



UNAM IZTACALA

**Universidad Nacional Autónoma de México**

**Facultad de Estudios Superiores Iztacala**

**Efectos de la correspondencia entre las imágenes y un texto en  
tareas de lectura.**

ACTIVIDAD DE REPORTE DE INVESTIGACIÓN-REPORTE  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A

**Héctor Orlando Tezcucano Urdapilleta**

**Directora: Dra. Rosalinda Arroyo Hernández**

**Dictaminadores: Dra. María Luisa Cepeda Islas**

**Lic. Cesar Humberto Canales Sánchez**



Los Reyes Iztacala, Edo de México, 2012.



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## **Agradecimientos**

**A la Dra. Rosalinda:**

**Por su paciencia, constancia y  
apoyo que me ha brindado en  
estos 8 años de conocerla.**

**A mis padres:**

**Por su eterno soporte,  
por su constante enseñanza y  
por su tenacidad.**

**A mis amigos:**

**Por su empuje,  
por su amistad,  
por la presión  
que metían.**

**A mi hermana:**

**Por siempre ayudar  
a centrarme y no perderme  
ante cualquier situación.**

**A mis abuelos:**

**Por estar ahí cuando  
les he necesitado y  
apoyar siempre en  
la mejor forma  
y sin dudar.**

**A mis tíos:**

**Ricardo y Adriana por que  
siempre han creído en mi  
y han motivado a seguir.**

**A esos profesores únicos:**

**Que siempre enseñan más  
de lo que parece.**

**A los colegas que ayudaron:**

**Esos que aunque sea por orden  
de la Doctora estuvieron ahí  
para ayudarme a correr mis estudios.**

## **Dedicatorias**

**Al tiempo:  
Cruel maestro y  
que me ha enseñado  
a no dejarlo pasar tan  
a la ligera.**

**A mis profesores:  
Que me han motivado a seguir  
adelante sin importar que tan  
complicado parezca o cuanto  
me lleve lograrlo.**

**A los compañeros del SME:  
Aunque suene raro,  
he aprendido de ellos  
a siempre tener tenacidad,  
fuerza, dignidad y firmeza.  
A que siempre luchar por  
lo que crees correcto y que  
al final y a base de mucho  
esfuerzo y sufrimiento, seguramente,  
triunfaras.**

## INDICE

I. Comprensión lectora.....	6
I.1 Comprensión lectora, definiendo el concepto.....	7
I.2 Incongruencias en un concepto.....	10
I.3 Comprensión lectora, evolución en su estudio.....	17
I.3.1 Ajuste lector sustituto ante las incongruencias.....	20
II. Análisis funcional del ajuste lector.....	24
II.1 La psicología interconductual .....	25
II.2 Un modelo interconductual para el estudio del ajuste lector.....	34
II.3 Los criterios de ajuste.....	37
III. La relevancia del contenido del Texto.....	43
III.1 Algunas variables en el texto que modifican el nivel de ajuste.....	45
III.2 Las imágenes en un texto.....	47
IV. Estudio piloto.....	52
IV.1 Método.....	52
IV.2 Resultados.....	54
IV.3 Discusión y propuesta.....	55
V. Justificación y objetivo general.....	57
VI. Método.....	59
VII. Resultados.....	62
VIII. Discusión y Resultados.....	72
IX. Bibliografía.....	77
X. Anexos.....	80

## I. COMPRENSIÓN LECTORA.

La comprensión lectora es uno de los constructos más conocidos y utilizados, dentro del ámbito de la educación y la psicología, para denominar la serie de ajustes comportamentales implicados en la lectura. Durante un largo periodo la corriente dominante del tema ha sido la Cognitiva; la cual ha prácticamente monopolizado el estudio de los procesos implicados en la lectura. De igual forma esta perspectiva teórica ha dado un sentido general de internalización de la información mediante la lectura tratándola de manera indiferente con respecto a otras acciones implicadas en lo que denominamos “comprensión”.

En el abordaje de este concepto se han llevado a cabo errores que han generado problemas al desarrollar el constructo propio del área, creando conflictos en el modo de estudio que se ha dado. Al revisar diferentes investigaciones se logra apreciar una constante falta de correspondencia en la generación de definiciones de un mismo concepto, parecida a la que se da al hablar de inteligencia, amor y entidades completamente abstractas. Aun así pese a la falta de sistematicidad en el modelo, es posible rescatar cuestiones de gran relevancia para el presente estudio.

En ciencia cualquier información puede ser útil si se sabe como explotar. Al encontrar inconsistencias en un paradigma, es posible y necesario realizar cambios en el mismo con el fin de encontrar una explicación consistente y que facilite su estudio de una manera congruente y eficaz. De esta forma la descripción de la realidad puede ser más precisa e incluir cuestiones que no se habían contemplado con anterioridad, dando pie a la corrección y ampliación de los conocimientos previamente adquiridos, proporcionándoles un nivel

distinto y creando una perspectiva la cual permita desglosar una idea en fragmentos cada vez más específicos pero sin perder la noción de lo que se pretende estudiar.

Al iniciar el abordaje de la comprensión lectora es posible apreciar un constante tratamiento de diferentes formas de comportamiento con una variada gama de niveles de complejidad, como si fueran iguales entre si. Esto nos lleva a tener que definir primero que es la comprensión lectora y como se ha abordado por diferentes autores.

#### I.1) Comprensión lectora, definiendo el concepto.

La comprensión lectora como se mencionó anteriormente es un concepto acuñado desde la corriente teórica cognitiva, perspectiva que ha planteado una manera para hablar acerca del proceso de lectura. Durante años la comprensión lectora se ha visto como un término capaz de explicar los procesos internos que permiten a la persona descifrar los símbolos que previamente ha reconocido. Anderson y Pearson (1984, citado en Cooper 1990) plantean la comprensión como "... un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, en donde el lector relaciona la información que el autor presenta, con la almacenada en su mente, este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es el proceso de la comprensión" (p.17). En este planteamiento podemos apreciar la concepción que por parte del cognositivismo se tiene de la comprensión, en la cual se percibe al ser humano como un objeto que almacena información, realiza procesos y en el que la persona busca los recursos que le permitirán comprender los símbolos para que de esta forma pueda leer.

Bajo la misma línea la Secretaría de Educación de Guanajuato define a la comprensión lectora como la “forma en que el sujeto se relaciona con la lengua escrita. Implica que el sujeto esté familiarizado con los grafonemas, los signos de puntuación y otros signos auxiliares como los asteriscos, los guiones o los paréntesis y su aporte a la claridad de la información. Es también, la apropiación de los significados de un texto mediante el uso del contexto, la predicción, la recapitulación y la jerarquización de la información” (2008, p.1); en esta cita podemos apreciar que la comprensión lectora también se entiende como una forma de relación, ya no como un proceso. Al establecer una manera funcionalmente diferente de concebir una misma idea, se generan conflictos cuando se trata de comparar los estudios entre si ya que básicamente, es imposible en tanto no se establece un punto de referencia similar operacionalmente.

Retomando a la comprensión como un proceso, Motanero (2006) plantea que implica dos niveles de representación sobre los que operan los procesos cognitivos, la base del texto y el modelo de la situación. El primer nivel, o sea la base del texto, implica “la extracción del significado de las palabras desconocidas a partir del contexto; la extracción de la información esencial; las relaciones sintácticas, semánticas o retóricas entre las ideas del texto” (p.416); mientras que los modelos de la situación son “las inferencias sobre la intención comunicativa del autor o sobre el significado de recursos estilísticos y expresiones ambiguas, las inferencias sobre la información implícita en el texto, así como las acciones implicadas en la utilización del acervo de conocimientos previos”(p.416). De esta forma podemos apreciar que ya no solo se concibe a la comprensión lectora como algo que depende

únicamente del sujeto si no que además se incluye un contexto al cual está apegado y que afecta directamente el desarrollo de este proceso.

A partir de esto conseguimos vislumbrar que la teoría cognoscitiva ve a la comprensión lectora como un proceso que ocurre ante una tarea específica y que requiere de diferentes mecanismos para operar. Además plantean que existen diferentes niveles de “procesamiento” por parte del lector. Basados en estos supuestos Baddeley y Hitch (1974, citados en Gutiérrez y cols. 2001) plantean un primer modelo de memoria operativa (MO) entendida y analizada ya explícitamente en términos funcionales: se concibe como un sistema encargado de mantener y manipular la información que se va necesitando en la realización de tareas cognitivas complejas, tales como el aprendizaje, el razonamiento o la comprensión. Según Baddeley y Hitch (1974, citados en Gutiérrez y cols. 2001) la MO permite el desarrollo de una comprensión lectora eficiente, ya que es con base a este proceso que el lector puede descifrar y dar una coherencia a las ideas contenidas en el texto. Es posible observar, en esta cita, que al hablar de un mismo concepto se incluyen diferentes parámetros para su estudio en donde se generan discrepancias metodológicas así como conceptuales en el modo de concebir una misma idea bajo la misma corriente teórica, esto con respecto a lo mencionado por los autores citados anteriormente.

Bajo la misma línea, pero no bajo la misma noción, Rosenblatt (1976, citado en Cairney, 1992) plantea que “La lectura también es concebida como un proceso de transacción entre el lector y el texto y el significado que se extrae de este último dependerá de las transacciones producidas entre el lector y el texto en un contexto específico.” (p.1), esta afirmación modifica el modo en

que se concibe a la comprensión además del modo en que percibe al texto, dándole una posibilidad de obtener algo del lector. De este modo se plantea a la comprensión como una transacción, lo cual implica un intercambio, dando pie a que el texto sea percibido como un objeto que puede ser modificable mediante lo adquirido por el lector.

Ejemplificando más de las inconsistencias conceptuales acerca de la comprensión se encuentra Melendez (2008) quien argumenta que “la Comprensión Lectora entendida como proceso tiene lugar en cuanto se recibe la información y se trabaja únicamente con la memoria inmediata” (p.8). Siendo evidente en esta cita la percepción mecánica de la comprensión en donde se omite cualquier relación diferente a la inmediata para establecer una interpretación de la información con la que se entra en contacto en ese momento preciso.

Al revisar diferentes autores como los mencionados anteriormente, es posible apreciar que se concibe de manera diferente a la comprensión lectora, además en cada una de las definiciones anteriores se plantean diferentes modos de ajuste ante un mismo estímulo. De esta forma se vislumbra la existencia de una falta de precisión al definir el concepto de comprensión lectora, dando pie a cometer errores conceptuales al no saber con exactitud cual es la conducta a estudiar.

## 1.2 Incongruencias en un concepto.

El análisis de la comprensión lectora tiene grandes deficiencias por la falta de una definición precisa de lo que implica el comprender o en el peor de los casos lo que implica la lectura. Los problemas comienzan en la vasta gama

de concepciones que se tiene de ambos conceptos. Al tener diferentes autores los cuales precisan de manera diferente un mismo concepto crea problemas en primera instancia a nivel teórico y por consiguiente a nivel metodológico. Este problema es aceptado incluso por la teórica Perez (2005) quien plantea que “Un problema fundamental a la hora de evaluar la lectura es la ausencia de una definición clara y precisa del concepto de lectura. Se acepta el hecho de que es una capacidad compleja, y diferentes autores señalan que existen niveles o procesos de comprensión que hay que tener en cuenta en dicha evaluación” (p.121).

Ejemplificando la inconsistencia en la forma de definir la comprensión, Anaya (2005) postula que “La mayoría de los modelos sobre comprensión lectora incluyen explícita e implícitamente actividades de control de la comprensión y las teorías postuladas por estos modelos ven la comprensión como un proceso activo que permite contrastar hipótesis o construir esquemas. Como ya indicara Rumelhart (1984), el lector está constantemente contrastando hipótesis acerca de la interpretación más plausible del texto.”(p.285). Mientras que Sanchez (2009) por su parte plantea que Macias y Maturano (1999) exponen que la comprensión se basa en la reelaboración de conocimientos integrados con conocimientos previos concentrándola en una idea esencial, además de sugerir que se deben poner en acción los procesos dinámicos de organización de la información mediante el dominio de la semántica, gramática y sintáctica del lenguaje, para conjuntamente aplicar métodos de retórica, los cuales le permitan comprender la idea más ampliamente.

Mientras que por su parte Ramos (1999) establece que “la comprensión de textos es un proceso complejo que exige del lector dos importantes tareas: la extracción de significado y la integración en la memoria.”<Además> “La comprensión del texto surge como consecuencia de la acumulación de información que van aportando las oraciones. Este conjunto forma una red de proposiciones que van a constituir la base del texto” (p.13).

Con base en lo previamente expuesto es posible apreciar diferencias en estas definiciones y que básicamente describen diferentes procesos cada uno de ellos pero refiriéndose a un mismo concepto. Dificultando el modo de definir a la comprensión lectora; generando que siempre que se pretenda analizar cada uno de los elementos implicados en la comprensión lectora se tenga que hacer de manera diferente sin posibilidad de contraste o relación entre ellos.

Muestra de esta inconsistencia es que en tanto Sánchez maneja a la comprensión lectora como un proceso lingüístico que se basa en preceptos de la correcta escritura y desarrollo de un texto, planteándolo como un punto esencial, Ramos basa su lógica netamente en el lector y los procesos internos que se ponen en práctica cuando se pretender comprender un texto. Poniendo completamente en diferentes niveles la manera de estudiar a la comprensión lectora.

Ahora si se pretendiera evaluar el nivel de comprensión lectora ¿Cómo podríamos determinar qué es lo que se tendría que valorar? ¿El texto y su complejidad o los procesos que se utilizan para poder comprender un texto? De esta forma podemos ver que existen de entrada 2 primeras variables las cuales son tratadas como iguales y no se categorizan apropiadamente por los

autores, generando incongruencias en sus definiciones y por lo tanto en la comparación metodológica propia de la corriente.

Los problemas no sólo se aprecian en las definiciones, sino también en las estrategias metodológicas que se usan para evaluar la comprensión, por ejemplo Montanero (2006) estipula que “la mayoría de los instrumentos dirigidos, explícita o implícitamente, a evaluar este primer nivel de comprensión, se fundamentan en la formulación de preguntas objetivas o semiobjetivas, después de la lectura del texto. Se trata de preguntas breves cuya respuesta se ofrece cerrada (acompañada de distractores) o limitada a un par de frases, que se valoran en función de los anteriores criterios inferenciales” (p.417), esta forma de evaluación pese a ser apropiada con el estudio de Montanero, no es pertinente en la forma en que definen los autores la comprensión. Él lo que busca a través de su planteamiento es ayudar a que los diferentes tipos de comprensión tengan formas de evaluación que sean pertinentes en cada uno de ellos, sin embargo esto hace imposible la comparación entre los mismos; como resultado se obtiene algo que termina pareciendo obvio, los diferentes tipos de comprensión generan resultados diferentes. Además, como resultado paralelo se dificulta la correcta definición de los procesos implicados en la “comprensión” ya que a final de cuentas son diferentes entre sí, provocando que tantas cosas como haya por comprender, existan igual número de formas de comprenderlas.

De esta forma se entra en conflicto también con las concepciones anteriores del área ya que él plantea diferentes niveles de comprensión, como se puede apreciar al referirse a un “primer nivel de comprensión” punto que jamás se toma en cuenta ni por Sánchez ni por Ramos, provocando que no

exista una forma de establecer similitudes en su forma de evaluar la comprensión y que los resultados de estas evaluaciones no sean comparables entre si para poder avanzar en el área y no simplemente establecer que la comprensión es diferente a lo que decía el autor anterior y así sucesiva pero no progresivamente.

Otro ejemplo de las diferentes alternativas de evaluación es donde Ramos (1999) plantea que “La mejor forma de evaluar la comprensión de los textos y su integración en la memoria es a través de cuestiones literales e inferenciales. Por las primeras entendemos aquellas preguntas cuya respuesta aparece de forma explícita en el texto. Las cuestiones inferenciales son aquellas que no aparecen explícitas en el texto pero que pueden deducirse de él y demuestran una total comprensión de la situación" (p.14). Con ello, se propone una forma más de evaluar un mismo constructo, solo que ahora se refiere ambos modos de formulación de las preguntas con el mismo nombre, pero con diferentes cualidades. Se utilizan métodos similares pero basados en preceptos o concepciones teóricas distintas que aunque no son excluyentes describen cosas funcionalmente diferentes.

De otro modo Montanero (2006) plantea que “Los materiales más utilizados para evaluar este nivel de comprensión se basan de nuevo en la formulación de preguntas que requieren la realización de inferencias sobre el significado global del texto o la distinción entre ideas jerárquicamente diferentes. En algunos estudios dichas preguntas se dirigen a suscitar la aplicación de las clásicas macrorreglas del modelo de Kintsch y Van Dijk, supresión, generalización e integración. Se trata de averiguar si el lector es capaz de reconocer información redundante o ideas-detalle; o bien construir

una idea más general a partir de información más específica, recogida en el texto. En concreto, la inducción de títulos se considera como un buen indicador de la comprensión temática, es decir, del significado más global que da sentido al texto” (p.419). Llegando al mismo problema de falta de acuerdo con otros autores en donde al pretender crear una forma alternativa de evaluación sólo hace mas complejo el constructo y su modo de evaluación llevándolo a un punto donde resulta difícil encontrar la cualidad que los hace comunes. Es decir el pretender crear una forma de evaluar los diferentes tipos de comprensión lectora, pero al mismo tiempo tratándolos como si fueran iguales y se hablara del mismo proceso en las diferentes acepciones que se plantean. Montanero en su labor hace un gran acercamiento en la generación de instrumentos los cuales permitan evaluar de manera eficaz la comprensión lectora pero su intento se ve frustrado por la falta de claridad en el concepto de comprensión tanto en su estudio como en el de sus colegas cognitivos.

