuencia de respuesta para cada pregunta si contestada.

En la Figura 2 se muestran las respuestas que los niños dieron a la pregunta 1; es decir, agrupando sus respuestas por categorías como: a) quienes respondieron con elementos iniciales del cuento ($N=4$); b) aquellos estudiantes quienes respondieron con elementos contextuales del texto ($N= 5$); c) quienes respondieron con elementos finales del cuento ($N= 1$); d) los estudiantes que respondieron con una aproximación a los elementos de la moraleja aunque no se la haya mencionado correctamente pero derivaron un mensaje ($N= 4$), y quienes no respondieron la pregunta ($N= 4$).

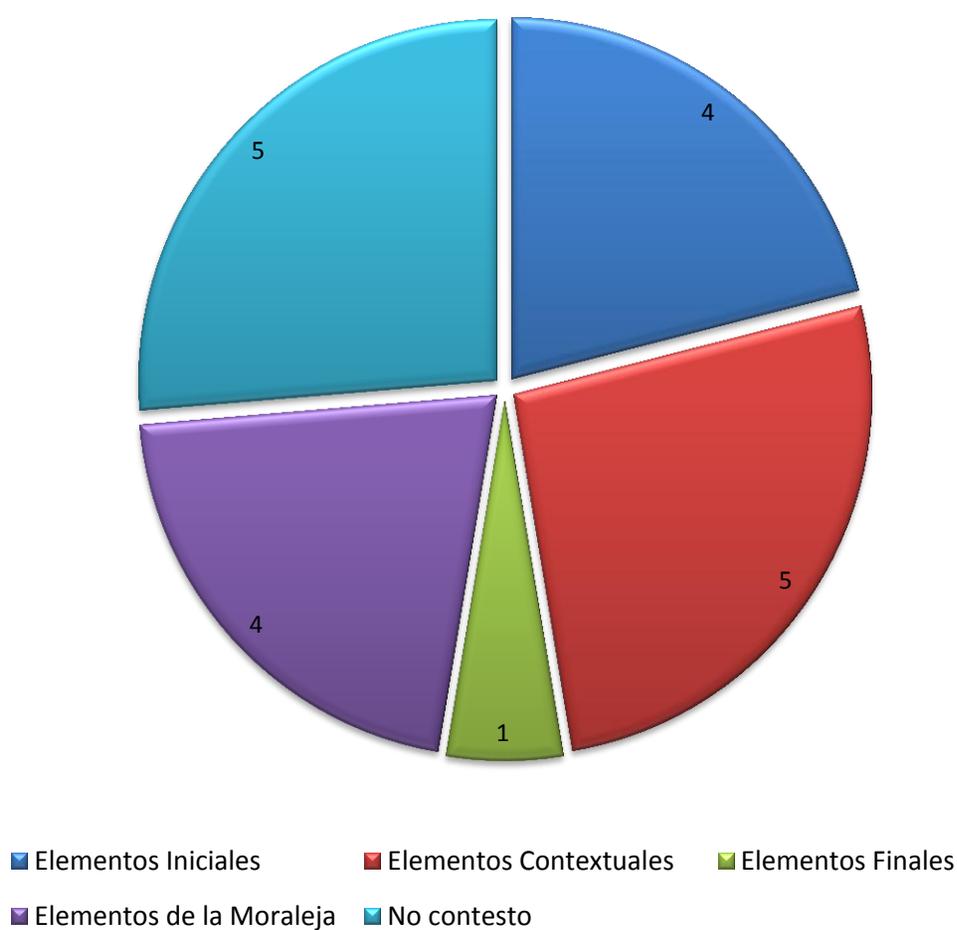


Figura 2. Elementos de respuesta para la primera pregunta.

También se analizaron las respuestas que se obtuvieron ante el segundo cuestionamiento en donde se les pidió que respondieran con un elemento textual del cuento, lo que se describe en la Figura 3, en donde se observa la frecuencia de los alumnos que respondieron con la pregunta exacta o aproximada ($N= 16$); también, las respuestas con elementos que no se apoyan en la pregunta realizada en el texto ($N= 2$), y el caso que respondió de forma incompleta.

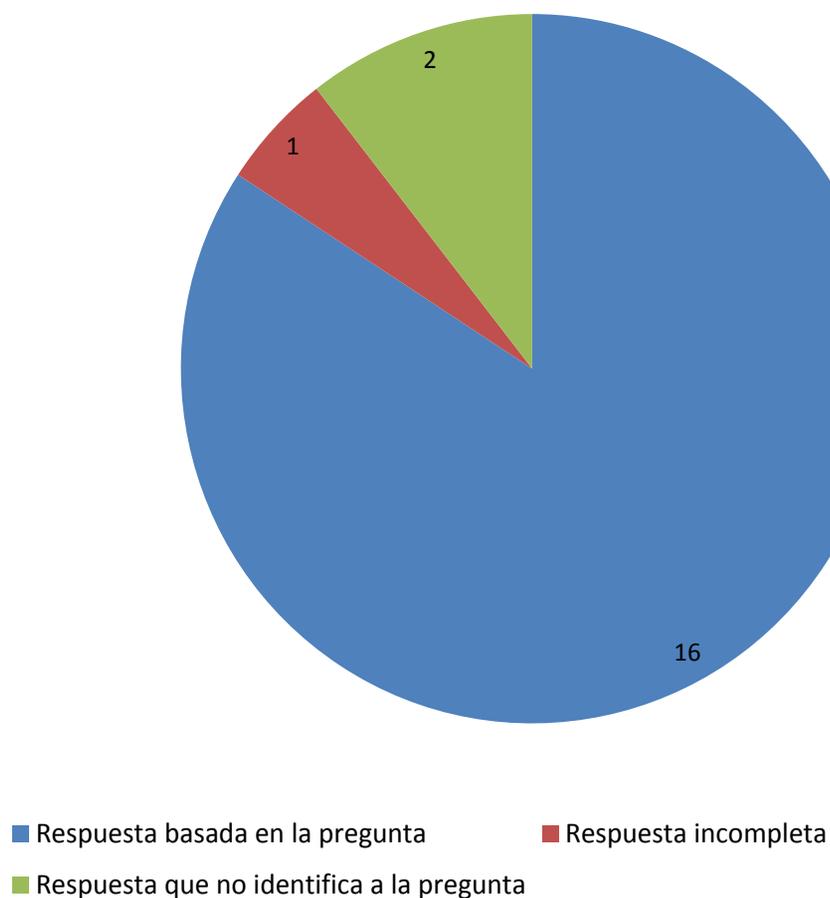


Figura 3. Elementos de respuesta para la segunda pregunta.

Por último, en la Figura 4 se registraron las respuestas de los alumnos ante la pregunta número tres, en donde se agruparon en su mayor frecuencia con 7 casos respectivamente la ausencia de respuesta, y con alguna idea obtenida por parte del alumno que mantiene relación con el texto. Tres estudiantes respondieron al cuestionamiento mediante la transcripción literal de alguna parte del texto o bien bajo el uso de algunas palabras usadas en él. Por último con 2 casos se reportaron ideas que los alumnos mencionaron pero que no tienen ningún elemento que haga alusión al cuento.