Otra ejemplo de acercamientos incompletos es la propuesta de Pérez (2005) quien establece la existencia de 5 niveles diferentes de comprensión: Comprensión literal, reorganización de la información, comprensión inferencial, juicio valorativo y apreciación lectora. En estos 5 diferentes procesos de comprensión se plantean a su vez procesos existentes dentro de ellos.

“El primer nivel es el de **la comprensión literal**. En él, el lector ha de hacer valer dos capacidades fundamentales: reconocer y recordar.

El segundo nivel se corresponde con **la reorganización de la información**, esto es, con una nueva ordenación de las ideas e informaciones mediante procesos de clasificación y síntesis.

El tercer nivel **>comprensión inferencial<** implica que el lector ha de unir al texto su experiencia personal y realizar conjeturas e hipótesis.

El cuarto nivel corresponde a **la lectura crítica o juicio valorativo** del lector, y conlleva un: juicio sobre la realidad, juicio sobre la fantasía y juicio de valores.

En el quinto nivel **apreciación lectora**, se hace referencia al impacto psicológico y estético del texto en el lector. Este nivel permite realizar una reflexión sobre la forma del texto, ya que se requiere un distanciamiento por parte del lector, una consideración objetiva de éste y una evaluación crítica y una apreciación del impacto de ciertas características textuales como la ironía, el humor, el doble sentido, etc.” (pp.123, 124). En esta cita es posible apreciar un primer intento por generar una clasificación y un establecimiento de niveles, sin embargo sus planteamientos al no ser particulares debido a la falta de una clasificación precisa y categórica de los conceptos o elementos a estudiar dentro de la comprensión genera ambigüedad cayendo en los mismos errores que sus predecesores al tratar de definir y evaluar un concepto con múltiples elementos implicados en su proceso.

Además termina generando, por culpa de la imprecisión de sus definiciones, problemas metodológicos que atribuye a diferentes variables tales como el lector, por ejemplo “la determinación de los textos. No parece adecuado que sea el azar el que determine los textos que van a emplearse para evaluar la comprensión lectora de los alumnos, ya que lo que interesa averiguar es hasta donde es capaz de llegar el lector a la hora de realizar inferencias y establecer relaciones entre la información que de hecho ya posee y la que le proporciona el texto” (p.129), incluyendo una nueva variable que no

contempla al establecer lo que puede modificar los niveles de comprensión establecidos por ella misma. Otro ejemplo de sus conflictos en la manera de evaluar es que “a la hora de aplicar e interpretar las pruebas, debe tenerse en cuenta que las demandas cognitivas que esta tarea plantea al alumno son muy diferentes dependiendo de si se le permite o no acudir de nuevo al texto para responder a las preguntas. Cuando el texto no está a disposición del alumno, éste depende en mayor medida de la memoria a largo plazo” (pp.129, 130) Ahora plantea como un problema uno de los procesos que ella incluye en su formulación de los niveles de comprensión.

De esta forma es posible ver como el desarrollo de un concepto así como la forma de evaluarlo es muy complejo, sobre todo en casos como el de la comprensión lectora ya que está sujeto a la percepción de las personas en muchas ocasiones. Sin embargo al estar sujeto a la percepción también hace sencilla su forma de estudio ya que es posible y necesario la creación de categorías específicas con el fin de precisar que parte de todas las conductas involucradas serán estudiadas, así como los factores externos que pueden afectar el desempeño de los lectores, dando pie a la evolución de un concepto.

### I.3 Comprensión lectora, evolución en su estudio.

“Para probar que comprendiste algo debes poder explicárselo a tu abuelita”; eso era lo que solía decir Albert Einstein, sin embargo el concepto de comprensión es tan abstracto y ambiguo que genera muchos problemas al intentar explicárselo a tu abuela; al abordar el constructo de comprensión se ha encontrado con una serie de conceptos que describen de manera completamente diferente lo que es, a pesar de esto, históricamente se le ha tratado de la misma forma. Desde repetir tal cual una idea, como suele pedirse

en las evaluaciones de las primarias, pasando por concretar una idea en el mismo contexto, así como la elaboración de un ensayo de preparatoria y hasta el llevar una idea general a las aplicaciones en el mundo real tal como lo decía Einstein, de esta forma se ha visto a la comprensión; tratándola igual aunque describa niveles de ajuste del lector funcionalmente diferentes.

Al pretender juntar las diferentes ideas, referentes a la comprensión, las cuales al final terminan, en su gran mayoría, siendo contradictorias o quedando incompletas era necesaria la sustitución de tal constructo teórico el cual al analizarse a fondo tiene muchas deficiencias en su definición y por lo tanto en su manera de evaluar.

A final de cuentas el desarrollo en ciencia está basado en la transformación de paradigmas los cuales tomen el lugar del que hasta ese momento era el más pertinente para el estudio de un aspecto de la realidad determinado, ejemplos claros son el momento en que la teoría de la relatividad sustituye a las leyes establecidas por Newton los cuales parecían una ley hasta que Einstein probó que en un punto determinado estas leyes perdían validez, por ejemplo la ley de aceleración progresiva quedó descartada al proponer que la velocidad luz era el punto límite, otro ejemplo fue cuando se establece un modelo atómico el cual establecía partículas más pequeñas, rompiendo con la idea de que el átomo era una partícula indivisible, de igual forma en su momento paso con la psicología conductual, la cual en sus principios trataba de explicar los diferentes tipos de comportamiento mediante un solo concepto, el reflejo, sin embargo conforme se avanzó en el estudio de ámbitos tales como el lenguaje, la memoria, el pensamiento y la comprensión se comenzó a perder el terreno ganado hasta ese momento. Estos estudios en los cuales se

intentaban estudiar tales ámbitos llevaron a un retroceso de la psicología conductual en donde se regresó a pensar de manera dualista, ya que se omitió la palabra mente pero se empezó a internalizar todos estos procesos. El internalizar estos procesos llevó a perder de vista literalmente lo que se estudiaba, era cualitativamente y morfológicamente diferente la manera de percibir el comportamiento, en si ya no había una manera directa de hacerlo, eran necesarios medios, los cuales podrían ser omitidos, sí se buscara una definición operacional del comportamiento más adecuada y que no perdiera su validez científica.

La sustitución de un concepto es una tarea que no se puede llevar a cabo sin bases las cuales sostengan la ineficiencia del paradigma dominante que será removido; para dar paso a una nueva idea que pretende precisar lo que el paradigma anterior no pudo, es necesario puntualizar de que manera ha afectado el desarrollo teórico y practico, tanto positiva como negativamente.

En gran medida cuando se realiza la sustitución de un paradigma por otro, se retoman una gran cantidad de los planteamientos realizados con anterioridad. Por ejemplo Einstein cuando renueva las leyes del movimiento retoma las concepciones básicas de Newton y amplía la especificidad de estas mediante su argumentación y pruebas, las cuales le permitieron revolucionar la manera en que se concebía el mundo. De esta forma lo que hace es una transformación de un concepto a partir de los conocimientos que se poseen y se fortalece o se desecha con base en los descubrimientos posteriores.

Para poder continuar avanzando en la ciencia son necesarias las reformas en los paradigmas vigentes. Al llevar a cabo nuevos planteamientos sustentados con investigaciones se logra mantener un punto esencial dentro de

la ciencia; el evitar un dogmatismo el cual afecte el avance de los conocimientos generados en los diferentes ámbitos. Sin embargo para que esto suceda debemos encontrar las deficiencias propias de un sistema teórico, para de esta forma ser capaces de concretar las ideas que pretenderán explicar de manera más eficiente algún sustrato de la realidad. Con este fin es que se le da paso al desarrollo del siguiente apartado.

### I.3.1 Ajuste lector sustituto ante las incongruencias.

Durante este capítulo se ha desarrollado el como es que se ha percibido el proceso de la comprensión, sin embargo, por su ineficacia al explicarlo de una manera satisfactoria era necesario que se retomara otro concepto. El ajuste lector es éste; ha sido desarrollado con el fin de eliminar en la mayor medida posible las deficiencias del concepto de comprensión lectora el cual al ser muy impreciso en su definición daba pie a que se cometieran muchos errores y la validez de los estudios bajara.

Es posible apreciar en estos ejemplos las diferencias morfológicas y de complejidad que abarcan tal concepto. Aun a pesar de esto se le sigue abordando como una categoría para explicar del mismo todos estos actos que funcionalmente son diferentes en muchos niveles y que además tienen una amplia gama de variables que afectan estos diferentes niveles. Por lo que recuperando la definición establecida por Arroyo, Canales, Morales, Silva y Carpio (2007), la comprensión lectora es “la adecuación funcionalmente pertinente a un texto” y es posible identificarle “con base en el criterio de **ajuste** impuesto como requerimiento conductual en la situación interactiva para que el lector adecue su actividad a la estructura contingencial de ésta” (p.32). Mostrando una forma alternativa de abordar lo que autores como Melendez

(2008), Motanero (2006), Vega (2001) entre otros han planteado de formas tan diversas creando un abanico de posibilidades cuasi infinitas en el modo de evaluación sin poder generar un punto de comparación ya que por definición son morfológicamente diferentes. La manera de concebir la comprensión como una forma de ajuste, permite establecer criterios capaces de ser comparados entre ellos, dando así pie a la creación de un paradigma capaz de describir de manera apropiada la interacción propia de un sujeto con algún texto. En donde algunos de los principales exponentes de este modelo plantean un extenso análisis el cual debe de ser desarrollado de manera adecuada y pertinente para lograr la mayor eficiencia y validez en el estudio de los criterios de ajuste en tareas de lectura.

De acuerdo con este postulado Arroyo, Canales, Morales, Silva y Carpio (2007), plantean que “El análisis funcional equivale a la identificación de los elementos participantes en cada episodio interactivo y el modo en que éstos se afectan, así como en la delimitación precisa de las condiciones que determinan los cambios en la estructura de la interacción lectora”(p.34). De este modo es posible apreciar de una manera mucho más concreta que el desarrollo de un concepto debe ser guiado bajo el establecimiento de limitantes las cuales permitan determinar las conductas propias de un comportamiento de ajuste tal como es el lector. Dichas limitantes deben ser pertinentes y no exceder su nivel de especificidad, para no generar micro teorías las cuales no permitan un desarrollo en el área y en su defecto genere información poco práctica y nada eficaz en el momento de querer aplicar los conocimientos extraídos de la misma.

Concluyendo, el establecimiento de categorías y el desarrollo de un constructo en el cual se definiera adecuadamente a la comprensión lectora era necesario para poder llevar a cabo cualquier análisis y evaluación. Al avanzar en el estudio de esta área se logró determinar por Carpio, Arroyo, Canales, Silva, Morales, entre otros autores un nuevo concepto el cual abarcara de manera mucho más eficiente tanto los diferentes niveles de ajuste como las variables externas al organismo que lo afectan. De igual forma se sustenta este constructo teórico basado en la funcionalidad del estudio directo de las respuestas de un organismo en contacto con su medio; el cual permite por consiguiente eliminar el dualismo que solía darse en primero en las definiciones y por consiguiente en la forma de estudio de lo que se denominaba “comprensión lectora”. Además se incluye en el planteamiento una interacción recíproca entre el texto, no pretendiendo que el texto cambie en sí dependiendo del organismo, sí no que la manera de entender lo que se plantea depende de las relaciones que el lector establezca con respecto a su interpretación, por ejemplo, un lector que puede entender un texto en inglés, aun sin ser su lengua nativa, no genera una imagen diferente al leer “libro” que al leer “book”; Y el texto de igual forma si se le presenta a alguien sin conocimientos del idioma inglés no habrá forma de tener esa interacción que se generó con el lector bilingüe. Sin embargo el texto no cambió, la historia propia de la persona y la forma en que se relacionan el sujeto con el objeto si lo hicieron. Por su parte el segundo lector podrá reproducir el texto, sin embargo no podrá establecer una relación entre las palabras y su significado. De esta forma es posible apreciar que el desarrollo de este modelo teórico es muy amplio, por lo tanto el

siguiente capítulo se encargara de establecer los criterios a seguir en su desarrollo y los cimientos generales en los cuales esta basado.

## II. ANÁLISIS FUNCIONAL DEL AJUSTE LECTOR.

Al concebir a la comprensión como un proceso el cual se basa de ciertos elementos para realizar de manera adecuada un comportamiento en función de lo que se comprende, era necesaria la delimitación de ciertos criterios los cuales determinarían de manera funcional aquellas actividades que formasen parte de lo que llamaban comprensión. Ante las diferentes definiciones de lo que es la comprensión se generaron una serie de incongruencias las cuales, en gran medida pueden ser resueltas mediante una nueva concepción como la propuesta por Arroyo (2007), en donde plantea el re-concebir los arreglos comportamentales denominándolos "criterios de adecuación o de ajuste..." los cuales "...varían no sólo en términos de su contenido específico, propio de cada situación u objeto de comprensión, sino también en términos de su complejidad" (p.31). Permittiéndonos desarrollar de una manera mucho mas adecuada el concepto de ajuste lector.

Al realizar un análisis tal como el propuesto por Arroyo, Canales, Morales, Silva y Carpio (2007) se hizo aun más evidente la necesidad de delimitar los criterios de ajuste con respecto a lo comprendido, dando pie a la búsqueda de un constructo que satisfaga la necesidad de congruencia en el análisis de la comprensión; debido a que hacen muestra de cómo es posible ajustarse de manera diferente ante una misma frase, acción o contexto, y en todas ellas se da por hecho el que se esta comprendiendo la situación.

Si su delimitación se hiciera basada en el contenido específico de los criterios de ajuste nos podría llevar a la realización de un catalogo de conductas relacionadas con la comprensión que sería funcionalmente

inadecuado ya que dicho catalogo podría contener una serie de comportamientos el cual sería prácticamente infinito. Sin embargo, dado que los criterios de ajuste son funcionalmente diferentes en varios aspectos, la acción más adecuada a tomar es su delimitación con base en su complejidad funcional y no en su contenido específico.

De esta forma el ajuste lector es un constructo que fue generado con el fin de sustituir las inconsistencias de un paradigma el cual no era capaz de englobar las diferentes variables que afectan el nivel de ajuste de una persona con respecto a algún texto.

De esta forma, y en acuerdo con Arroyo (2007), se considero que:

“Una clasificación funcional de los criterios de ajuste requiere, a su vez, la identificación de los distintos niveles de complejidad funcional que imponen al ejercicio de las competencias que los satisfacen, por ello es necesario considerar tanto los criterios de ajuste que se imponen, las competencias conductuales necesarias para la satisfacción de tales criterios como el nivel de complejidad o nivel de aptitud funcional en que las competencias conductuales pueden ejercitarse.”(p.22)

Los niveles funcionales que se mencionan son los propuestos en el modelo taxonómico formulado por Ribes y López (1985), el cual a continuación será descrito de manera sucinta.

## II.1) La psicología interconductual.

En la relativamente corta vida de la psicología, se han generado muchas concepciones de lo que debe de hacer, debe de estudiar y más aun de lo que es en si. Durante su existencia se ha argumentado en gran medida de que es

lo que debe o no debe de hacer la psicología; en este periodo de tiempo, se ha concebido a la psicología de formas tan variadas que van desde un pseudo análisis de lo que se le ha llamado alma rayando en un visión teológica y poco científica, hasta querer mecanizar lo que suponían debería estudiar la psicología. Sin embargo y pese a esta amplia gama de concepciones todas las corrientes ideológicas propias de la psicología han aportado algo, algunas con mayor validez e idea que otras pero al final útiles para alcanzar el nivel de avance que se tiene en este momento.

La psicología interconductual es un avance dentro del desarrollo de la psicología, esta plantea como objeto de estudio a la conducta y más específicamente la interacción de un organismo con su medio ambiente. Esta base conceptual fue la utilizada a lo largo del desarrollo del presente estudio. Sin embargo es preciso hacer explícitas las razones para tener como base esta concepción del objeto de estudio de la psicología. De esta forma al abordar al psicología como una forma de análisis de la interacción de un organismo con su medio, se deben tener en cuenta puntos tales como los mencionados por Arroyo (2007), quien plantea “como supuesto básico una causalidad interdependiente y sincrónica de los eventos psicológicos, así como la consideración de unidades analíticas molares y la representación conceptual de factores históricos y contextuales en términos de categorías disposicionales”(p. 21); basándose en los planteamientos de Ribes y López (1985) quienes además desarrollaron una estructura de 5 niveles de aptitud funcional, que dan paso a un análisis adecuado de la conducta.

Para poder abordar los niveles de aptitud funcional es necesario señalar algunos conceptos clave dentro del constructo. Dado que uno de los puntos

cruciales en la reconcepción del análisis de la conducta viene siendo el concepto de **función** ya que en este se basa el análisis interactivo entre el organismo y su medio, pasaremos a definir el mismo. Arroyo (2007) lo define como “la interdependencia de los elementos involucrados en una interacción de lo que se pueden derivar y definir diferentes formas cualitativas de la relación.”(p. 22) entendiendo esto como una acción recíproca entre una serie de componentes los cuales generan un resultado el cual depende de la forma en que estos se relacionen.