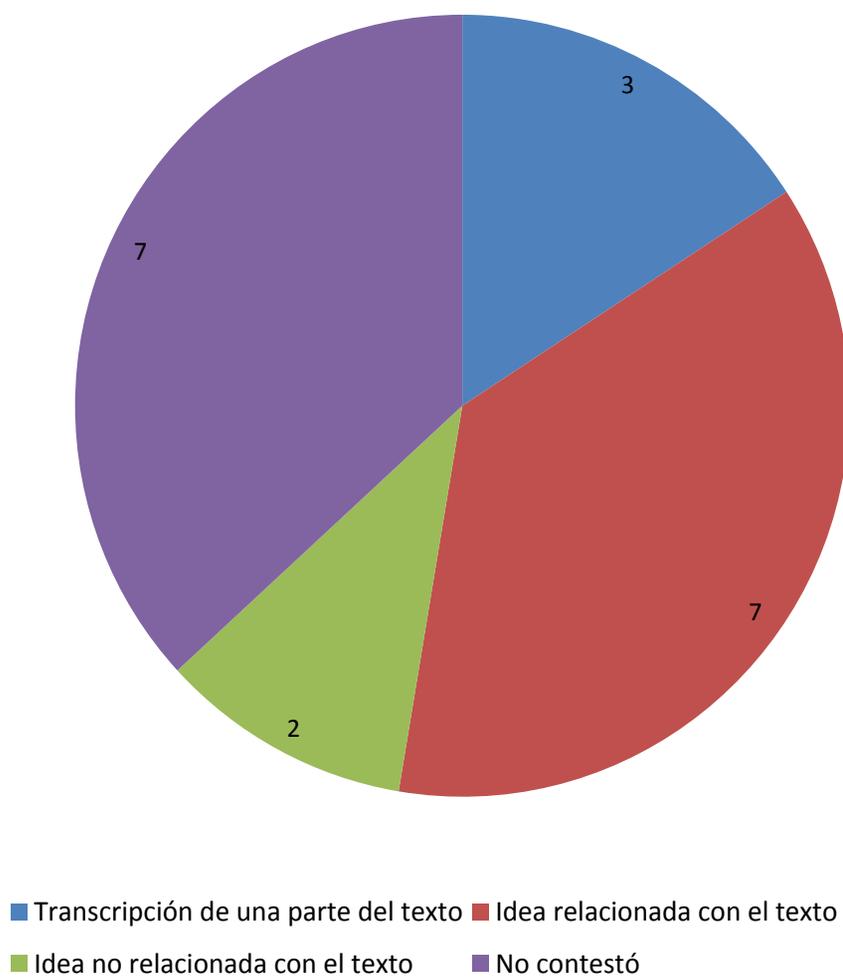


Figura 4. Elementos de respuesta para la tercera pregunta.

Discusión

La comprensión lectora es un proceso de alta jerarquía cognitiva, es una forma muy clara de representar el conocimiento. Los niños que se encuentran en este grado escolar deberían de tener esta habilidad totalmente desarrollada, ya que en el programa curricular de educación básica de cuarto grado de primaria (SEP, 2011) dice que los alumnos deben de tener la capacidad de comprender, emplear, reflexionar e interesarse en diferentes tipos de textos; con la finalidad de ampliar sus conocimientos y llegar a cumplir metas personales, es decir, ya tendrían que haber alcanzado los cinco niveles de comprensión lectora que se explicó hace un momento. El quinto nivel es el nivel de apreciación lectora, en dónde los pequeños deberían de tener la capacidad de reflexionar y evaluar críticamente las características textuales como la ironía, el humor, el doble sentido del autor y generar un juicio de aceptación o rechazo sobre la forma de expresarse del escritor; sin embargo, al analizar los resultados, se puede encontrar que los participantes de la prueba no están llegando a este nivel.

Las respuestas arrojadas no fueron las más adecuadas, ya que, cotejando los resultados obtenidos con la teoría escrita en el marco teórico, carecen de muchas herramientas y habilidades para desarrollar una buena comprensión lectora. Ejemplo de esto fue que en los resultados obtenidos hubo muchos despliegues predicativos ante la pregunta relacionada con el mensaje principal de la lectura, sumándole a esto la gran cantidad de respuestas no contestadas por los participantes.

Relacionado con la teoría que de desarrollo infantil (Papalia et al., 2009), la primera pregunta de la evaluación realizada a los alumnos ¿Qué historias son tus favoritas? Se encontró que el perfil representacional apuntó al género literario, enmarcando a terror, paranormales y fantasía, lo que de manera afirmativa se apoya con la teoría sobre que los niños que se encuentran en la tercera infancia, ya son capaces de identificar y diferenciar sus emociones, tienen una idea más clara de lo que es la culpa y la vergüenza, por lo tanto regulan la expresión de sus emociones ya que saben cómo reaccionaría otra persona ante esta expresión, en esta edad tienen mayor comprensión de sus emociones conflictivas, como el enojo, la tristeza, o en este caso el miedo (Papalia et al., 2009).

La habilidad de comprensión lectora no surge de manera automática, como producto de la decodificación, para llegar a comprender un texto de manera correcta, es importante desarrollar estrategias tanto de comprensión como de decodificación (Trujillo, 2004). Esto debería de ser desde preescolar, en esta etapa es cuando se trabajan los inicios de la decodificación y se puede promover el desarrollo de la comprensión no sólo del lenguaje escrito, sino también del lenguaje oral (Trujillo, 2004).

En cuanto a las estrategias utilizadas por los alumnos se puede observar que la mayoría de los participantes no utilizaron estrategias cognitivas ni metacognitivas, ya que sus respuestas fueron relacionadas más a bien a los procesos cognitivos que

utilizaron, como la atención, la comprensión y el razonamiento, sólo un alumno de los 19 contestó haber realizado un resumen; sin embargo, no contestó qué entendió de la lectura, lo cual indica que conoce una de las herramientas para entender el texto (para su revisión ver Trujillo, 2004; Arándiga 2005; Block y Pressley, 2007; Serrano, 2010; Romano, 2010; Bohórquez y Cabal, 2015), pero no fue utilizada.

A esta edad los pequeños, han desarrollado la habilidad de solución de problemas y de creatividad; Es importante que desde que comienzan a adentrarse a un contexto lector, tengan en cuenta técnicas muy específicas, al inicio, durante y después de la lectura (Serrano, 2010), ya que esto les permitiría identificar con mayor facilidad la esencia del texto, clasificar el tipo de texto y tener claro el objetivo de dicha lectura (Trujillo, 2004).

Es de vital importancia reforzar las habilidades para la vida, en este caso el pensamiento creativo, pensamiento crítico y la solución de problemas, aunque son habilidades sociales, no se pueden hacer a un lado; Tanto el pensamiento creativo y crítico ayudan a que el pequeño analice información y pueda llegar a conclusiones propias, así como a desarrollar el sentido de investigación al plantearse preguntas y no quedarse con una respuesta inmediata a algo que no han comprendido del todo. También es necesario fomentar un pensamiento activo y tener varias alternativas para solucionar problemas o en este caso responder a cuestionamientos de manera original e innovadora y así apartarse de esquemas cognitivos o conductas habituales, no sólo para ser buenos lectores, sino para tener un buen desempeño en cualquier área curricular y adquirir una mejor y adecuada respuesta, ante situaciones de la vida diaria (Palomino, 2011).

Ante la deficiencia de estrategias lectoras, se encontró que los alumnos no supieron identificar el mensaje de los dos cuentos que leyeron, cada instrumento iba dirigido para un objetivo diferente, el primero para analizar la representación mental sobre la comprensión del texto y el segundo iba direccionado a evaluar la comprensión lectora; Uniendo estos instrumentos se pudo encontrar que en la pregunta dos del primer cuestionario ¿Qué entendiste de la lectura? y la pregunta uno del segundo instrumento ¿Cuál es el mensaje o moraleja de la lectura? no lograron extraer el mensaje principal de los cuentos, únicamente contestaron con un suceso muy específico, que sucedió en el relato del mismo, mencionando personajes principales y hechos relevantes del texto; Sin embargo, no reportaron la esencia de la lectura (conocimiento inferencial), lo cual implica que el primer nivel de comprensión referido a la comprensión literal (Benítez et al., 2014), se ve reflejado en sus respuestas al momento de recordar ideas principales, personajes, sucesos y detalles muy explícitos de la historia.

Por su parte, en el siguiente nivel de reorganización de la información, es muy visible la deficiencia desarrollo y aplicación en la actividad. En este nivel los lectores deberían tener la capacidad de ordenar ideas, mediante el proceso de clasificación y

síntesis, realizar resúmenes condensando la información del texto (Benítez et al., 2014) la estimulación de estos dos niveles, logran que el lector comprenda globalmente el cuento, para llegar a esta comprensión se requiere de la identificación de los elementos esenciales de la lectura, así como la necesidad de determinar la idea principal del tema. Con lo anterior al analizar las respuestas obtenidas se encontró que los alumnos están acostumbrados a contestar preguntas que se encuentran explícitas en la lectura, como lo vemos en la pregunta dos del segundo instrumento ¿Cuál es la pregunta que les hizo el jefe de los ratones a todos los ratones? todos los participantes respondieron dicha cuestión, ya que a los escolares regularmente se les formulan preguntas con contenido que se encuentra explícitamente en el texto; lo que atañe a una tarea de hacer una copia del texto, provocando que la resolución de preguntas sobre comprensión de lectura sea más fácil e incluso obvia.