Al realizar el análisis interactivo de la conducta, es necesario delimitar las conducta que serán tomadas en cuenta, así como el punto en el espacio tiempo que es tomado en consideración; a esta delimitación se le llama campo interconductual y en este se desarrollan una serie de relaciones tales como las planteadas por Ribes y López (1985). y que componen un sistema necesario de tomar en consideración; la función estímulo respuesta, los factores disposicionales y el medio de contacto, son las más pertinentes para destacar y que son funcionales para el desarrollo del presente estudio.

1. La función estímulo respuesta, se refiere a la relación funcional entre estímulos y respuestas que un organismo y un objeto u objetos, establecen de manera bilateral dando como resultado un que el estímulo-respuesta defina terminantemente la organización de un campo interconductual.
2. Los factores disposicionales, por su parte, son la serie de elementos que no intervienen de manera directa en la función estímulo-respuesta, pero aun así tienen la facultad de afectar la probabilidad de que se de esta, dado que tienden a facilitar o interferir en una interacción en particular.

Incluidos en los factores dispocionales están la *historia conductual* y los *factores situacionales*.

3. La historia interconductual es el conjunto de arreglos conductuales ya inherentes al organismo, estos determinados por interacciones previas con algún estímulo determinado y que permea su comportamiento actual ante segmentos interactivos similares.
4. Del mismo modo los factores situacionales son todos aquellos factores que forman parte del campo de interacción, sin embargo no afectan directamente la función estímulo-respuesta. Algunos de estos factores son la iluminación, la ventilación del lugar, el tamaño del lugar donde se da la interacción, el cansancio, el hambre, entre otros.
5. El medio de contacto, que establece todos los elementos que hacen falta para que una interacción ocurra, dicho de otra forma, la serie de condiciones que da lugar a que se realice una interacción. Estos elementos son clasificadas en tres: el ecológico, el normativo y el fisicoquímico.

Es así que Ribes y López (1985), plantea que el medio de contacto fisicoquímico esta comprendido por “las propiedades fisicoquímicas de un campo, el medio de contacto ecológico engloba las características biológicas del organismo, es decir para que una interacción tenga lugar se requiere de la capacidad reactiva, la cual depende en gran medida de las condiciones biológicas del organismo...” además “...el medio de contacto normativo se refiere a las convenciones reglas y prácticas sociales de los individuos en el marco de un grupo social de referencia ”(p.35). De esta forma podemos establecer que para que un organismo entre en contacto con un estímulo

determinado deben, necesariamente, establecerse ciertas condiciones, por ejemplo, para poder traducir un texto, se requiere que el organismo cuente con cierto nivel de capacidad visual, incluyendo también un lugar “apropiado” para realizar dicha actividad, además de conocer la simbología propia del texto con el que esta entrando en contacto. De esta forma podemos apreciar las en primera instancia los elementos fisicoquímicos y ecológicos del medio de contacto y posteriormente el normativo, propiciando así que la interacción tenga lugar.

Al haber conceptualizado ya los elementos propios de campo interconductual es pertinente recordar que también es conocido como campo contingencial esto debido a que hace alusión a el establecimiento de relaciones de interdependencia o contingencia.

Los campos contingenciales se estructuran a partir de dos conceptos fundamentales: *Desligamiento funcional y mediación*.

La mediación se refiere al proceso mediante el cual una serie de elementos establecen una relación bidireccional ya sea directa y/o indirectamente, siendo el elemento que establece esta relación determinante para la organización del campo. Permitiéndonos así que la función estímulo-respuesta sea descrita de igual forma como una interacción organismo-ambiente representando una manera de mediación estructurante del campo contingencial.

Al representar el campo contingencial a partir de la complejidad de la mediación, permite establecer los cinco niveles planteados por Ribes y López, estos refiriendo a la estructuración del comportamientos. Estos niveles son abordados ampliamente por Arroyo (2007), quien plantea que son: “mediación

contextual, mediación suplementaria, mediación selectora, mediación sustitutiva referencial y mediación sustitutiva no referencial.”(p.36) Para poder entender de mejor manera estos conceptos es necesario hacer una breve descripción de lo que implica cada uno de estos niveles de tal forma que permita poder diferenciar entre ellos de manera adecuada.

1. En primera instancia esta “**la mediación contextual** que describe la primera forma de función estímulo respuesta en la cual se involucra la contingencia entre estímulos, de forma tal que la respuesta del organismo se limita al contacto diferencial con ciertos elementos del ambiente.”(Arroyo, 2007,p.36) Siendo así, la mediación tiene lugar al relacionarse los eventos de estímulo provocando una reacción directamente relacionada con el organismo. Además dentro de la mediación contextual las propiedades fisicoquímicas del estímulo provocan una determinada respuesta biológica en el organismo, conjuntamente es necesaria la existencia de un evento para que se de la aparición de un evento subsecuente.
2. **La mediación suplementaria**, en contraste con la mediación contextual, establece como necesaria la respuesta del organismo en la estructuración de la contingencia. Es decir para que la contingencia se haga presente es necesario que el organismo emita una respuesta determinada y esta es provocada a consecuencia de otro evento de estímulo. En concreto, la mediación suplementaria es una interacción contextual generada a partir de la respuesta del organismo.
3. **La mediación selectora** por su parte, tiene como elemento una relación suplementaria, la cual permite establecer una relación contingencial de

segundo orden. Dicho de otra forma la mediación selectora, tiene como elemento fundamental una función de estímulo-respuesta que fue previamente establecido mediante una relación suplementaria, y que al mismo tiempo funciona como estímulo inclusive en ausencia de una respuesta por parte del organismo.

4. **La mediación sustitutiva referencial**, es la interacción de dos organismos ante eventos de estímulo, en esta forma de mediación la contingencia entre los eventos del ambiente y un individuo son permeadas por la relación establecida por otro sujeto. Es decir la mediación sustitutiva referencial se da a partir de las convenciones establecidas por el otro organismo
5. **La mediación sustitutiva no referencial**, conforma una correspondencia entre eventos convencionales y es por esto que no actúan las características, organismicas y no organismicas, de los eventos sobre ella. De esta forma se pueden establecer respuestas convencionales que den pie a la generación de las circunstancias imprescindibles para relacionar eventos de estímulo convencionales e independientes.

Concerniente al **desligamiento funcional** se ha referido por Arroyo (2007) que es la gama de posibilidades que posee el organismo para actuar de manera versátil y relativamente independiente con respecto a las cualidades fisicoquímicas del campo contingencial. De igual forma Arroyo (2007) plantea que existen, del mismo modo, cinco formas genéricas y cualitativas de desligamiento, que además están ligadas a los niveles de organización funcional de la conducta.

Las cinco formas genéricas y cualitativas de desligamiento son abordadas de la siguiente forma por Arroyo (2007):

“ 1) La primera de ellas se refiere a cuando ciertas formas de reactividad se manifiestan sistemáticamente ante objetos y modalidades de estímulo que no las provocan biológicamente, es decir, es una respuesta particular ante objetos y estímulos en forma compartida por una situación más o menos específica. <por ejemplo, las personas al abordar un camión, la situación tiende a ser la misma y el modo de responder es sistemático, no permite una gama amplia de modos de respuesta y el contexto no varía de forma determinante.>

2) La segunda forma de desligamiento ocurre en relación con la modificación de las relaciones temporo-espaciales que guardan los eventos ambientales ante los que se responde diferencialmente. Esto es, el organismo modula su conducta a la variabilidad producida en tiempo y espacio, desligando sus respuestas de las condiciones invariantes del ambiente. <ejemplificando, la ropa utilizada, varía el tipo de ropa utilizada a partir del tiempo y espacio en el que el organismo se encuentre, es decir, no se utiliza la misma ropa al estar en una playa que si se está en la cima de una montaña. >

3) La tercera forma de desligamiento es cuando la reactividad se torna autónoma con respecto a las propiedades particulares de los eventos como invariantes, aun cuando siga contextualizada por la situacionalidad en que ocurren los eventos, ahora con propiedades fisicoquímicas variables momento a momento. Es decir, la relación entre dos eventos depende ahora de un tercer evento y de sus propiedades fisicoquímicas depende la funcionalidad de otros eventos fisicoquímicos, en relación con los cuales finalmente se

responde. <por ejemplo, cuando alguien va platicando por la calle con alguien y dé repente una persona le pide la hora, el contexto y los estímulos siguen siendo los mismos, solo un evento nuevo como es la aparición de otra persona y el que esta entre en contacto con el sujeto, es lo que cambia la respuesta.>

4) La cuarta forma de desligamiento ocurre como resultado de la disponibilidad de sistemas reactivos convencionales. En ella, y en la medida en que su reactividad no guarda ninguna correspondencia biológica con la situacionalidad a la que responde, el individuo puede trascender parcialmente esa situacionalidad (en términos funcionales). Esto es, el individuo desliga su responder de las propiedades fisicoquímicas aparentes y de las dimensiones espaciotemporales de la situacionalidad en que se interactúa. De modo tal que el individuo puede responder y producir estímulos en diferentes circunstancias: respecto a eventos que no están presentes en la situación, a propiedades no aparentes de los estímulos, a eventos que ya ocurrieron, que están ocurriendo o que pueden ocurrir. <De igual forma y bajo la misma situación ejemplificada en el numero 3, pero ahora agregamos el hecho de que la persona en cuestión puede o no tener un reloj y dependiendo de esto su respuesta cambiara.>

5) Por último, la quinta forma de desligamiento funcional se identifica con una total autonomía de la reactividad respecto a los eventos biológicos y fisicoquímicos, es decir no hay reactividad a eventos específicos, pues éstos son los productos y acciones convencionales ya sea del mismo individuo o de otros individuos. “(Arroyo, 2007, pp.37, 38, 39) <Por ejemplo, el hablar solo, no existen eventos específicos o estímulos, como otra persona que se hable en voz alta, sin embargo la respuesta se presenta.>

Es decir, las formas de desligamiento son una manera de establecer cuales eventos no tienen influencia en el sujeto en sí, dicho de otra forma, la respuesta del organismo no dependerá de los estímulos que se presenten, esto basados en la forma de desligamiento.

## II.2 Un modelo interconductual para el estudio del ajuste lector.

El modelo de ajuste lector está basado en los niveles de ajuste comportamental desarrollados por Ribes y López (1985) en donde establecen diferentes niveles de comportamiento funcional. Al trasladar esta forma de entender el comportamiento a un ámbito tal como es el de la “comprensión lectora” se delimitan y potencializan al mismo tiempo las forma de entendimiento de lo que se denomino *ajuste lector*.

Arroyo (2007) plantea para el entendimiento del ajuste lector, que se debe modificar la idea de la comprensión lectora reestructurándola con base en los criterios propuestos por Ribes y López (1985); esto debido a que al abordar el concepto de *comprensión lectora* y pretender definirla operacionalmente se generan muchos conflictos, pero al mismo tiempo es posible establecer que las diferentes formas de *comprender un texto* obedecen a una forma específica de ajuste.

De esta forma es que Carpio, Pacheco, Flores y Canales (1995) proponen la creación de una serie de criterios los cuales engloben las diferentes formas de ajuste que se ven envueltas en el ajuste lector. Los niveles que proponen son 5 y cada uno tiene un nivel de complejidad funcionalmente diferente al anterior aunque, están relacionados entre si, se pueden establecer de manera jerarquizada pero no obedecen a una estructura rígida, lo que quiere decir que no son forzosamente secuenciales y es posible

llegar a un nivel de ajuste de mayor complejidad sin necesidad de pasar por todos los que le anteceden.

Siendo concretos existen una serie de arreglos comportamentales los cuales obedecen a una situación determinada, es decir, en el ajuste lector el organismo responde basándose en la exigencia propia de la situación, por ejemplo, un sujeto no responderá de igual forma cuando se le pida que lea en voz alta un texto que cuando se le pide que responda un examen, sin embargo en ambos está entrando en interacción con la información contenida en el texto y según la *comprensión lectora* ambas están dentro de la definición operacional de la misma.

En este contexto, resulta pertinente mencionar las ventajas que conlleva la utilización de este modelo alternativo propuesto por Carpio, Pacheco, Flores y Canales (1995) en donde se desarrollan los criterios para el estudio más preciso de las diferentes formas de ajuste lector:

1. Al abordar a la comprensión como un concepto el cual se basa en la satisfacción de criterios y no en donde se entiende como un proceso o fenómeno interiorizado e inalcanzable.
2. El entender que la comprensión es un término desarrollado únicamente por el colectivismo social, en donde se concibe como una noción privada, oculta o inconsciente de la comprensión.
3. La comprensión, entendida como ajuste, como se mencionó anteriormente está en función de algo; de esta forma, es pertinente tomar en cuenta aquello que se comprende, teniendo como

resultado tantas comprensiones como cosas a comprender existentes.

Al establecer las ventajas ya explícitas del modelo es necesario remarcar que la comprensión no es un evento interno, es en si un modo de respuesta situacional pertinente. Siendo así un evento conductual.

De acuerdo con este planteamiento Arroyo (inédito) plantea que "dado que la comprensión, en tanto ajuste, necesariamente se encuentra en función de algo, resulta indispensable considerar aquello que se comprende, de modo que hay tantas comprensiones como cosas a comprender existen" (p.57). Sin embargo es posible delimitar cuáles variables afectan el ajuste lector; muestra de esto es el planteamiento de Arroyo (inédito) quien establece que existen 3 diferentes parámetros que pueden afectar el nivel de ajuste lector en un sujeto. Los factores disposicionales, que a su vez contienen tres cúmulos de variables denominadas situacionales, orgánismicos e históricas. Las variables situacionales refieren a contexto y el modo en que afectan las condiciones del mismo, las orgánismicas describen a las características biológicas propias del sujeto y las históricas a la historia de interacción del sujeto bajo condiciones similares. Otro de los parámetros es el que contiene las condiciones funcionales relacionadas con la historia interactiva del lector; este engloba la historia de referencialidad, las competencias disponibles, las tendencias comportamentales, la historia de interacción en situaciones con los referentes del texto, los motivos, entre otras. Y por ultimo el parámetro que aborda los factores relacionados con el texto; como son la longitud del texto, el vocabulario empleado, la sintaxis, la ortografía, la tipografía, los referentes, el

modo de redacción, la congruencia, la coherencia, entre otros. Siendo este último el parámetro a abordar a lo largo de este capítulo.

Una vez abordado el modelo a grandes rasgos, es momento de describir los criterios de ajuste lector, en que consisten y cuales son sus bases.

### II.3 Los criterios de ajuste.

Los criterios de ajuste que se desarrollan a continuación están basados en la propuesta desarrollada por Carpio, Pacheco, Flores y Canales (1995) en donde, derivado de la propuesta de Ribes y López (1985), enuncian diferentes niveles de ajuste basándose en los diferentes criterios que permiten delimitar la conducta a estudiar. Estos criterios son 5 inclusivos y progresivamente mas complejos y a continuación serán enunciados de manera explícita.

*Ajustividad:* Es el nivel de menor complejidad de todos los criterios de ajuste; se refiere a la gama de posibilidades reactivas provocadas de un ajuste espacio-temporal de la respuesta dada basada en los criterios espacio-temporales de los eventos de estímulo. Ejemplo de esto es la respuesta emitida por una persona en medio del tráfico la cual es generada por las condiciones espacio-temporales pero se ve incapaz de modificarla u operar sobre ella.

*Efectividad:* Este criterio obedece los mismo parámetros establecidos en el criterio de ajustividad con la diferencia que en este el organismo si es capaz de modificar la ocurrencia de los eventos; esto ocurre mediante la modificación de las características propias de la respuesta, es decir, al modificar el momento (temporales), el lugar (espaciales), la forma (topográficas), la duración (duracionales) así como la intensidad (intensivas), es posible cambiar la

ocurrencia del evento de estímulo. Cualquier condicionamiento de segundo orden es ejemplo claro de este criterio.

*Pertinencia:* Basándose en la variación del contexto y sus características se modifica la respuesta de manera pertinente, esto es lo que sucede en el tercer criterio de ajuste. Dicho de otra forma, dependiendo de la situación en la que se encuentre el organismo es como este responderá, pero además dado que las condiciones contextuales son variables, las respuestas emitidas por el organismo deberán adaptarse pertinentemente basadas en las variaciones ambientales. Ejemplos claro de este nivel son los acuerdos sociales preestablecidos, es decir, las reglas, las cuales varían de lugar a lugar y de esta forma el sujeto debe de adaptarse a dependiendo del contexto en el que se encuentre.

*Congruencia:* Este criterio establece parámetros que en el nivel de complejidad son completamente superiores a los 3 anteriores esto debido a que al organismo le es posible deslindarse morfológicamente de las propiedades físico-químicas así como espacio-temporales de la situación, es decir, no es necesaria la presencia del estímulo en el momento en el que se da la respuesta; esto es debido a que la función contingencial es establecida mediante una situación lingüística. En este criterio las respuestas emitidas pertinentemente están mediadas por el lenguaje y corresponden con las contingencias contextuales efectivas. Es decir, la congruencia es que los actos sean pertinentes a los planteamientos verbales, dando ajustes efectivos con respecto al campo contingencial generado lingüísticamente. Ejemplos claro es cualquier acción generada con base en alguna anécdota bajo el mismo contexto en la que se desarrolla el evento referido lingüísticamente.

*Coherencia:* Este nivel implica abstraer de los productos lingüísticos organizaciones de respuesta, las cuales puedan ser desarrolladas bajo un contexto diferente, sin embargo, debe de seguir existiendo una relación entre los planteamientos lingüísticos y los “hacer” propios del arreglo contingencial. Es decir, la relación coherente entre los planeamientos lingüísticos y los eventos dados por el contexto, siendo estos últimos diferentes de donde se genero originalmente el planteamiento lingüístico original. Básicamente aplicar un planteamiento en un contexto diferente a donde fue concebido, dicho por Einstein “*que puedas explicar cualquier planteamiento a tu abuelita tan solo con lo que ella conoce.*” Siendo así sería entre otras cosas, explicar un concepto utilizando únicamente elementos propios de otra situación.