En el plan de estudios de la SEP (2011) de cuarto año de primaria dice que los niños al finalizar la educación básica deben de tener suficientes herramientas y habilidades desarrolladas para participar ampliamente en la lectura, elaborar ellos mismos un texto, es un proceso paulatino que con ayuda de los docentes y familia se debe de ir forjando desde los primeros años de la educación básica. En este sentido, en cuarto grado de primaria los alumnos deberían de tener acceso a diversos textos, tener interés por otro tipo de temas y empezar a leer por iniciativa propia pequeñas lecturas.

En este nivel los alumnos deberían de ver la lectura como una herramienta para aprender diferentes temas de las demás asignaturas como historia, matemáticas o geografía, por mencionar algunas, y saber identificar el objetivo de los textos. Por lo que debería ser prioridad otorgar la importancia a dedicar tiempo a la lectura dentro del aula escolar, partiendo desde la enseñanza de estrategias de lectura, para que desde antes de empezar a leer el texto, los alumnos sepan cual va a ser el objetivo de su lectura y qué herramientas serán las más adecuadas para comprender el contenido.

Esto quiere decir que los participantes no han desarrollado correctamente las estrategias de comprensión para la lectura, ya que al momento de contestar las preguntas uno y tres del segundo instrumento ¿Cuál es el mensaje o moraleja de la lectura?, ¿Por qué es importante el mensaje o moraleja de la historia? La mayoría de los participantes no respondieron ($N=7$) o transcribieron partes del texto ($N=5$).

Ante la última pregunta se encontró que los alumnos también carecen de mecanismos de razonamiento abstracto e inferencial, esto quiere decir que no tienen la capacidad de procesar y adaptar información para poder generar una conclusión del texto, en este caso no sólo leer superficialmente el cuento sino derivar el objetivo principal del mensaje y relacionarlo con la vida real, actividad que está estrechamente ligada con el razonamiento inferencial (Smith y Kosslyn, 2008) este concepto hace énfasis a las habilidades necesarias para una comprensión lectora, así como al segundo nivel de comprensión (inferencial) en donde los lectores a través de sus esquemas cognitivos y experiencias previas comprenden elementos del texto que no

están de forma explícita (Benítez et al., 2014) lo que lo convierte en un proceso bastante complejo ya que es una combinación de sus esquemas mentales con procesos cognitivos formados por la información obtenida del texto y dan como resultado la representación de la estructura global del texto.

Mediante a la relación que se analizó de la comprensión lectora con la representación de conocimiento a través del modelo de Análisis Predicativo del Discurso (Campos y Gaspar, 1999), se pudo hallar resultados importantes sobre sus habilidades para la comprensión lectora y sobre el conocimiento que han adquirido de la lectura durante su vida escolar.

Los alumnos reportaron la comprensión del contenido de los textos mediante procesos cognitivos tales como, atención, razonamiento y aprendizaje principalmente; sin embargo, carecen de estrategias para la comprensión lectora y desconocen la importancia de las herramientas para la obtención de nuevo conocimiento además de que no toman en cuenta a la lectura como un método de aprendizaje. Tampoco cuentan con la enseñanza de estrategias de lectura

De la misma forma los participantes no identificaron el mensaje principal de la lectura, únicamente identificaron partes importantes del cuento y como respuesta las transcribieron explícitamente como venía redactado en el texto.

Mediante los instrumentos de evaluación aplicados en la prueba, un hallazgo importante al analizar los resultados, fue que los alumnos de cuarto año de primaria carecen de razonamiento abstracto e inferencial al no tener la capacidad de elaborar una conclusión respecto al mensaje principal de los cuentos leídos.

A través de esta investigación se recomienda fomentar la enseñanza de estrategias para la comprensión lectora desde los primeros grados escolares; así como, ponerlos en práctica constantemente, para esto también es necesario incitar el interés de la lectura a los niños, teniendo una biblioteca en el aula escolar con una amplia gama de textos dirigidos a la edad en la que se encuentran. Además del apoyo en casa para supervisar que estas prácticas se estén realizando correctamente y así poder considerar a la lectura no sólo como una actividad escolar sino como un hábito en su vida diaria.

Como curso de acción con base en los hallazgos de la presente investigación sería de gran interés poder proponer un estudio subsecuente en dónde se analice cómo influye la comprensión lectora en el desarrollo profesional y social de los adultos, y cómo ésta influye en su vida laboral, para así poder ensamblar un modelo de enseñanza de estrategias para una mejor comprensión desde los niveles básicos de educación.