Al tener ya definidos los criterios es pertinente explicar como es que estos permiten el desarrollo del modelo de ajuste lector en donde se facilita su estudio pertinente; considerando cuestiones de gran relevancia para el área como lo son: el establecer a la comprensión como una satisfacción de condiciones o criterios comportamentales lo que implícitamente rechaza la idea de la comprensión como proceso, acto o fenómeno alguno, además de establecer que la comprensión es una idea generada socialmente la cual impone criterios no pertinentes al concepto real, lo cual facilita el deslindarse de cualquier noción privada, oculta o inconsciente; por ultimo debido a que la comprensión, vista como ajuste, siempre esta en función de algo, como plantea Arroyo (2007) “*resulta indispensable considerar aquello que se comprende, de modo que hay tantas comprensiones como cosas a comprender existen*” (p. 57)

Basados en esta consideración es posible establecer a la comprensión no como un evento interno, oculto, inconsciente si no como un modo de comportamiento, es decir, la comprensión no es mental sino comportamental.

Una vez explicadas las bases del modelo que se utiliza, es pertinente retomar los planteamientos específicos de Arroyo (2007) quien plantea mediante una figura una serie de variables las cuales representan en gran medida los factores que influyen en el nivel de ajuste que el lector alcanza al entrar en contacto con el texto.

En la Figura 1 (Arroyo, 2007, p.58) es posible apreciar que la interacción entre el lector y el texto modifica de manera determinante el criterio de ajuste a satisfacer, es decir, generar conductas pertinentes las cuales entran dentro de los niveles de ajuste lector tales como el de ajustividad, efectividad, pertinencia, congruencia o coherencia como se estableció con anterioridad.

De la misma forma al realizar el estudio del ajuste lector es importante incorporar las condiciones funcionales ligadas a la historia interactiva del sujeto lector. Algunos de estas condiciones son: la historia de referencialidad, las competencias conductuales disponibles, las habilidades disponibles y la historia de interacción situaciones con los referentes del texto.

De igual forma y de mayor relevancia para este estudio se encuentran los parámetros del texto en este caso son igualmente fundamentales la longitud del tales como el texto, el léxico o vocabulario empleado, la sintaxis, la ortografía, la tipografía, los referentes, el modo (expositivo, narrativo, explicativo, interrogativo, etc.), la congruencia, la coherencia, el contenido pictográfico, los referentes visuales y su correspondencia pertinente, entre otros.

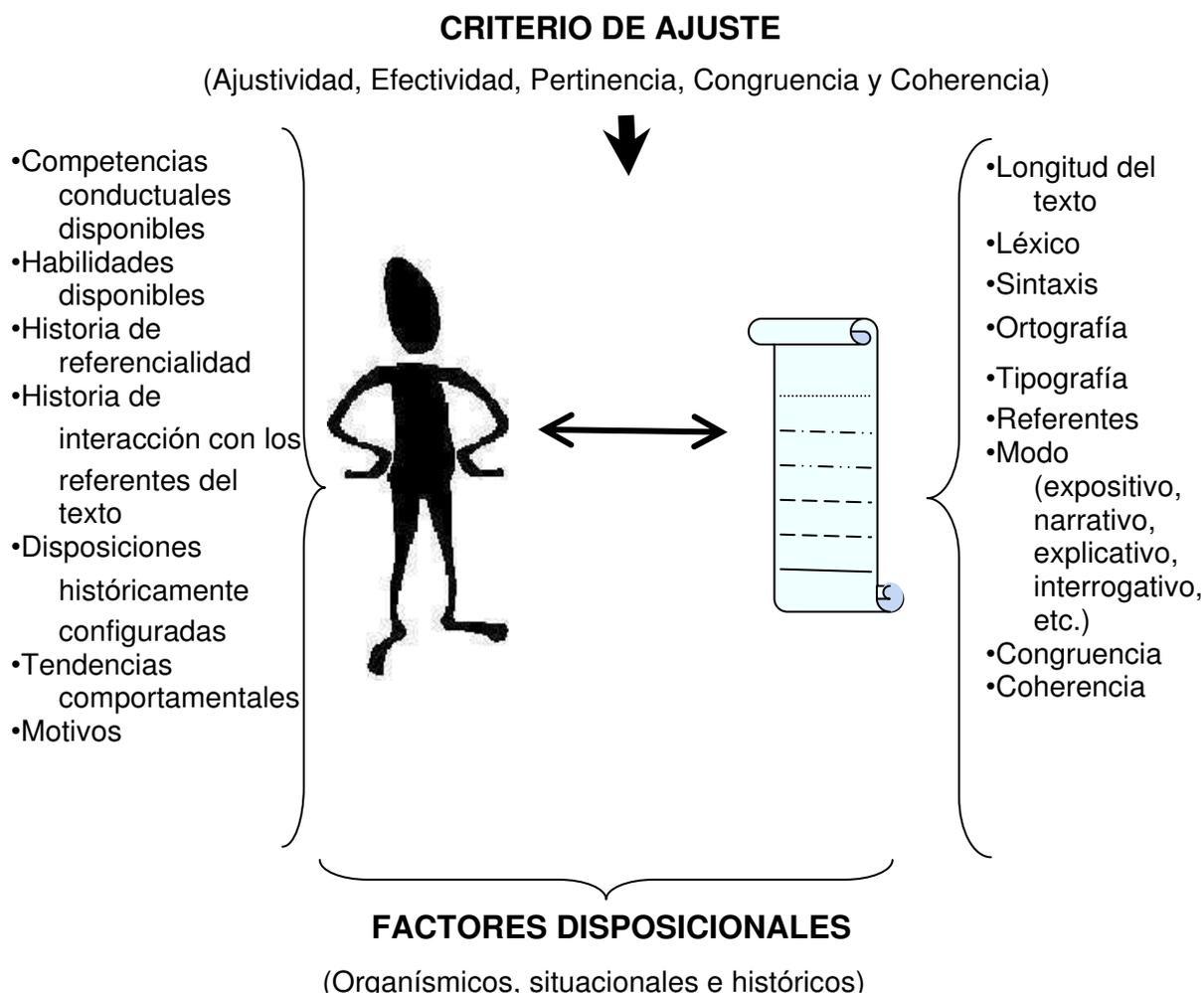


Fig. 1. Representación del modelo propuesto para el Ajuste Lector. (Arroyo, 2007, p.58)

La Figura 1 (Arroyo, 2007, p.58) representa de manera general el modelo en el que se basa este estudio, permitiendo, tanto al experimentador como al lector, entrar en contacto de una forma resumida con los planteamientos propios de este capítulo.

Como es posible ver en el esquema de la figura 1, se ha desarrollado un modelo interconductual el cual describe de manera pertinente el ajuste lector; al desarrollar este modelo es posible precisar cuales son los factores que influyen de manera directa en su desarrollo y de igual forma modificarlos para

establecer relaciones causales entre el elemento propio del ajuste lector y la ejecución de los sujetos.

Sin embargo como es de suponer el variar diferentes elementos a la vez genera un conflicto para establecer que es lo que causaría un efecto determinado en el desempeño de los participantes dentro de una tarea de ajuste lector.

Como se ha abordado, los factores que influyen dentro del ajuste lector son muchos, pero podemos apreciar que existe un rubro en el cual se plantean las variables propias del texto; su contenido, su forma, su volumen, su modo, su tipografía, su coherencia, su congruencia, los referentes, entre otros.

Siendo así, en el presente estudio, es preciso señalar que es de particular relevancia las cuestiones involucradas con el texto, en específico, su contenido. Por lo que el siguiente capítulo está destinado a especificar por qué se considera que el contenido del texto tiene tal importancia como factor del ajuste lector.

### III. LA RELEVANCIA DEL CONTENIDO DEL TEXTO.

Como se mencionó en el capítulo anterior el ajuste lector tiene una serie de elementos que pueden afectarlo, entre ellos se encuentra el contenido del texto, elemento primordial en el presente estudio; es por esto mismo que este capítulo se enfoca a desarrollar su importancia.

De esta forma es posible establecer que desde los principios de la escritura y su correspondiente lectura, el contenido de los textos ha sido de gran relevancia. Iniciando con el primer texto impreso en serie, la Biblia, en el cual la elección de su contenido fue discutida por los altos mandos de la iglesia durante mucho tiempo, hasta la actualidad donde los editores de una revista cualquier buscan que el contenido de sus publicaciones tenga lo necesario para venderse de mejor manera. Es reconocido que con los fines que cada uno busca modifica las características propias del texto, sobre todo en el sentido de su contenido. No es lo mismo un texto dirigido a niños de primaria que a un alumno de posgrado, o un texto religioso que un texto de una revista de temas para una jovencita de 15 años. Sin embargo los contenidos generales de los textos tienen características específicas las cuales influyen tanto en los niños de primaria como en los alumnos de posgrado, de igual forma en las personas religiosas o en la jovencita de 15 años. ¿Cuáles son las características de estos textos para que influyan en las personas? El presente capítulo pretende establecer algunos de los parámetros que generan una modificación en el ajuste lector a partir de las características del texto.

Siendo así, las características del texto sin duda alguna es uno de los factores que prácticamente cualquier modelo de comprensión reconoce como

importante, un autor que plantea que las características del texto afectan la ejecución del sujeto en la tarea es Gonçalves (2007) quien argumenta que tanto los lectores como la naturaleza del texto afecta la "habilidad para extraer el significado explícito e implícito del texto escrito" (pag.2). Mostrando una relación directa entre las cualidades del texto y el modo de ajuste propio del sujeto, en donde la interacción depende del contenido del texto y que tanto el sujeto se haya relacionado con los referentes incluidos en él.

Por su parte la editorial Recrea de Chile (2009) plantea que la elaboración adecuada de los textos permite al lector entrar en contacto con lo escrito y más específicamente al diseñar libros de texto para estudiantes se deben crear las condiciones optimas con el fin de que los alumnos puedan tener una visión mas completa de las historia, matemáticas, biología, física o cualquier otra materia o tema plasmado dentro de un libro.

Sin embargo ¿Cuáles son las características de un texto que permita que sea funcional y eficiente al momento de desarrollar una idea? Según Pérez (1990) las características de un texto que promueven la mejora de su comprensión son "las que definen la macroestructura, esto es, la representación abstracta de la estructura global del significado de un texto, y los títulos, entre tanto se les atribuyan funciones de conexión entre los conocimientos del lector y el contenido del texto" (p.10) estas características lo que permiten al lector es tener una panorámica general de lo abordado en el texto ya que establecen una relación de correspondencia entre el lo planteado en el texto y en el referente global.

Los referentes globales lo que permiten a un lector es que mediante la asociación del referente con el texto y con sus conocimientos previos, la

comprensión se dé de una forma mucho mas eficiente, es decir, al saber de que hablara el texto el lector tiende a ajustarse de mejor manera que cuando simplemente se entra directamente al texto y no hay una referente previo de su contenido. Carranza, Celaya, Herrera, y Carezzano (2004) por su parte plantean que “el lector comprende un texto cuando es capaz de reconocer el sentido de las palabras y oraciones que lo componen” (p. 2) de esta forma se plantea que son necesarios los conocimientos previos acerca de un texto. El mismo plantea que “cuando la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos o esquemas del lector e influye en su proceso de comprensión” (p.2).

Al abordar las variables que modifican y promueven el ajuste lector efectivo, podemos apreciar que varios autores coinciden en que el texto y sus características modifican los niveles de ajuste en los lectores. Además establecen relaciones directas entre ciertas cualidades del texto tales como la longitud, la complejidad y los referentes o los conocimientos del lector, los cuales en conjunto modifican los niveles de ajuste.

### III.1 Algunas variables en el texto que modifican el nivel de ajuste.

En el estudio de la comprensión lectora se han llevado acabo investigaciones con el fin de determinar la influencia de las características de un texto. Según Vega (2001), la coherencia referencial de un texto proporciona un vínculo entre los argumentos que produce una continuidad en la narración y que promueve su procesamiento. El mismo plantea que el mecanismo que permite que se de esta coherencia referencial es llamado anáfora y consta de dos partes un referente y un antecedente. Del mismo modo postula que la familiaridad de un texto para el lector facilita la asimilación de esquemas,

promoviendo que se realicen las actividades esquemáticas con gran facilidad y eficiencia.

Blanco (2008) por su parte en acuerdo con lo planteado por Vega postula que “Para que la información llegue, *>en este caso el texto<* la comunicación se produzca, el canal a través del cual el emisor le transmite el mensaje al receptor debe ser interpretado por éste de un modo fluido, sin demasiada incertidumbre. Sí la incertidumbre es alta, si el receptor se enfrenta a un numero alto de alternativas sobre lo que ve, no se producirá la información” (p.2, 3) Lo que quiere decir básicamente que el texto deber ser familiar para el lector para que este pueda ser eficiente, o al menos la información contenida en el. Sin embargo si uno se basara únicamente en estos planteamientos ser imposible pensar en la enseñanza de la física cuántica, mucho menos de la física nuclear o incluso de algo tan simple como es el condicionamiento operante. Sin embargo, al tomar de una forma diferente lo planteado es también posible suponer que un lector al entrar en contacto con un texto el cual habla de cosas con las que convive regularmente, será mucho más sencillo entenderlo que si habla de algo con lo que no se ha tenido contacto regularmente, o al menos no se ha sido consiente de ello.

Vega (2001) plantea del mismo modo que el conocimiento humano está basado en la interconexión de esquemas. La organización de estos esquemas permite la comprensión eficiente del mundo; para esta comprensión eficiente del mundo se requiere la utilización de diferentes esquemas entre los cuales se hallan los de autoconcepto, los sociales, los de dominio, los situacionales y los visuales. Estos últimos, los visuales, representan los marcos que vienen siendo la representación gráfica de un conjunto de esquemas los cuales están sujetos

a un esquema de dominio. La combinación de estos esquemas según Vega promueve una comprensión de los textos y del mundo en general.

Como es posible apreciar en los planteamientos de Vega (2001) y Blanco (2008), el lector se ve afectado por los conocimientos previos que tiene, basando su lectura en elementos congruentes entre sí, además de con aquellos que conoce o con los que ha tenido contacto, y su ejecución mejora en la medida en que los esquemas contenidos en el texto sean familiares, siendo los esquemas visuales los que provocan un cambio positivo en la comprensión de los textos y en sí de todo aquello que lo rodea. Dicho de otra forma, las imágenes ayudan a comprender mejor nuestro entorno.

### III.2 Las imágenes en un texto.

A lo largo de los tiempos la imagen ha regido la forma de interacción de los organismos con su medio. Prueba de esto es que los animales desarrollan modos de defensa basados en el tamaño aparente que muestran a sus contrarios, el pavorreal por ejemplo despliega su plumaje para aparentar tener un mayor tamaño, las cebras son rayadas con el fin de no ser detectadas por sus depredadores, los camaleones desarrollaron un mimetismo con fines de caza y sobrevivencia. Ahora los humanos suelen darle mucha importancia las imágenes, de entrada en la interacción con un igual, si uno viste de determinada manera es tratado de cierto modo, de la misma forma al entrar en contacto con el entorno, por ejemplo en vez de utilizar un texto con el fin de detenernos en una esquina utilizamos una serie de luces que llamamos semáforo y a la que además le atribuimos ciertas características que con el paso de los años se han vuelto icónicas.

Regularmente al entrar en contacto por primera vez con un libro, un niño encuentra una serie de páginas donde predominan las imágenes sobre el texto. Conforme se va avanzando en la edad y capacidad de lectura, las proporciones cambian invirtiéndose en gran medida.

Diversos autores han planteado que los textos que contienen imágenes son más útiles que los que no las tienen, por ejemplo Mares (2008) plantea que “las imágenes o representaciones de carácter pictórico son más útiles y eficaces que el texto escrito para aprender y transmitir mensajes” (p.80). Postulado que permite apreciar la relevancia que tienen las imágenes y que a su vez concuerda de manera indirecta con el planteamiento de los esquemas visuales de Vega. Otra cita en la cual es apreciable esta relación de las imágenes y los textos es la de Condemarín, M. y Allende, F. (1997) quienes mencionan que “... la abstracción de los conceptos científicos facilitan la comprensión, mejoran el recuerdo, promueven la imaginación, introducen los fenómenos científicos de una forma vinculada a la vida cotidiana, colaboran en la resolución de problemas, motivan a los estudiantes...” (p. 80).

En contraste algunos plantean que existe poca relación entre las imágenes y la comprensión de los textos, al respecto Blanco (2007) plantea que “la lectura sólo ocasionalmente es visual, gran parte de lo que un lector eficaz lee no lo ve, lo entiende, lo percibe, gracias a su conocimiento del mundo (p.2)”

Por ejemplo, Sánchez (2008) señala que Carney y Levin (2002) realizaron una compilación en la cual plantean que los dibujos pueden mejorar el nivel de aprendizaje, sin embargo, esto depende de la correspondencia que estos tengan con el texto.

Del mismo modo Mares (2008) plantea que la generación de sistemas a partir de la ciencia, productos culturales y de representación, mejoran el nivel de comprensión de un texto, por ejemplo, el desarrollo pictórico de la genética, que va desde Darwin con un árbol como la representación de la evolución y hasta la representación del genoma humano a partir de imágenes con el fin de esclarecer una misma idea desarrollada y ampliada con el paso del tiempo.

Sin embargo la misma doctora Mares (2008) plantea que una de las dificultades a las que se enfrentan más frecuentemente los estudiantes al entrar en contacto con un texto, en especial de ciencias naturales, es que la imagen no representa lo que se pretendía. Con esto se quiere decir que la imagen no expresa lo mismo que el texto y en vez de ser un apoyo al texto, genera una confusión sobre el alumno.

Con ello, se enfatiza la importancia de las imágenes en un texto especialmente en su capacidad señaladora, por lo que resulta vital escoger adecuadamente la representación que pretende establecer una relación entre el texto y la imagen, ya que en muchas ocasiones lo que se pretende expresar con una imagen no corresponde con lo que está plasmado en el texto que la relaciona.

De igual forma Mares (2008) plantea una serie de criterios para poder analizar las representaciones visuales. Estos son:

- Recursos gráficos: como los detalles ampliados de algún elemento de la representación y las secciones o cortes que permiten tener acceso y mostrar elementos considerados relevantes y que no son visibles desde otras perspectivas. Estos dos recursos pueden aparecer simultáneamente junto con el resto del objeto representado.

- Grafismos y colores: los grafismos son elementos como flechas y líneas para indicar la dirección de un proceso o destacar algún aspecto. Uso adecuado de los colores para diferenciar los elementos o los distintos planos de la representación.
- Título: presencia o no de título que acompañe a la representación. También analizamos sus características, concretamente si el título hace referencia a que es un modelo o representación de un objeto o si, por el contrario, es un título “realista” o descriptivo.
- Relación entre la representación y el texto: si el texto hace referencia o no a la presencia de la representación, y en caso afirmativo, si se limita a una breve indicación (del tipo “observa figura” u “véase fotografía”) o trata describir o explicar el fenómeno representado guiando la interpretación y comprensión de la representación.”

De esta forma el ajuste lector es afectado por diferentes relaciones con los referentes del texto, teniendo como ejemplos el título, los colores involucrados y los de interés para el presente estudio, *las representaciones graficas*; así, algunos autores refieren que las imágenes del texto tienen influencia sobre la ejecución en tareas de ajuste lector (o como tradicionalmente se le dice comprensión lectora) sin embargo otros autores atribuyen este efecto a la relación del lector con el mundo, es decir lo que conoce de él, más que a la presencia de las imágenes con el texto, llegando incluso al extremo de no atender a las figuras. No obstante, es posible que los efectos que se han reportado no solo estén vinculados únicamente a la presencia o no de las imágenes sino que se correspondan adecuadamente con la información del texto.

De esta forma al encontrar inconsistencias en la argumentación con respecto a los elementos que afectan el ajuste lector y en específico de los aspectos propios del texto, es que el estudio tuvo como objetivo evaluar los efectos de la correspondencia entre las imágenes y el texto sobre el porcentaje de aciertos en una tarea de ajuste lector en sujetos universitarios de la carrera de psicología de primer semestre. Estaba basado en la primicia planteada por autores como Pérez (1990) quien plantea que los referentes mejoran el nivel de ajuste en los lectores, o Fanaro, Otero y Greca (2005, citados en Mares, 2008) quienes plantean que las imágenes promueven el ajuste. Al igual que Mares (2008) quien plantea que “las imágenes o representaciones de carácter pictórico son más útiles y eficaces que el texto escrito para aprender y transmitir mensajes” (p.80). Uno mediante estas afirmaciones supondría que es algo lógico el hecho de que las imágenes mejoraran el nivel de ajuste lector sin importar las características de estas.

## IV. ESTUDIO PILOTO.

### IV.1 Método.

#### Participantes:

Participaron 30 estudiantes del primer semestre de la carrera de psicología de la FES Iztacala con edades entre 17 y 25 años de edad.

#### Situación experimental:

Las sesiones experimentales se realizaron en el laboratorio de computo de la FES-I, el cual es un salón de 5m x 8m en donde hay 3 hileras de mesas de 1.30m x .80m existiendo 5 sillas y 5 computadoras personales por cada hilera; cada participante será situado en una silla frente al monitor, de tal forma, que únicamente pueda manipular el teclado y el ratón de la computadora para desplazar el cursor en la pantalla de acuerdo con las instrucciones que se le proporcionaron.

#### Aparatos e instrumentos:

Se utilizaron 15 computadoras PC-Pentium IV, cada máquina contó con un teclado multimedia y un ratón de dos botones. La tarea experimental y el registro se realizaron utilizando el programa Visual Basic V. 6.0 compatible con el Sistema Operativo Windows XP.

#### Diseño:

Instrucción-evaluación (A-B)

#### Procedimiento:

Los participantes fueron asignados aleatoriamente a uno de tres grupos: dos fueron experimentales y uno control:

T+Ic (Texto + imagen correspondiente)

T+Inc (Texto + imagen no correspondiente)

T-sI (Texto sin imagen)

Cada participante fue expuesto a una condición experimental de acuerdo con el grupo al que pertenezca, de tal forma que los participantes del grupo fueron expuestos a la lectura de dos textos de aproximadamente dos cuartillas, el grupo T+Ic (Texto + imagen correspondiente) se le presentó además del lado derecho de la pantalla, junto con el texto, una imagen correspondiente a lo planteado en el mismo, no hubo restricción de tiempo para la lectura, una vez que hubieron concluido la lectura, se presentaron 20 preguntas con respecto al texto (4 de cada criterio) presentadas aleatoriamente, sin retroalimentación alguna.

Del mismo modo se procedió con el grupo T+Inc (Texto + imagen no correspondiente) solo que la imagen no correspondió a lo planteado en el texto. Por último al grupo T-sI (Texto sin imagen) se procedió igual solo que no se presentó la imagen a un costado del texto.

Resumiendo; en esta prueba se crearon 3 grupos a los que se les presentaba un texto acompañado de imágenes. Al grupo 1 o TcIC (Texto con imágenes correspondientes) se le presentaba un texto junto con imágenes relacionadas con el texto; al grupo 2 o TcIN (Texto con imágenes no correspondientes) se les presentaba el mismo texto solo que con imágenes sin relación con el texto; mientras que al grupo 3 o Tsl (Texto sin imágenes) se les presentaba el texto sin ninguna imagen. Posteriormente se les presentaba un cuestionario con 20 preguntas con 5 opciones de respuesta pero solo una

correcta. Se llevaron acabo 2 sesiones con diferentes textos bajo las mismas condiciones cada una.

#### IV.2 Resultados.

Los resultados encontrados fueron los mostrados en las siguientes tablas en donde se especifican los resultados obtenidos por cada uno de los grupos en los diferentes criterios de ajuste en cada una de las sesiones:

<b>Sesión 1</b>	G1	G2	G3
AJUSTIVIDAD	62	70	72
EFFECTIVIDAD	60	56	56
PERTINENCIA	66	60	66
CONGRUENCIA	58	62	52
COHERENCIA	64	60	50

Tabla 1.- Resultados de la sesión 1 dividida por grupos.

<b>Sesión 2</b>	G1	G2	G3
AJUSTIVIDAD	56	64	68
EFFECTIVIDAD	64	52	52
PERTINENCIA	68	60	72
CONGRUENCIA	44	44	36
COHERENCIA	48	48	36

Tabla 2.- Resultados de la sesión 2 dividida por grupos.

Los puntajes mostrados en las tablas por parte de los grupos muestran una ejecución uniforme la cual además es muy similar no solo entre grupos, además es posible ver que existe poca diferencia entre las ejecuciones entre sesiones. Estas tablas permiten observar una consistencia en la ejecución por parte de los 3 grupos, fenómeno que no coincide con los resultados

observados en los diferentes estudios mencionados, Pérez (1990); Fanaro, Otero y Greca (2005, citados en Mares 2008) y Mares (2008), lo cual nos permite formular una hipótesis que plantea una relación directa entre los referentes pictográficos, imágenes, y el incremento en la precisión de los modos de ajuste de los sujetos con respecto a un texto; específicamente que la correspondencia de una imagen con respecto al texto aumentara la precisión de las respuestas en una tarea de ajuste lector.

Sin embargo al realizar las pruebas en la muestra seleccionada, los resultados fueron contradictorios a estas afirmaciones. Se pudo observar que las imágenes no afectaban la ejecución en la tarea mostrando diferencias mínimas en la ejecución.

Al realizar el análisis se puede observar claramente que en todo caso el G3 terminó siendo el grupo con mejor ejecución obteniendo el mayor porcentaje de respuestas correctas, mientras que los grupos 1 y 2 las diferencias existentes no tenían una consistencia que permitiera establecer con precisión la influencia de la correspondencia de las imágenes en el nivel de ajuste del sujeto con respecto al texto.

#### IV.3 Discusión y propuesta.

De este modo en ninguna de las pruebas se mostro que existiera alguna relación directa entre la ejecución y la correspondencias de las imágenes. Después de un análisis de los textos e imágenes, además de las observaciones realizadas por el experimentador, se podría atribuir a que la falta de una relación explícita o descriptiva de la imagen en el texto restaba relevancia a la misma ya que los sujetos no prestaban atención a las imágenes.

Al comparar los datos arrojados en las pruebas realizadas se pudo observar estabilidad en los niveles de ajuste mostrados por los diferentes participantes; dicha estabilidad se mantuvo tanto intragrupos como intergrupos, los participantes al responder a la prueba realizada su ejecución no vario en gran medida, al comparar sujeto a sujeto se ven cambios, sin embargo, los cambios son mínimos y no parecen ser atribuibles a la variable manipulada. De esta forma fue necesaria la delimitación de parámetros los cuales permitieran determinar de una forma clara y concisa cuales eran las condiciones más adecuadas para llevar a cabo un segundo estudio el cual nos permitiera establecer, o descartar, relaciones entre la congruencia de las imágenes en un texto y la ejecución de los participantes en una tarea de ajuste lector.

## V. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVO GENERAL.

Al desarrollar el concepto de ajuste lector, se han encontrado una serie de elementos que aunque se han abordado, se ha hecho de manera inadecuada; en el caso de las relaciones de los referentes pictográficos con la ejecución en tareas de ajuste, había una falta de precisión al establecer la relación entre texto y referente. En contraste algunos plantean que existe poca relación entre las imágenes y la comprensión de los textos, al respecto Blanco (2007) plantea que “la lectura sólo ocasionalmente es visual, gran parte de lo que un lector eficaz lee no lo ve, lo entiende, lo percibe, gracias a su conocimiento del mundo (p.2)”

Así, algunos autores refieren que las imágenes del texto tienen influencia sobre la ejecución en tareas de ajuste lector (o como tradicionalmente se le dice comprensión lectora) sin embargo otros autores atribuyen este efecto a la relación del lector con el mundo, es decir lo que conoce de él, más que a la presencia de las imágenes con el texto, llegando incluso al extremo de no atender a las figuras.

Al desarrollar el estudio descrito en el capítulo IV se encontraron tendencias muy similares en la ejecución de cada uno de los grupos, sin embargo, esto es contradictorio a la mayor parte de la bibliografía que supone efectos positivos en cualquier tipo de ejecución relacionada con el ajuste lector por la simple presencia de los referentes pictográficos en un texto; al hacer una revisión de las cuestiones que podrían afectar estos resultados, se notó que hacia falta una especificación de las características de la relación entre el texto y los referentes, es por eso que al revisar la bibliografía y después de realizar el estudio, es posible que los efectos que se han reportado no solo estén

vinculados únicamente a la presencia o no de las imágenes sino que se correspondan adecuadamente con la información del texto.

Para poner a prueba esta hipótesis el objetivo del segundo experimento fue evaluar los efectos de la correspondencia entre las imágenes y el texto sobre el porcentaje de aciertos en una tarea de ajuste lector en sujetos universitarios de la carrera de psicología de primer semestre.

## VI. MÉTODO.

### Participantes:

Participaron 44 estudiantes del primer semestre de la carrera de psicología de la FES Iztacala con edades entre 17 y 25 años de edad.

### Situación experimental:

Las sesiones experimentales se realizaron en el laboratorio de cómputo de la FES-I, el cual es un salón de 5m x 8m en donde hay 3 hileras de mesas de 1.30m x .80m existiendo 5 sillas y 5 computadoras personales por cada hilera; cada participante fue situado en una silla frente al monitor, de tal forma, que únicamente pueda manipular el teclado y el ratón de la computadora para desplazar el cursor en la pantalla de acuerdo con las instrucciones que se le proporcionaron.

### Aparatos e instrumentos:

Se utilizaron 15 computadoras PC-Pentium IV, cada máquina contó con un teclado multimedia y un ratón de dos botones. La tarea experimental y el registro se realizarán utilizando el programa Visual Basic V. 6.0 compatible con el Sistema Operativo Windows XP.

### Diseño:

Instrucción-evaluación (A-B)

### Procedimiento:

Los participantes fueron asignados aleatoriamente a uno de cinco grupos, cuatro fueron experimentales y uno control:

T+Ic (Texto + imagen correspondiente)

T+Inc (Texto + imagen no correspondiente)

T+Ic+S (Texto + imagen correspondiente + selección)

T+Inc+S (Texto + imagen no correspondiente + selección)

T-sl (Texto sin imagen)

Cada participante fue expuesto a una condición experimental de acuerdo con el grupo al que pertenezca, de tal forma que los participantes del grupo fueron expuestos a la lectura de dos textos de aproximadamente dos cuartillas, el grupo T+Ic (Texto + imagen correspondiente) se le presento además del lado derecho de la pantalla, junto con el texto, una imagen correspondiente a lo planteado en el mismo, no hubo restricción de tiempo para la lectura, una vez concluida la lectura, se presentaron 20 preguntas con respecto al texto (4 de cada criterio) presentadas aleatoriamente, sin retroalimentación alguna.

Del mismo modo se procedió con el grupo T+Inc (Texto + imagen no correspondiente) solo que la imagen no correspondió a lo planteado en el texto.

De igual forma que los participantes del grupo fueron expuestos a la lectura de dos textos de aproximadamente dos cuartillas, el grupo T+Ic+S (Texto + imagen correspondiente + selección) se le presentaron además en la parte inferior de la pantalla, precedidas por el texto, dos imágenes de las cuales solo una fue correspondiente a lo planteado en el mismo, además de incluir instrucciones entre las imágenes y el texto para realizar la tarea de selección, el participante debió escoger la correspondiente a lo descrito por el texto, no hubo restricción de tiempo para la lectura, una vez concluida la lectura, se presentaron 20 preguntas con respecto al texto (4 de cada criterio) presentadas aleatoriamente, sin retroalimentación alguna.

Del mismo modo se procedió con el grupo T+Inc+S (Texto + imagen no correspondiente + selección) solo que la imagen a seleccionar no correspondió a lo planteado en el texto.

Por último al grupo T-sl (Texto sin imagen) se procedió igual solo que no se presento la imagen a un costado del texto.

## VII. RESULTADOS.

Al realizar el presente estudio se fue dando una evolución en el desarrollo del objetivo afinando detalles y dándole una forma mucho más concisa en la relación de las variables. Al final el objetivo fue evaluar los efectos de la correspondencia entre las imágenes y el texto sobre el porcentaje de aciertos en una tarea de ajuste lector en sujetos universitarios de la carrera de psicología de primer semestre.

Durante el estudio 1 se fueron desarrollando y afinando las características inesperadas de las variables que se establecieron. De esta manera fue posible determinar de una manera más precisa el modo de definir el objetivo del presente estudio. Al realizar el estudio se pudieron observar diferencias entre los grupos e incluso entre sujetos. Sin embargo en ninguna de las pruebas se mostro que existiera alguna relación directa entre la ejecución y la correspondencias de las imágenes. Al realizar un análisis del contenido de las pantallas presentadas durante la prueba (texto, imagenes), además de las observaciones realizadas durante el estudio, era necesario el afinamiento de la delimitación ya que dadas las variables presentes se podría atribuir a que la falta de una relación explícita o descriptiva de la imagen en el texto restaba relevancia a la misma ya que los sujetos no prestaban atención a las imágenes.

Al comparar los datos arrojados en las pruebas realizadas se pudo observar una estabilidad en los niveles de ajuste mostrados por los diferentes participantes; dicha estabilidad se mantuvo tanto intragrupos como intergrupos, los participantes al responder a la prueba realizada su ejecución no vario en

gran medida, al comparar sujeto con sujetos se ven cambios, sin embargo, los cambios son mínimos y no son atribuibles a la variable manipulada como se puede observar en la Fig. 2.

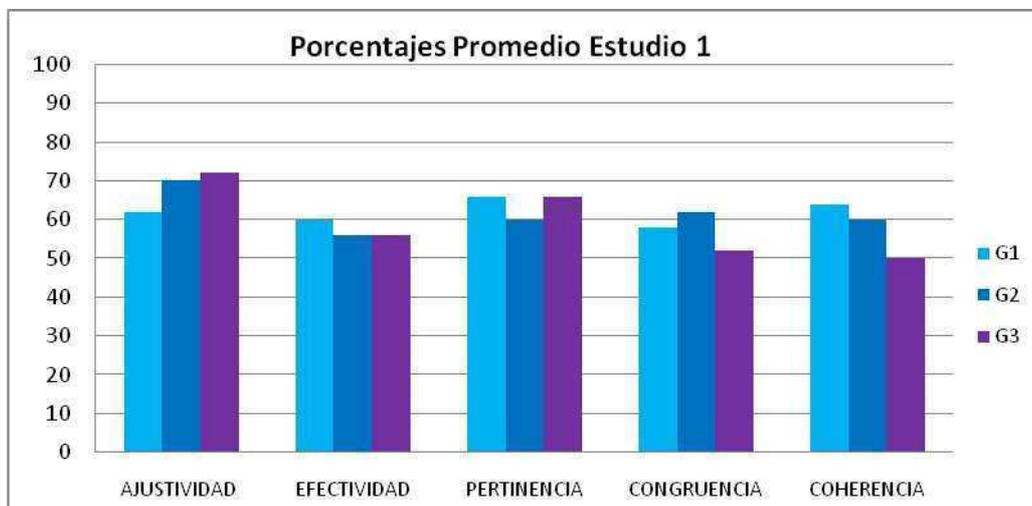


Fig. 2. Esta figura muestra los promedios de los tres grupos del estudio 1 en donde se puede apreciar que las diferencias entre los grupos en los diferentes niveles de ajuste es mínima.