Referencias

- Arándiga, A. (2005). Comprensión lectora y proceso psicológicos. *Revista de psicología*, 10 (11), 26-38.
- Barrientos, M. (2013). Influencia del programa de estrategias para desarrollar la comprensión lectora en niños de cuarto grado del colegio Caupolliez.
- Benítez, Y., García, J., Sánchez, U. & Rubí, C. (2014). Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología. *Acta Colombiana de Psicología*, 17 (2), 113-121.
- Bohórquez, L. & Cabal, M. (2015). La comprensión verbal y la lectura en niños con y sin retraso lector. *Revista de psicología*, 13 (1), 169-182.
- Braojos, C. & Pérez, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en educación primaria. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 1 (16), 184-202.
- Campos, M. & Gaspar, S. (1999). Representación y construcción de conocimiento. *Perfiles Educativos*, (21: 83-84), 27-49.
- Campos, M. & Gaspar, S. (2009). Discurso y construcción de conocimiento. En M.A. Campos (Ed.) *Discurso, construcción de conocimiento y enseñanza*, Plaza y Valdés, México, 22-58.
- Campos, M., Gaspar, S. & Velásquez, B. (2015). Discurso y representaciones de estudiantes de bacteriología y trabajo social. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 15 (6), 50-70.
- Celestina, E. (2009). Representaciones de la comprensión lectora en docentes de nivel primaria en el estado de Veracruz. Tesis de maestría en investigación educativa, Universidad Veracruzana, Xalapa, 1-265.
- De Vega, M (2006). *Introducción a la psicología cognitiva*, Alianza: España.
- Gaponov, C. (2004). Comprensión lectora y traducción. *Revista electrónica internacional*, 2(9), 105-119.

- Gloria, F. & Yeriling, V. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de artes y humanidades UNICA*, 22 (9), 187-202.
- Gómez, L. (2008). El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 3 (4), 95-126.
- Iñesta, E. (2007). Lenguaje, aprendizaje y conocimiento. *Revista Mexicana de Psicología*, 24 (1), 7-14.
- Irma, M. (2011). El proceso de comprensión lectora en alumnos de 3ero de secundaria. Tesis de doctorado en educación, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Guadalajara, 1-310.
- Jouini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. *Revista electrónica internacional*, 1(13), 95- 114.
- Medina, N. (2008). La ciencia cognitiva y el estudio de la mente. *Revista de investigación en psicología*, 11 (1), 183-198.
- Monreal, S. & Casas, M. (1992). Estimulación de la comprensión lectora a través de un programa de escucha estructurada -Proyecto Cuentacuentos-. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 1 (15), 183-199.
- Morales, P. & Granados, D. (2014). Procesos cognoscitivos implicados en la comprensión lectora en tercer grado de educación primaria. *Psicogente*, 17(32), 452-459.
- Moya, E. (2007). Sobre el origen de la cognición. *Revista de Filosofía*, 32 (2), 17-35.
- Palomino, J. (2011). Comprensión lectora y rendimiento escolar: una ruta para mejorar la comunicación. *Revista de investigación en comunicación y desarrollo*, 2(2), 27-36.
- Papalia, D., Wendkos, S. & Duskin, R. (2009). Desarrollo cognitivo en la segunda infancia. En D. Papalia, S. Wendkos y R. Duskin (Eds), *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*, McGraw Hill, México, 458-485.

- Papalia, D., Wendkos, S. & Duskin, R. (2009). Desarrollo físico y salud en la segunda infancia. En D. Papalia, S. Wendkos y R. Duskin (Eds), *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*, McGraw Hill, México, 458-485.
- Papalia, D., Wendkos, S. & Duskin, R. (2009). Desarrollo psicosocial en la segunda infancia. En D. Papalia, S. Wendkos y R. Duskin (Eds), *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*, McGraw Hill, México, 458-485.
- Romano, A. (2010). La comprensión escrita. *Revista artista digital*, 1(4), 716-721.
- Romero, E. & Barboza, J. (2012). Estrategias interactivas e investigación acción para consolidar la comprensión de la lectura. *Revista Multiciencias*, 12 (1), 64- 71.
- Serrano, J. (2010). Lectura comprensiva. *Revista digital ciencia y didáctica*, 1 (30), 94-106.
- Smith, E. & Kosslyn, S. (2008). *Procesos Cognitivos: Modelos y Bases Neurales*, Pearson: España, 664.
- Trujillo, M. (2014). El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión. *Innovación educativa*, 14 (64), 47-55.
- Zorrilla, J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de educación*, extraordinario, 121-138.