Debido a esto fue que se desarrollaron los parámetros que permitieran establecer de una forma clara y concisa las condiciones más apropiadas para realizar un estudio consecuente que permitiera establecer, o descartar, relaciones entre la congruencia de las imágenes en un texto y la ejecución de los participantes en una tarea de ajuste lector. Y ahí se encuentra el génesis del presente estudio. En donde las diferencias fueron mas claras y es posible establecer una cierta relación entre las variables. De esta forma al realizar el segundo estudio se obtuvieron resultados los cuales nos permiten establecer una relación comparativa entre los dos estudios y en si entre los 5 grupos, por esto a continuación se mostraran las graficas por grupos.

Las figuras que se presentan a continuación mantienen un orden primero por grupo y corriente artística, siendo primero los 5 grupos bajo la condición de muralismo y posteriormente bajo la de impresionismo, permitiendo así un análisis visual mucho más pertinente debido a las relaciones establecidas.

Presentando primero el porcentaje de aciertos de G1 M-I-C (fig. 3.) en donde se puede apreciar un porcentaje de aciertos mayor en el nivel de ajuste mas complejo siendo este el de coherencia, mientras que el menor porcentaje se da en el nivel de efectividad.

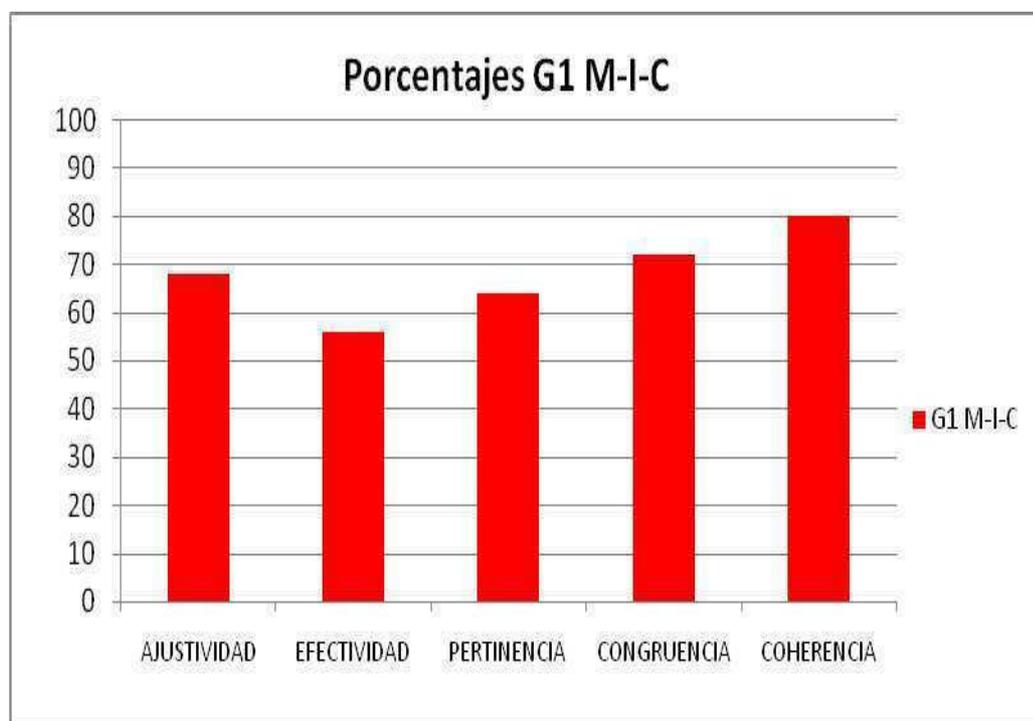


Fig. 3. Esta grafica muestra los porcentajes obtenidos por el grupo 1 de muralismo con imágenes correspondientes en cada uno de los cinco niveles de ajuste lector.

Siguiendo el orden señalado, el G2 M-I-nC (fig. 4.) muestra una función similar a la del G1 sin embargo el nivel de congruencia es el que tiene un nivel

superior al resto además de que tanto los niveles de efectividad como el de pertinencia muestran un porcentaje de ejecución idéntico.

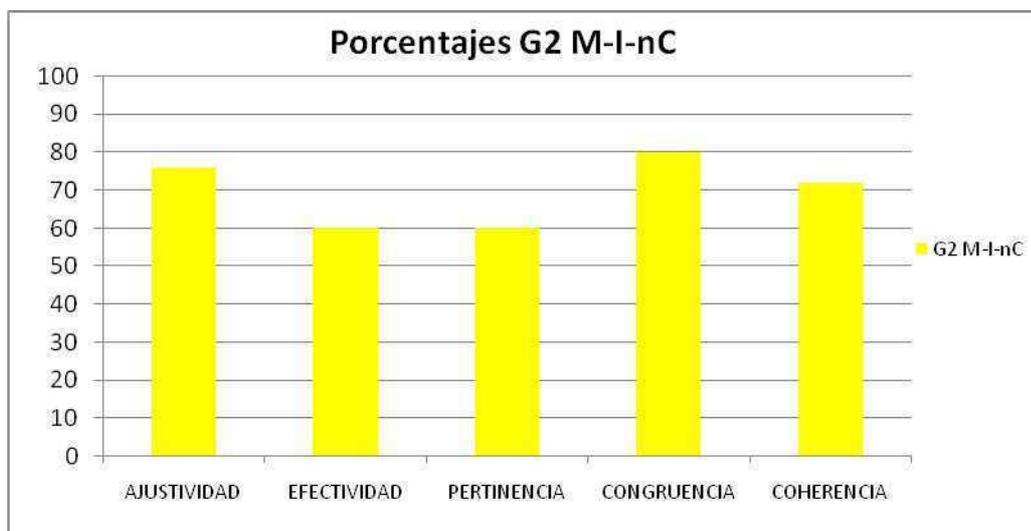


Fig. 4. Esta grafica muestra los porcentajes obtenidos por el grupo 2 de muralismo con imágenes no correspondientes en cada uno de los cinco niveles de ajuste lector.

Para continuar, el G3 M-sI (fig. 5.) muestra un incremento en el nivel de ajustividad con respecto a los otros dos grupos al igual que el de efectividad y muestra valores similares en los niveles de pertinencia y congruencia, aunque si difiere en gran medida en el nivel de coherencia.

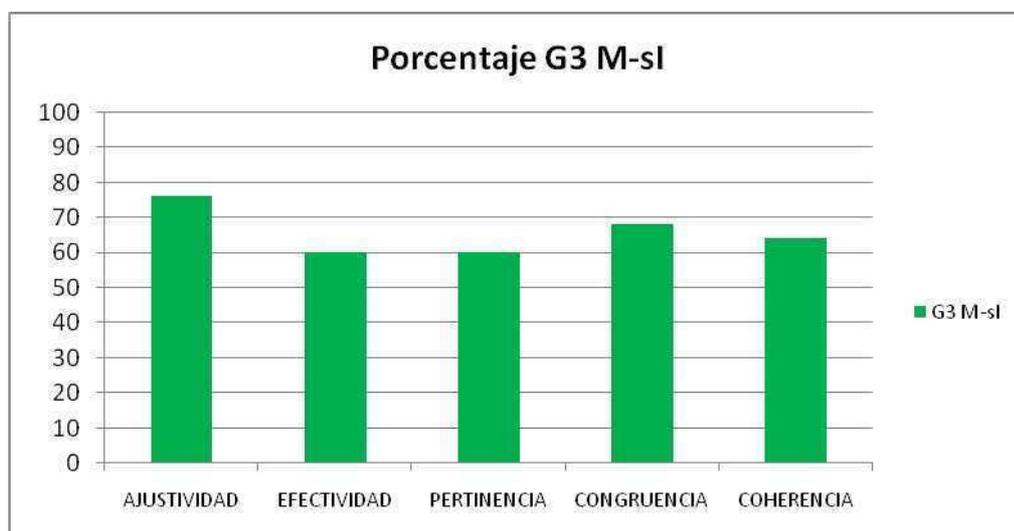


Fig. 5. Esta grafica muestra los porcentajes obtenidos por el grupo 3 de muralismo sin imágenes en cada uno de los cinco niveles de ajuste lector.

Ahora estableciendo relación entre los 2 estudios se encuentra el G4 TSMC (fig. 6.) en donde se puede apreciar claramente un incremento en los

niveles de ajuste con excepción del de congruencia y el nivel de coherencia se mantiene sin una gran variación.

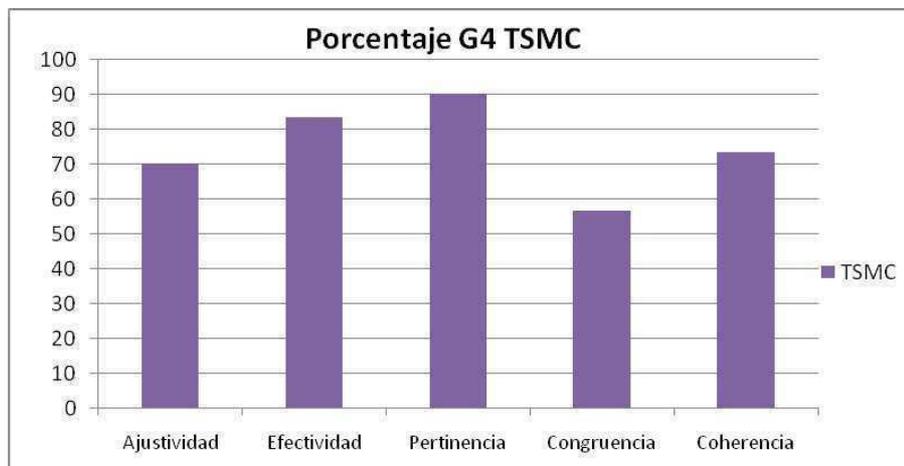


Fig. 6. Porcentajes obtenidos por el grupo 4 de muralismo con selección de imágenes correspondientes, además de un texto que hace explícita la relación entre el texto y la imagen, en cada uno de los cinco niveles de ajuste lector.

Para terminar con la condición de muralismo el G5 TMSnC (fig. 7.) muestra un decremento en los porcentajes de acierto, siendo el nivel de congruencia el único que se mantiene, además de un ligero incremento en el nivel de ajustividad.

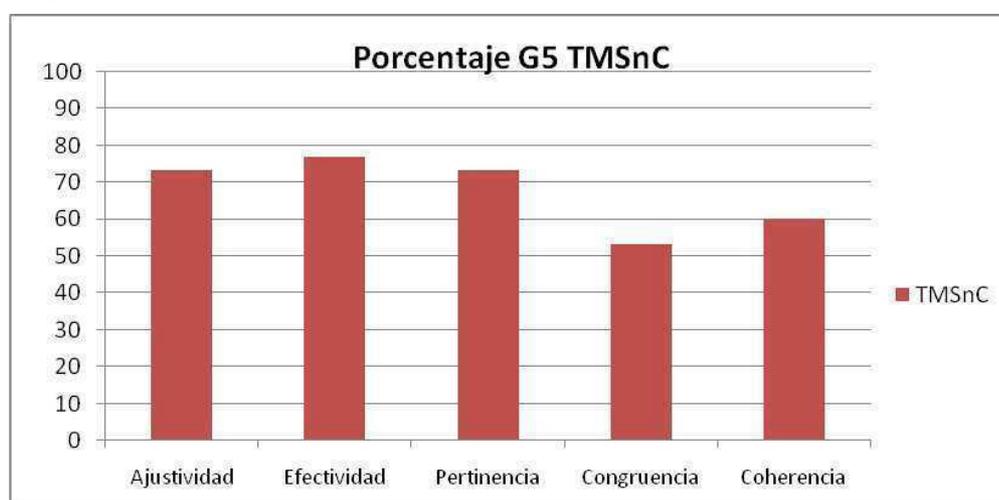


Fig. 7. Esta grafica muestra los porcentajes obtenidos por el grupo 4 de muralismo con selección de imágenes no correspondientes, además de un texto que hace explícita la relación entre el texto y la imagen, en cada uno de los cinco niveles de ajuste lector.

De esta forma es posible apreciar que *al establecer una relación entre el texto y el referente visual (imagen correspondiente) se incrementa el nivel de precisión en una tarea de ajuste lector. Siendo afectados en mayor medida los*

*niveles de efectividad, pertinencia y coherencia.* Mientras que el nivel con menor interacción con la variable es el de ajustividad, esto es atribuible a su naturaleza de la interacción.

Continuando con el análisis de datos se presentan a continuación los porcentajes obtenidos en los diferentes niveles de ajuste en cada uno de los grupos bajo la condición de un texto referente al impresionismo, cabe resaltar que todos los porcentajes de aciertos en esta condición fueron menores que en la condición del texto de muralismo.

Empezando con el impresionismo el G1 I-I-C (fig. 8.) muestra porcentajes de ejecución en todos los niveles siendo los niveles de congruencia y coherencia los que no alcanzan ni el 50% de aciertos en la ejecución.

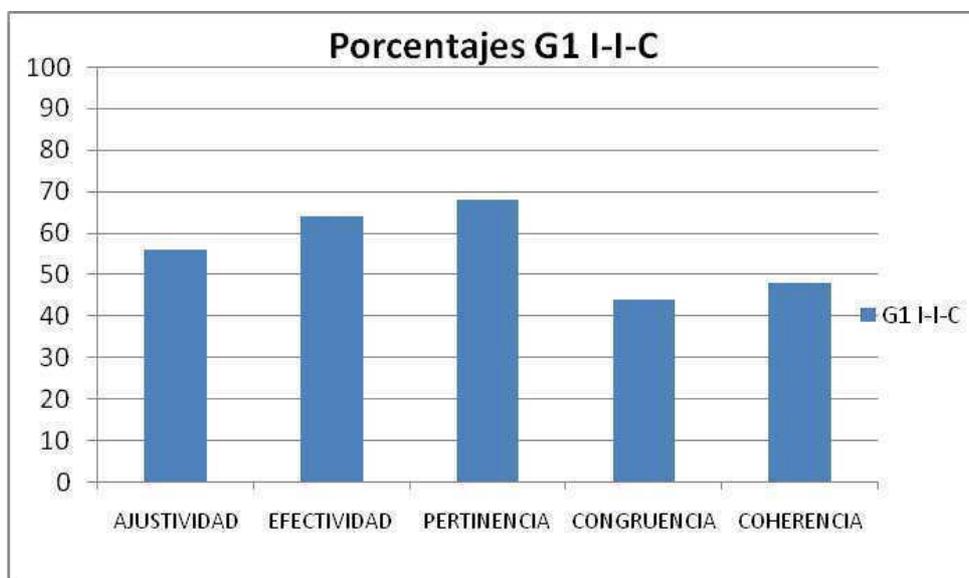


Fig. 8. Esta grafica muestra los porcentajes obtenidos por el grupo 1 de impresionismo con imágenes correspondientes en cada uno de los cinco niveles de ajuste lector.

En este grupo, G2 I-I-nC se muestra un incremento en la ejecución bajo el criterio de ajustividad sin embargo el resto mantienen niveles muy bajos,

aunque el de efectividad se ve afectado en mayor nivel por las condiciones establecidas.

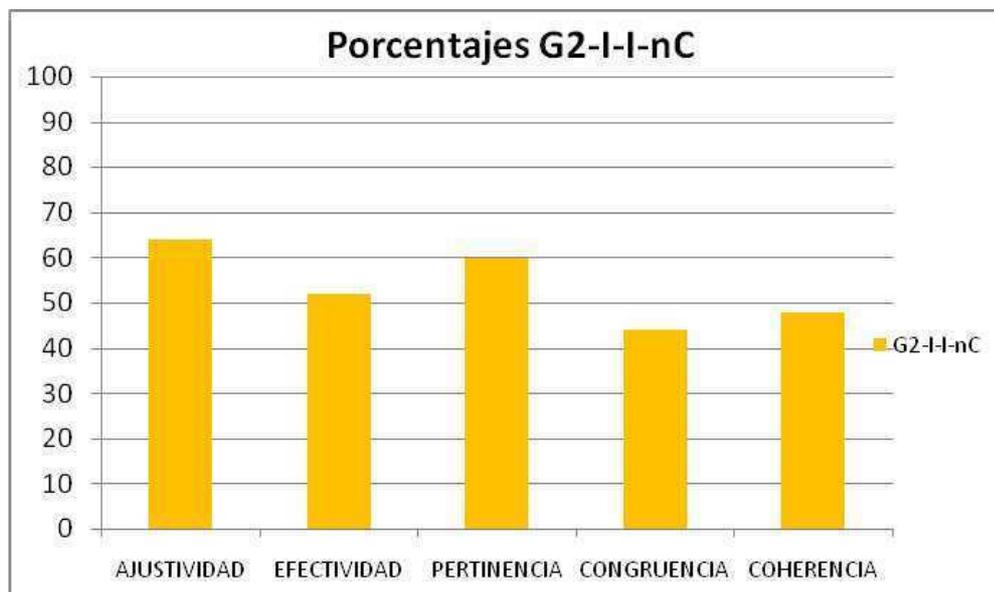


Fig. 9. Esta grafica muestra los porcentajes obtenidos por el grupo 2 de impresionismo con imágenes no correspondientes en cada uno de los cinco niveles de ajuste lector.