Anexo 1

El Príncipe Rana

Érase una vez un rey que tenía cuatro hijas. La más pequeña era la más bella y traviesa. Cada tarde salía al jardín del palacio y correteaba sin parar de aquí para allá, cazaba mariposas y trepaba por los árboles ¡Casi nunca estaba quieta!

Un día había jugado tanto que se sintió muy cansada, se sentó a la sombra junto al pozo de agua que había al final del sendero y se puso a jugar con una pelota de oro que siempre llevaba a todas partes, estaba tan distraída pensando en sus cosas que la pelota resbaló de sus manos y se cayó al agua. El pozo era tan profundo que por mucho que lo intentó, no pudo recuperarla.

Se sintió muy triste y comenzó a llorar. Dentro del pozo había una ranita que, oyendo los gemidos de la niña, asomó la cabeza por encima del agua y le dijo:

– ¿Qué te pasa, preciosa? Pareces una princesa y las princesas tan lindas como tú no deberían estar tristes.

– Estaba jugando con mi pelotita de oro pero se me ha caído al pozo – dijo sin consuelo la niña.

– ¡No te preocupes! Yo tengo la solución a tus penas – dijo la rana sonriendo – Si aceptas ser mi amiga, yo bucearé hasta el fondo y recuperaré tu pelota ¿Qué te parece?

– ¡Genial, ranita! – dijo la niña – Me parece un trato justo y me harías muy feliz.

La rana, tomó impulso y buceó hasta lo más profundo del pozo. Al rato, apareció en la superficie con la reluciente pelota.

– ¡Aquí la tienes, amiga! – dijo la rana agotada.

La princesa tomó la valiosa pelota de oro entre sus manos y sin darle ni siquiera las gracias, salió corriendo hacia su palacio. La rana, desconcertada, le gritó:

– ¡Eh! ... ¡No corras tan rápido! ¡Espera!

Pero la princesa ya se había perdido en la lejanía dejando a la rana triste y confundida. Al día siguiente, la princesa se despertó por la mañana cuando un rayito de sol entró por su ventana. Se puso unas coquetas zapatillas adornadas con plumas y se recogió el pelo para bajar junto a su familia a desayunar. Cuando estaban todos reunidos, alguien llamó a la puerta.

– ¿Quién será? – preguntó el rey mientras devoraba una rica tostada de pan con miel.

– ¡Yo abriré! – dijo la más pequeña de sus hijas.

La niña se dirigió a la enorme puerta del palacio y no vio a nadie, pero oyó una voz que decía:

– ¡Soy yo, tu amiga la rana! ¿Acaso ya no te acuerdas de mí?

Bajando la mirada al suelo, la niña vio al pequeño animal que la miraba con ojos saltones y el cuerpo salpicado de barro.

– ¿Qué haces tú aquí, bicho asqueroso? ¡Yo no soy tu amiga! – le gritó la princesa cerrándole la puerta en las narices y regresando a la mesa.

Su padre el rey, que no entendía nada, le preguntó a la niña qué sucedía y ella le contó cómo había conocido a la rana el día anterior.

– ¡Hija mía, eres una desagradecida! Ese animalito te ayudó cuando lo necesitabas y ahora te estás comportando muy mal con él. Si le has dicho que serías su amiga, tendrás que cumplir tu palabra. Ve ahora mismo a la puerta e invítale a pasar.

– Pero papi... ¡Es una rana sucia y apestosa! – se quejó

– ¡Te he dicho que le invites a pasar y le muestres agradecimiento por haberte ayudado! – dijo el padre.

La princesa obedeció a su padre y propuso a la rana que se sentara con ellos. El animal saludó a todos muy amablemente y quiso subirse a la mesa para alcanzar los alimentos, pero estaba tan alta que no fue capaz de hacerlo.

– Princesa, por favor, ayúdame a subir, que yo solita no puedo.