En un resultado inesperado el G3 I-sI muestra un incremento en los niveles de ajustividad y pertinencia, aunque por otro lado los niveles de congruencia y coherencia si decaen, pero el nivel de efectividad se mantiene.

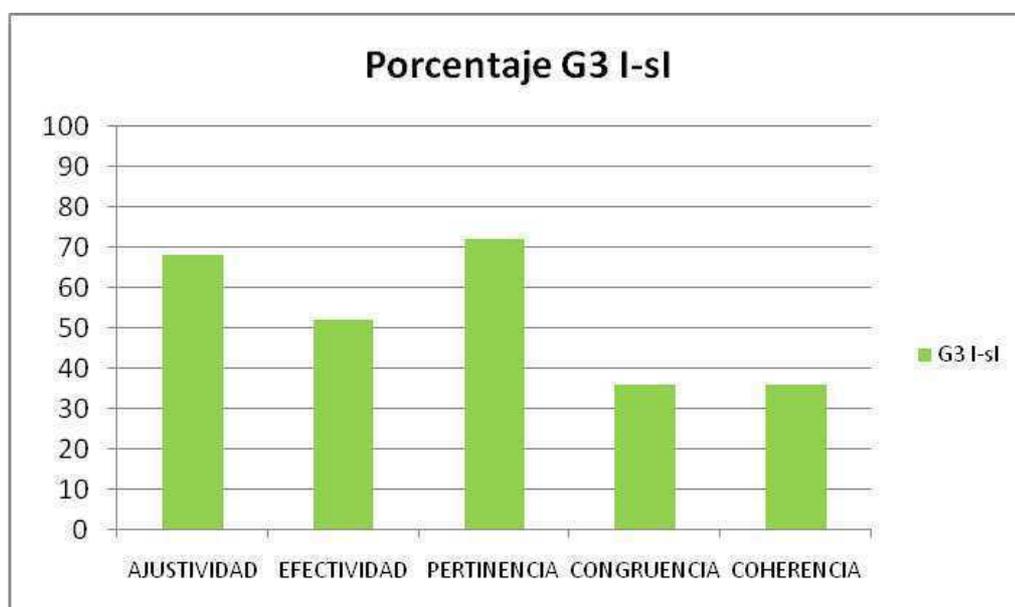


Fig. 10. Esta grafica muestra los porcentajes obtenidos por el grupo 3 de impresionismo sin imágenes en cada uno de los cinco niveles de ajuste lector.

De nuevo para relacionar los 2 estudios en G4 TSIC (fig. 11.) muestra un incremento en todos los niveles de ajuste, aunque el nivel de ajustividad es el que se ve menos afectado siendo la precisión de este muy similar a de los otros grupos.

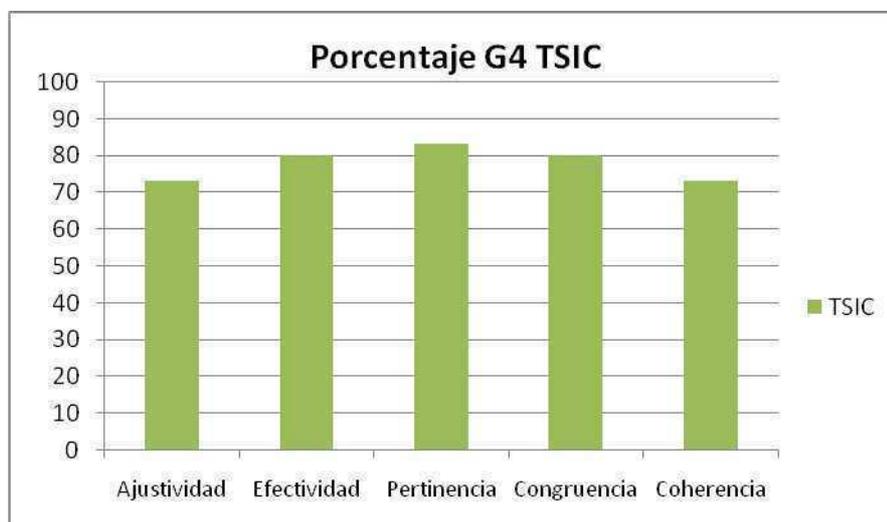


Fig. 11. Esta grafica muestra los porcentajes obtenidos por el grupo 4 de impresionismo con selección de imágenes correspondientes, además de un texto que hace explicita la relación entre el texto y la imagen, en cada uno de los cinco niveles de ajuste lector.

Por otra parte el G5 TSInC muestra de igual forma un incremento en casi todos los niveles y un decremento en el nivel de coherencia quedando por debajo del 50% de precisión en su ejecución.

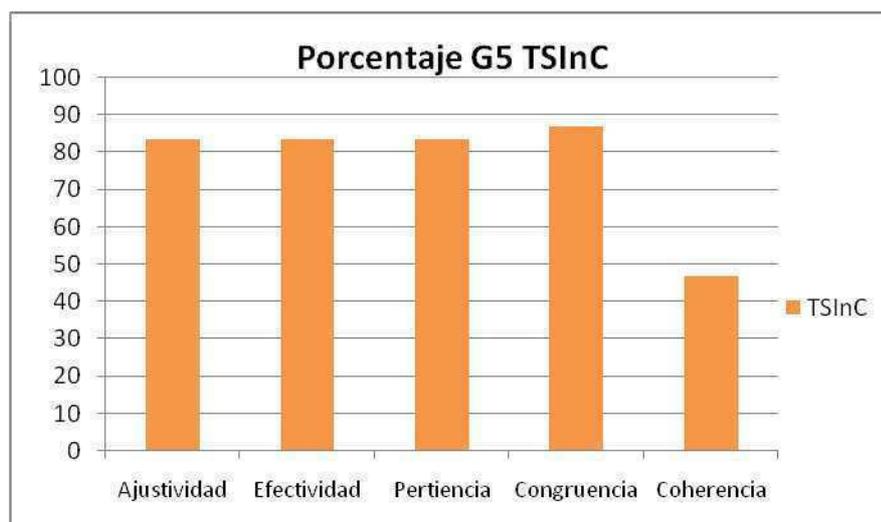


Fig. 12. Esta grafica muestra los porcentajes obtenidos por el grupo 4 de impresionismo con selección de imágenes no correspondientes, además de un texto que hace explicita la relación entre el texto y la imagen, en cada uno de los cinco niveles de ajuste lector.

De esta forma es posible establecer que *al hacer explícita una relación entre un texto y una imagen, el nivel de ajuste lector se incrementa*, sin embargo, el resultado del último grupo, sobre todo bajo la condición de un texto de impresionismo, es inusual, debido a que se plantea una relación no correspondiente entre la imagen y el texto, y aun así la ejecución mejora, con excepción del nivel de coherencia.

Por otra parte al realizar el estudio el experimentador logro notar un comportamiento particular en la ejecución bajo las 2 condiciones en donde se describen niveles mayores en todos los grupos bajo la condición de un texto de contenido muralista con respecto a los mismos grupos bajo la condición de impresionismo. Esto es apreciable en las siguientes figuras.

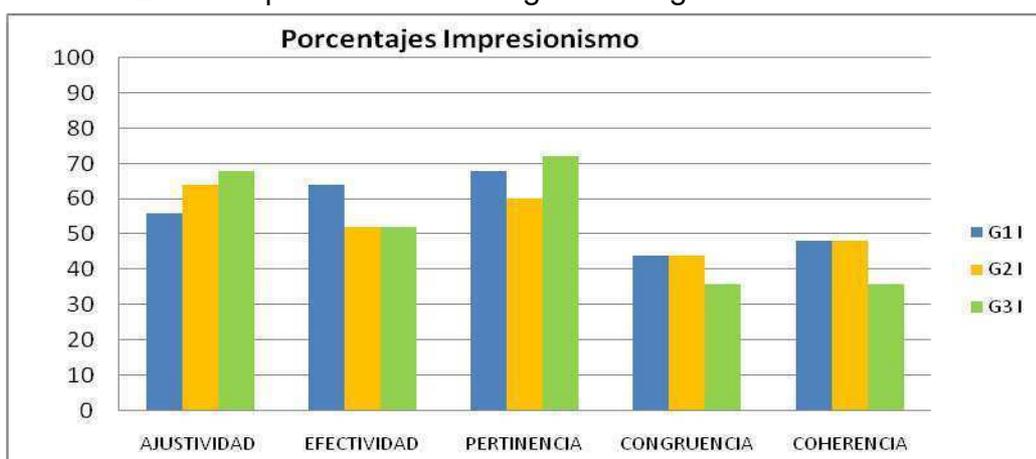


Fig.13. Muestra los 3 grupos del primer estudio bajo la condición de un texto impresionista.

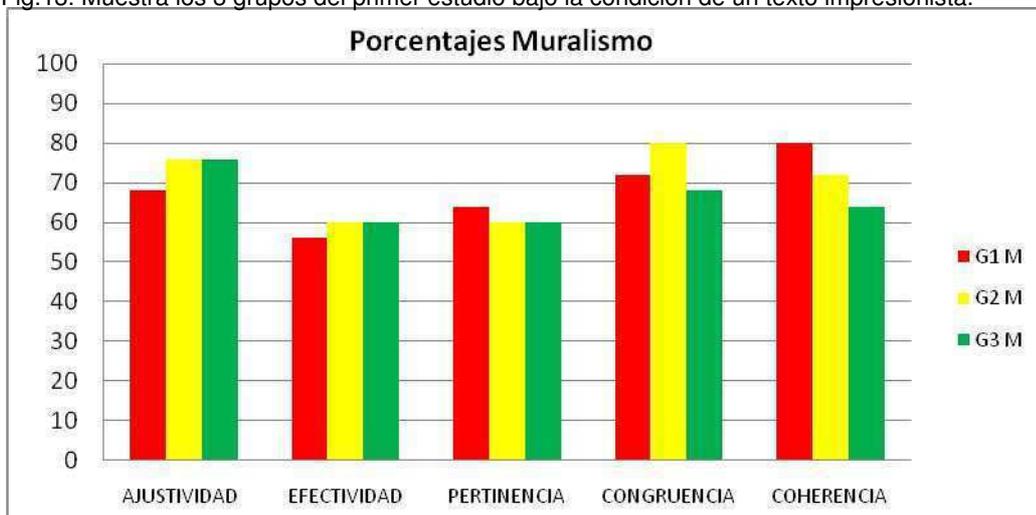


Fig.14. Muestra los 3 grupos del primer estudio bajo la condición de un texto muralista.

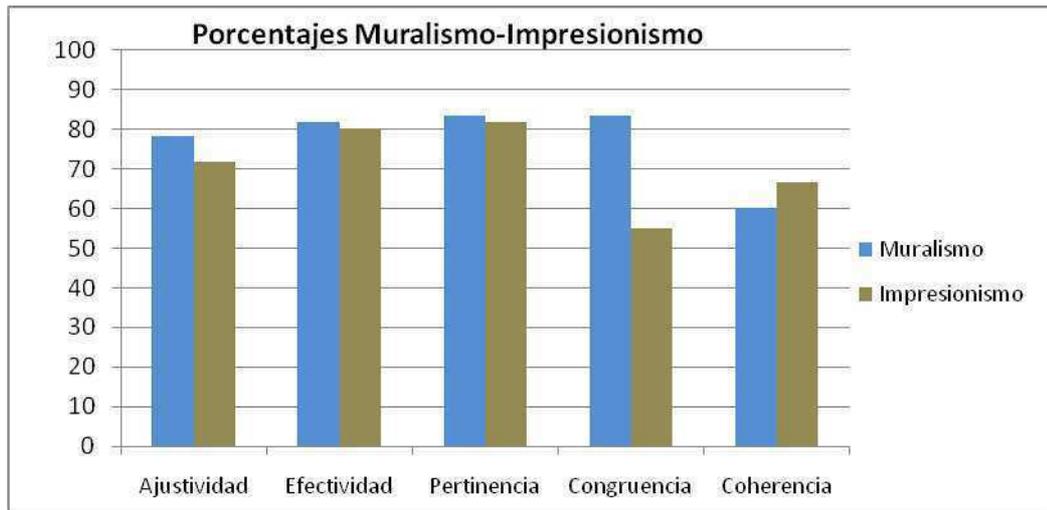


Fig. 15. Muestra la comparación entre las dos condiciones en el estudio 2.

## VIII. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

Después de realizar el análisis de los datos y para poder establecer de manera concreta cuales fueron las conclusiones a las que se llegaron mediante el presente estudio, es pertinente recordar cual fue el objetivo del mismo, de esta forma, el objetivo del presente trabajo fue *evaluar los efectos de la correspondencia entre las imágenes y el texto sobre el porcentaje de aciertos en una tarea de ajuste lector* en sujetos universitarios de la carrera de psicología de primer semestre.

Siendo así, es posible establecer que existe una relación entre la correspondencia de las imágenes con un texto y el porcentaje de aciertos en una tarea de ajuste lector en sujetos universitarios de la carrera de psicología de primer semestre. Sin embargo esta relación no es tan simple, durante el primer estudio se logro determinar que en si las imágenes no afectaban en gran medida la ejecución de los participantes, inclusive la ejecución era mejor en algunos sujetos al omitir las imágenes en la tarea.

Al continuar con el análisis también se observo que durante la tarea los participantes no entraban en contacto con la imagen, lo que permite plantear que la mera presencia de una imagen no afecta en gran medida la ejecución de los sujetos. Siendo de esta forma, se procedió al planteamiento de un segundo estudio el cual incluiría una condición la cual forzara al sujeto a entrar en contacto con el referente visual (imagen), de esta forma la variación en la ejecución de los sujetos podría ser atribuible a las imágenes y no a otras cuestiones.

Al llevar a cabo este segundo estudio se logro que los sujetos entraran en contacto con las imágenes promoviendo un incremento en el porcentaje de

aciertos de los participantes que tenían imágenes correspondientes y un decremento en los que tenían imágenes no correspondientes, dando resultados con mayor consistencia, en donde se muestra que los criterios de ajuste de efectividad y congruencia son los más afectados al entrar en contacto con las imágenes mientras que el criterio de ajustividad es el menos afectado por esta condición.

De esta forma y basados en los argumentos anteriores es posible establecer que las imágenes si afectan los niveles de ejecución en un tarea de ajuste lector, pero también que es necesaria la presencia de un referente explícito para que el organismo entre en contacto con la imagen y esta tenga efecto sobre la ejecución del mismo.

Eso por una parte concuerda con autores como Pérez (1990) quien plantea que la representación abstracta de un texto ya sea con títulos imágenes o referentes determinados ayuda a la comprensión de un texto, pero al mismo tiempo se le puede agregar a su contribución las características necesarias para que estos elementos tengan un mejor efecto.

Bajo la misma idea Vega (2001) establece que la coherencia referencial de un texto proporciona un vínculo entre los argumentos que produce una continuidad en la narración y que promueve su procesamiento, sin embargo cabe agregar que durante el primer estudio fue posible determinar que aunque la imagen fuera coherente a lo planteado en el texto no promovió el procesamiento de la información a ningún nivel como fue mostrado en las figuras correspondientes al primer estudio; pero al mismo tiempo es posible decir que al agregar el referente explícito de la imagen el argumento de Vega termina siendo congruente con los resultados de este segundo estudio.

Del mismo modo Mares (2008) plantea que las imágenes o representaciones pictóricas son más eficaces al tratar de aprender y transmitir un texto, sin embargo, como se demostró en ambos estudios, las imágenes en sí no promueven un mejor o mayor aprendizaje, es la relación que se establece entre el texto y la imagen la que afecta el cómo se ajusta el sujeto en la tarea de ajuste lector. Siendo la relación “texto-imagen” correspondiente incremento en la ejecución y no correspondiente decremento en la misma.

Por el contrario Blanco (2007) plantea que la lectura sólo ocasionalmente es visual, poniendo en duda la interacción que podría establecerse entre el sujeto y la imagen, cosa que sucedió hasta que se le hizo explícita la relación entre el texto y la imagen en donde forzosamente su interacción es de naturaleza completamente visual contradiciendo completamente su planteamiento.

Al contrastar todas estas ideas nos fue posible llegar a la conclusión de que los estudios previos sobre el área, pese que son en algunos casos buenas aportaciones, terminan siendo demasiado imprecisos en su mayoría, esto en gran medida a que se obvian algunas variables, por lo que al llevar a cabo este estudio fue posible modificar estas variables y tomarlas en cuenta arrojando datos que aportan a la bibliografía una serie de ideas que quedaban sobreentendidas. De entrada la idea de que un referente pictográfico genera efectos positivos al ser puesto junto a un texto termina siendo limitada. Debido a lo encontrado en el presente estudio, en donde se prueba que los referentes pictográficos o imágenes en sí no ayudan a incrementar los niveles de ajuste en una tarea de ajuste lector.

Sin embargo de igual manera esta idea quedaría incompleta si solo se le dejara de esta forma, por lo que complementando este planteamiento es pertinente señalar que cuando un texto incluye un señalamiento explícito de que el contenido está relacionado con la imagen y el organismo establece esta relación, la ejecución se ve afectada, cuando la imagen corresponde al texto la ejecución se ve afectada de manera positiva, mientras que cuando la imagen no corresponde al texto la ejecución se ve afectada de manera negativa.

De igual forma nos fue posible detectar un variable que controlamos paralelamente pero que no se esperaban efectos tan claros, por lo cual se dejó de lado. Esta variable es la de la historia de los participantes. En este sentido Carranza, Celaya, Herrera, y Carezzano (2004) plantean que “el lector comprende un texto cuando es capaz de reconocer el sentido de las palabras y oraciones que lo componen” de esta forma se plantea que son necesarios los conocimientos previos acerca de un texto. El mismo plantea que “cuando la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos o esquemas del lector e influye en su proceso de comprensión” (p. 2).

Siendo comprobado esto al establecer que uno de los textos, debido a la cultura nacional y a la idea en que fue concebida la corriente artística propia del texto genero que los participantes tuvieran contacto con algunas de las representaciones de esta corriente. Es decir en México, sobre todo la ciudad, esta plagada de murales propios de la corriente, generando así el que los participantes de la prueba tuvieran conocimientos previos acerca de las imágenes que se les presentaban.

Al comparar las diferencias en los resultados entre la precisión de las respuesta a las preguntas en ambas corrientes artísticas, fue visible el hecho

de que los porcentajes de aciertos en todos los grupos bajo la condición de tener un texto relacionado a la corriente del muralismo se incrementaban sus aciertos, esto con respecto a los grupos bajo la condición de tener un texto relacionado al impresionismo. Siendo así notable que la historia propia del sujeto también es una variable relevante que afecta en nivel de ajuste lector de los participantes.

## IX. BIBLIOGRAFÍA.

- Anaya, D. (2005). Efectos del resumen sobre la mejora de la metacompreensión, la comprensión lectora y el rendimiento académico. Revista de Educación, núm. 337, pp. 281-294.
- Anónimo. (2009) La importancia de los textos escolares. Recrea\_ED. ><http://www.recrea-ed.cl/textos/escolares.htm> <
- Arroyo, R. (2008). Historia de Referencialidad y Ajuste Lector. Manuscrito no publicado.
- Arroyo, R. Canales, C. Morales, G. Silva, H. Carpio, C. (2007). Programa de investigación para el análisis funcional del ajuste lector. Acta colombiana de psicología 10 (2): pp.31-39
- Barreno, N., Reyes, M. (2007). Enfoque multimedia de los programas metacognitivos de lectura: Tecnología educativa en la practica. Sevilla. Universidad.
- Blanco, E. (2007) La comprensión lectora. Una propuesta didáctica de lectura de un texto literario. Revista redELE No. 3, ><http://www.mepsyd.es/redele/revista3/blanco.shtml><
- Carpio, C. (2005). Generalización de la comprensión lectora en el colegio y en el hogar. Universidad Complutense de Madrid, pp.32
- Carpio, C., Pacheco, V., Flores, C. & Canales, C. (2000). La naturaleza conductual de la comprensión. Revista Sonorense de Psicología, 14(1-2), 25-37.
- Carranza M., Celaya, G., Herrera, J. y Carrezzano F. (2004). Una forma de procesar la información en los textos científicos y su influencia en la comprensión. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6(1)

- Carranza, M. L. y Celaya, G. (2003). Una estrategia para favorecer la comprensión y el aprendizaje en las ciencias morfológicas: presentaciones en PowerPoint. RELIEVE: v. 9, n. 2, p. 139-159.
- Condemarín, M. y Allende, F. (1997). De la asignatura del Castellano al Área del Lenguaje. Ediciones Dolmen, Santiago de Chile, p. 99.
- Cooper, D. (1990) Como mejorar la comprensión lectora. 2ª. Edición pp. 17,18
- Gómez, G. (2008). La prueba internacional PIRLS 2001 y los componentes del proceso de lectura, estudio de factores asociados. Revista Iberoamericana de Educación. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). nº. 45/3 pp. 1681-5653
- Gonçalvez, Sonia (2007). De la comprensión afectiva hacia una comprensión lectora efectiva del texto. Revista española de didáctica/ español lengua extranjera nº 2 pp. 9
- Gutiérrez, F. García, J. Elosúa, R. Luque, J. Gárate M. (2002) Memoria operativa y comprensión lectora: algunas cuestiones básicas. Acción psicológica 1. Madrid, España. pp. 45-68.
- Mares, G. (coordinadora) (2008). Diseño pedagógico de textos. Diversos enfoques. FES Iztacala, UNAM. pp.200
- Marín, C., Aun N. y Bravo, L. (1992) Plan de acción pedagógico para el desarrollo de la lectura comprensiva en estudiantes de primeros niveles de educación superior. P.C.P.
- ><http://estrategiaslectura.galeon.com/index.htm><
- Montanero, M. (2004), Como evaluar la comprensión lectora: Alternativas y limitaciones. Revista de Educación, nº. 335. pp. 415-427.

- Pérez, M. (1990). Análisis experimental y teórico sobre la explicación cognitiva de la comprensión de textos. *Psicothema*. Vol2, nº. 2, pp. 7-33.
- Pérez, Ma. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, nº. extraordinario, pp. 121-138.
- Ramos, E. (2006). El proceso de la comprensión lectora. *Comprensión de lectura y comunicación clara*.  
><http://www.gestiopolis.com/economia/compression-de-lectura-y-comunicacion-clara.htm><
- Ramos, J. (1999). Una perspectiva cognitiva de las dificultades lectoescritoras. *Procesos, evaluación e intervención*. Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica. MEC pp.28
- Ribes, E. y López, F. (1985) *Teoría de la Conducta: Un modelo de campo y paramétrico*. México: Trillas.
- Toledo, F. (1999). Conocimiento previo, Esquemas de género y comprensión lectora en inglés como lengua extranjera. Departamento de Filología Inglesa de la universidad de Murcia., pp. 428.
- Vega, M. (2001). *Introducción a la psicología cognitiva*. Ed. Alianza, Madrid, España pp. 547.

# X. ANEXOS

### Impresionismo (siglos XIX y XX)

Es uno de los géneros más fructíferos. El paisaje ofrece un campo donde todos los intereses de los impresionistas se ven concentrados: el aire libre, el contacto con la Naturaleza, el encuentro con la Luz. Ésta se verá modificada con el paso del tiempo y los matices colorísticos irán cambiando a medida que avanza el día; tal como se observa en la imagen que se encuentra a un costado de la pantalla. Dentro del paisaje, también es frecuente el tema de la representación del agua de la nieve y el hielo. Se aman las superficies en que los reflejos y los matices cromático-lumínicos se hacen infinitos. La aparición de la figura es menos frecuente, y si lo hace es rodeada de paisaje. (Ahora la figura es pretexto para representar el paisaje, mientras que en el Clasicismo había sido a la inversa). Ello no quiere decir que no haya escenas de interior cuyo máximo exponente es Degas, al que le preocupan temas como los presentes en la figura que se observa a un costado. (la danza o los caballos, ambos relacionados con la velocidad y la instantánea.)

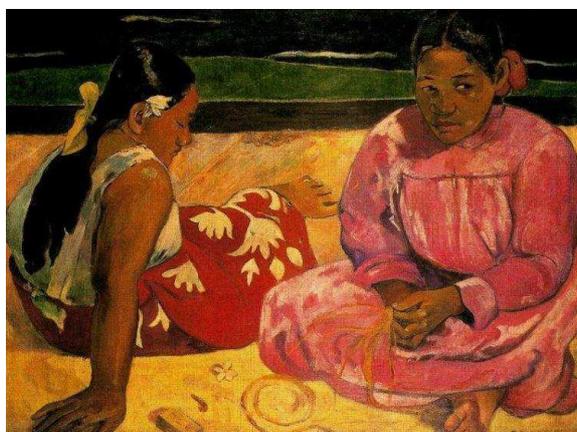
Los impresionistas se caracterizan por su técnica rápida, de largas pinceladas cargadas de materia pictórica. Esto fue duramente criticado por los más anclados a la tradición, llegando a decir que "los nuevos" estrujaban directamente sus tubos sobre los lienzos. De la última etapa de Monet se dice que sus obras no son pinturas, sino más bien escultura sobre el lienzo. Muchas veces se apunta a Goya como un precedente para este tipo de pincelada. En la imagen que se presenta debajo se puede observar este tipo de pincelada.

Es significativo el que los impresionistas eliminen de su paleta el color negro, lo hacen porque observan que las sombras nunca son negras, sino coloreadas. Al igual, el blanco puro no existe, sino que la luz lo carga de matices innumerables. Apuestan por el color puro, aunque pueden permitirse el mezclarlos directamente sobre la superficie del lienzo.

Los impresionistas abolen el concepto de la perspectiva euclidiana que había regido el concepto de la pintura hasta entonces, es por ello que desaparece el "primitivo" punto de fuga. Apuestan por una pintura plana y bidimensional porque en realidad es como percibe nuestra retina. La pintura que se presenta es un claro ejemplo la forma en que se percibía el medio y como se pretendía plasmarse.



(Monet, C. 1891 E.U.A. Colección privada)



(Gauguin, P. 1891, Francia. colección privada)

1.- ¿Por qué se caracterizan los impresionistas?

Por su técnica rápida, de largas pinceladas cargadas de materia pictórica.

2.- ¿Qué cambia a medida que avanza el día?

Los matices de los colores.

3.- ¿De quien se dice que sus obras no son pinturas si no más bien esculturas sobre el lienzo?

Claude Monet.

4.- Se consideran óptimas las superficies en...

Que los reflejos y los matices cromático-lumínicos se hacen infinitos.

5.- ¿Qué elementos tendrías que incluir en un cuadro impresionista?

El aire libre, el contacto con la naturaleza y la luz.

6.- ¿Cuántas dimensiones podrías plasmar siendo impresionista?

2 dimensiones.

7.- ¿Qué colores deberías eliminar de una pintura impresionista?

Blanco y negro.

8.- Además de los temas de las pinturas ¿Qué hizo al impresionismo una corriente novedosa?

Las texturas adquiridas por el tipo de pincelada.

9.- Si un cuadro presenta mucho color y luz ¿Qué más debe de tener para ser considerado dentro del impresionismo?

Pinceladas cargadas que generan texturas.

10.- Además de los campos abiertos y paisajes ¿Qué figuras eran parte elemental de un cuadro para Degas?

Los caballos y la danza.

11.- Un elemento posible dentro de una pintura impresionista sería...

Un árbol.

12.- Dado que la nieve era un elemento frecuente y el blanco no se usaba entonces ¿Qué color era el que se usaba para plasmarla?

Una combinación de matices.

13.- ¿Por qué era importante la luz para los impresionistas?

Porqué permitía que los colores adquirieran matices diferentes.

14.- ¿Por qué se plantea que el renunciar a la euclidiana se elimina el punto de fuga?

Porqué es un estilo basado en la utilización de 3 dimensiones.

15.- Para ser un impresionista ¿Qué deberías hacer con respecto a los patrones estéticos de aquel movimiento?

Romperlos e imponer los propios de la corriente dando relevancia al paisaje sobre la figura.

16.- Las pinturas impresionistas obtenían texturas y esto se debía a que...

Las pinceladas eran pesadas y con gran cantidad de pintura.

17.- ¿Por qué se apuesta por una pintura bidimensional en el impresionismo?

Porqué al ser nuestra vista bidimensional se intenta que las obras sean lo más cercano a la realidad.

18.- La eliminación de los colores negros y blancos en el impresionismo nos habla de...

La ausencia de percepciones absolutas y la idea de un mundo matizado por la luz.

19.- ¿Por qué se elimina la figura de las pinturas impresionistas?

Porqué se busca resaltar el entorno más que la forma como tal, dando una mayor relevancia al contexto.

20.- ¿Por qué se considera al impresionismo una de las corrientes más fructíferas?

Porqué la cantidad de pinturas que se realizaron era tan vasta como las posibilidades de elementos contenidas en las mismas.

## El Muralismo (Siglo XX)

El Muralismo es un movimiento artístico de carácter indigenista, que surge tras la Revolución Mexicana de 1910 de acuerdo con un programa destinado a socializar el arte, y que rechaza la pintura tradicional de caballete, así como cualquier otra obra procedente de los círculos intelectuales.

Propone la producción de obras monumentales para el pueblo en las que se retrata la realidad mexicana, las luchas sociales y otros aspectos de su historia. El muralismo mexicano fue uno de los fenómenos más decisivos de la plástica contemporánea iberoamericana y sus principales protagonistas fueron Diego Rivera, José Clemente Orozco y David Alfaro Siqueiros. A partir de 1930 el movimiento se internacionalizó y se extendió a otros países de América. Esto debido a murales tales como el que se presenta abajo el cual refleja un realidad que incluía a todos los latinos y sobre todo a la clase trabajadora.

Los artistas tenían total libertad para elegir los temas y mostrar un mundo nuevo sobre las ruinas, la enfermedad y la crisis política surgida tras la Revolución. Influidos por el rico pasado precolombino y colonial, los muralistas desarrollaron un arte monumental y público, de inspiración tradicional y popular, que ponía fin al academicismo reinante, exaltando su cultura y origen precortesiano. Este tipo de temas se son muy bien representados en mural que se retrata mas abajo, donde se observa la capacidad creativa propia de los artistas.

El muralismo se desarrolló e integró fundamentalmente en los edificios públicos y en la arquitectura virreinal. Los muralistas se convirtieron en cronistas de la historia mexicana y del sentimiento nacionalista, desde la antigüedad hasta el momento actual. La figura humana y el color se convierten

en los verdaderos protagonistas de la pintura. En cuanto a la técnica, redescubrieron el empleo del fresco y de la encáustica, y utilizaron nuevos materiales y procedimientos que aseguraban larga vida a las obras realizadas en el exterior.

El introductor de nuevas técnicas y materiales fue Siqueiros, que empleó como pigmento pintura de automóviles (piroxilina) y cemento coloreado con pistola de aire; Rivera, Orozco y Juan O' Gorman emplearon también mosaicos en losas precoladas, mientras que Pablo O'Higgins utilizó losetas quemadas a temperaturas muy altas. Las investigaciones técnicas llevaron también al empleo de bastidores de acero revestidos de alambre y metal desplegado, capaces de sostener varias capas de cemento, cal y arena o polvo de mármol, de unos tres centímetros de espesor. El mayor y más claro ejemplo de este tipo de murales es el que se muestra al final de este texto donde se puede apreciar claramente el tipo de materiales y las dimensiones de los murales.



(Orozco, J. C. 1939, México. Cúpula del Hospicio Cabañas)



(Siqueiros, D. A. 1971, México, Polyforum Cultural Siqueiros)

1.- ¿Qué es el muralismo?

Un movimiento artístico de carácter indigenista.

2.- ¿Quiénes fueron los principales protagonistas del muralismo?

Diego Rivera, José Clemente Orozco y David Alfaro Siqueiros.

3.- ¿Dónde se desarrolló e integró principalmente el muralismo?

En los edificios públicos y en arquitectura virreinal.

4.- ¿Quién fue el introductor de nuevas técnicas y materiales?

Siqueiros.

5.- ¿Cuál de las siguientes características deberías omitir si se busca realizar una pintura propia del muralismo?

Estética clásica.

6.- ¿Qué debería plasmarse para considerarse una pintura muralista?

Los problemas sociales históricos de un país.

7.- ¿Qué elementos se deberían incluir para llevar a cabo una pintura muralista?

Ser monumental, retratar la situación del pueblo, sus tradiciones y eliminar todo academismo posible dentro de la misma.

8.- ¿Qué imágenes predominan en las pinturas muralistas?

Aquellas propias de la revolución o la situación del pueblo.

9.- Dado que el muralismo plasma la situación del pueblo ¿Cuál de los siguientes temas podría estar plasmado en una obra muralista?

Un obrero siendo explotado.

10.- El muralismo es un movimiento que busca llegar al pueblo por tanto puede ser un medio de expresión de...

Ideólogos revolucionarios.

11 ¿Por qué además de la importancia estética el muralismo fue importante en México?

Por ser un modo de protesta permanente y de alto impacto.

12.- Tomando en cuenta la ideología que maneja el muralismo ¿Cuál de los siguientes podría ser un tema más de sus obras?

El movimiento estudiantil del '68.

13.- ¿Por qué se dice que el muralismo era el arte oficial de la revolución sí este se dio al terminar la misma?

Porqué plasmaba la ideología propia de la revolución haciéndola más trascendente.

14.- ¿Por qué las obras se llevan acabo en edificios?

Porqué se trataba de socializar el arte.

15.- ¿Qué se debería de hacer para ser llamados muralistas?

Que muestren problemas sociales colocándolos en algún lugar donde el pueblo las vea.

16.- Las pinturas muralistas obtenían texturas esto se debía a que...

Se utilizaba una gran variedad de materiales mezclados.

17.- ¿Qué vertiente ideológica pertenecía el muralismo?

Revolucionaria progresista.

18.- ¿Por qué se plantea que existe una reivindicación indigenista en el muralismo?

Porqué se plasma al indígena como una parte crucial en la historia mexicana la ausencia de imágenes concretas.

19.- ¿Por qué se buscaba socializar el arte?

Porqué se buscaba que el pueblo tuviera más contacto con la cultura con el fin de romper con el academismo artístico y el orden social establecido.

20.- ¿Bajo qué corriente ideológica esta basada el muralismo?

Marxista, ya que busca una homogenización de las clases al menos en el acceso a la pintura.