La princesa, tapándose la nariz porque la rana le parecía sucia, la agarró con dos dedos por una pata y la colocó sobre la mesa. Una vez arriba, la rana le dijo:

– Ahora, acércame tu plato de porcelana para probar esa tarta ¡Seguro que está deliciosa!

La niña, de muy mala gana, compartió su comida con ella. Cuando hubo terminado, la rana comenzó a bostezar y le dijo a la pequeña:

– Amiga, te suplico que me lleves a tu camita porque estoy muy cansada y tengo ganas de dormir.

La princesa se sintió horrorizada por tener que dejar su cama a una rana sucia y pegajosa, pero no se atrevió a decirle nada y la llevó a su habitación. Cuando ya estaba tapada y calentita entre los edredones, miró a la niña y le pidió un beso.

– ¿Me darás un besito de buenas noches, no?

– ¡Pero qué dices! ¡Sólo de pensarlo me dan ganas de vomitar! – mencionó la chiquilla, harta de la situación.

La ranita, desconsolada por estas palabras tan crueles, comenzó a llorar. Las lágrimas resbalaban por su verde papada y empapaban las sábanas. La princesa, por primera vez en toda la noche, sintió mucha lástima y exclamó:

– ¡Oh, no llores por favor! Siento haber herido tus sentimientos. Me he comportado como una niña caprichosa y te pido perdón.

Sin dudarlo, se acercó a la rana y le dio un besito cariñoso. Fue un gesto tan tierno y sincero que de repente la rana se convirtió en un joven y bello príncipe, de rubios cabellos y ojos más azules que el cielo. La niña se quedó paralizada y sin poder decir una palabra. El príncipe, sonriendo, le dijo:

– Una bruja malvada me hechizó y sólo un beso podía romper el maleficio. A ti te lo debo. A partir de ahora, seremos verdaderos amigos para siempre. Y así fue... El príncipe y la princesa se convirtieron en inseparables y cuando fueron mayores, se casaron y su felicidad fue eterna



Universidad Chapultepec
Azucena Chavarría Sánchez

Nombre:

Edad: _____ Sexo: Femenino: _____ Masculino: _____ Grupo: _____

Lee cuidadosamente el texto y responde las siguientes preguntas

1. Cuando lees ¿Qué historias son tus favoritas?

2. ¿Qué entendiste de la lectura?

3. ¿Qué hiciste para entender lo que leíste?

Anexo 2

La reunión de los ratones

Había una vez una familia de ratones que vivía en la cocina de una casa, temiendo siempre los ataques de un enorme gato, por lo que los ratones no querían salir. Ya fuera de día o de noche este terrible enemigo los tenía vigilados.

Un buen día decidieron poner fin al problema, por lo que hicieron una junta a petición del jefe de los ratones, que era el más viejo de todos.

El jefe de los ratones les dijo:

- Les he mandado reunir para que entre todos encontremos una solución. ¡No podemos vivir así!
- ¡Pido la palabra! - Dijo un ratoncito muy atento.
- Atemos un cascabel al gato, y así sabremos en todo momento por dónde anda.

Tan interesante propuesta fue aceptada por todos los ratones entre grandes aplausos y felicidad. Con el cascabel estarían salvados, porque su sonido avisaría de la llegada del enemigo con el tiempo suficiente para ponerse a salvo.

- ¡Silencio! – Gritó el ratón jefe, para luego decir:
- Queda pendiente una cuestión importante, ¿quién de todos le pondrá el cascabel al gato?

Al oír esto, los ratoncitos se quedaron repentinamente callados, muy callados, porque no podían contestar a aquella pregunta, ya que nadie quería hacerlo, así que salieron corriendo de nuevo a sus cuevas, hambrientos y tristes.



Universidad Chapultepec
Azucena Chavarría Sánchez

Nombre:

Edad: _____ Sexo: Femenino: _____ Masculino: _____ Grupo: _____

Trabaja con la lectura proporcionada, lee cuidadosamente cada una de las preguntas y responde en el lugar indicado

1. ¿Cuál es el mensaje o moraleja de la lectura?

2. ¿Cuál es la pregunta que les hizo el jefe de los ratones a todos los ratones?

3. ¿Por qué es importante el mensaje o moraleja de la historia?
